HAL
open science

# L'influence de l'apprentissage d'une méthode de lecture particulière sur les compétences de compréhension des élèves de CP

Déborah Germain

**To cite this version:**

Déborah Germain. L'influence de l'apprentissage d'une méthode de lecture particulière sur les compétences de compréhension des élèves de CP. Education. 2013. dumas-01090560

**HAL Id: dumas-01090560**

**https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01090560v1**

Submitted on 3 Dec 2014

**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.

Copyright

# UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

*IUFM Centre Val de Loire*

**MEMOIRE de recherche** présenté par :

**Déborah GERMAIN**

soutenu le : **26 juin 2013**

pour obtenir le diplôme du :

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

Discipline : Didactique de la lecture

# L'influence de l'apprentissage d'une méthode de lecture particulière sur les compétences de compréhension des élèves de CP

**Mémoire dirigé par :**

**Béatrice MAIRESSE** Maître formateur, Université et IUFM d'Orléans

**JURY :**

**C.COUDERCY** Maître formateur, Université d'Orléans, Président du jury

# Sommaire

**Introduction :** ..... 6

**1ère partie : Cadre théorique** ..... 7

**I. Les savoirs fondamentaux** ..... 7

a) Qu'est-ce-que l'acte de lire ? ..... 7

b) Les différentes méthodes d'apprentissage de la lecture ..... 9

**II. La place de la compréhension dans l'apprentissage de la lecture.** ..... 11

a) Les premières approches en Grande Section ..... 11

b) Le rapport entre décodage et compréhension ..... 13

***1.*** *Le décodage et la lecture par groupes de mots* ..... *13*

***2.*** *Les connaissances antérieures des élèves* ..... *15*

**III. Evolution des manuels de lecture selon la méthode utilisée** ..... 17

a) Une méthode syllabique ..... 17

b) Une méthode mixte ..... 19

**IV. Conclusion : émergence de la problématique de recherche** ..... 21

**V. Mes hypothèses** ..... 22

**2ème partie : Pratique en classe** ..... 23

**I. Le protocole expérimental** ..... 23

a) Définition ..... 23

b) Présentation du protocole et grille de recueil de données ..... 25

**II. Le recueil de données** ..... 26

a) Description des lieux d'intervention ..... 26

b) Résultats du recueil de données ..... 27

***1.*** *Les capacités de lecture* ..... *27*

***2.*** *Le repérage des élèves dans le texte* ..... *29*

***3.*** *Les mots ayant posé des difficultés* ..... *30*

***4.*** *Les stratégies adoptées face à la difficulté* ..... *34*

***5.*** *La compréhension* ..... *36*

c) Vérification des hypothèses ..... 41

d) Les limites des résultats de cette étude ..... 42

Bibliographie ..... 45

**Annexe 1 : Extrait du manuel *Léo et Léa* (leçon n°2) ..... 48**

**Annexe 2 : Extrait du manuel *Bulle* (leçons 1 et 2) ..... 49**

**Annexe 3 : Extrait du manuel *A tire d'aile* (leçon n°2) ..... 50**

**Annexe 4 : Progression classe L (période 1 à 5) ..... 51**

**Annexe 5 : Progression classe A (période 1) ..... 52**

**Annexe 6 : Progression classe A (période 2) ..... 53**

**Annexe 7 : Progression classe A (période 3) ..... 54**

**Annexe 8 : Progression classe A (période 4) ..... 55**

**Annexe 9 : Progression classe A (période 5) ..... 56**

**Annexe 10 : Progression classe A (période 5 suite) ..... 57**

**Annexe 11 : Le texte proposé ..... 58**

**Annexe 12 : La grille d'évaluation ..... 61**

**Annexe 13 : Les tableaux des résultats obtenus ..... 63**

a) *A l'école des albums* : résultats en fonction des notes ..... 63

b) *A l'école des albums* : résultats en fonction des questions ..... 66

c) *Léo et Léa* : résultats en fonction des notes ..... 67

d) *Léo et Léa* : résultats en fonction des questions ..... 70

*e) Les résultats en compréhension* ..... 71

**Annexe 14 : Fiches élève de la classe L ..... 72**

**Annexe 15 : Fiches élève de la classe A ..... 73**

Résumé : ..... 74

# Remerciements

Je tiens à remercier Béatrice Mairesse pour m’avoir accompagné et guidé durant ces deux années.

Je remercie tout particulièrement Françoise Girard, conseillère pédagogique de la circonscription de Châteauneuf sur Loire, pour avoir fait tout son possible pour trouver une classe acceptant de me recevoir pour cette recherche.

Enfin, je remercie les deux enseignantes qui m’ont accueilli dans leur classe : Nelly Rouat et Elise Pellé.

# Introduction :

Dans le cadre de ce master MEEFA, j'ai décidé d'orienter ma recherche vers un thème qui m'intéressait particulièrement : la didactique de la lecture. En effet, l'apprentissage de la lecture est quelque chose de capital à l'école élémentaire et constitue l'un des objectifs principaux des enseignants. Un enfant doit savoir lire correctement car c'est un savoir qui est demandé dans tous les autres domaines disciplinaires.

La didactique de la lecture est un sujet qui m'interrogeait beaucoup car je me demandais quelle méthode pouvait être la plus efficace et la plus facile du point de vue des élèves ainsi que du point de vue des enseignants, plus précisément en classe de CP lorsque les élèves font leur premiers pas dans la découverte du langage écrit. Les programmes officiels de 2008 insistent en outre sur l'apprentissage de la lecture : « *Dès le cours préparatoire, les élèves s'entraînent à déchiffrer et à écrire seuls des mots déjà connus. L'articulation entre lecture et écriture est indispensable à cet apprentissage. Cet entraînement conduit progressivement l'élève à lire d'une manière plus aisée et plus rapide (déchiffrage, identification de la signification)* ». Mon questionnement se dirige vers la possibilité d'appréhension d'un texte de littérature par les élèves à la fin du CP.

Les nombreux débats présents dans l'actualité m'ont aussi incité dans le choix de mon sujet. Ce débat oppose la méthode syllabique contre la méthode globale. La méthode syllabique est dépréciée car elle met davantage en avant le travail sur la syllabe en oubliant l'appréhension du texte. La méthode globale fait tout le contraire.

Ce mémoire donne l'occasion de s'interroger sur l'importance du choix d'une méthode de lecture spécifique au CP. Est-ce-que ce choix a des répercussions sur la réussite des élèves ou non ?

Nous pouvons aussi nous demander quelle est la place de la compréhension dans chaque méthode de lecture utilisée. Est-ce-que celle-ci permet d'apprendre à lire plus vite et mieux ?

# 1ère partie : Cadre théorique

## I. Les savoirs fondamentaux

### a) Qu'est-ce-que l'acte de lire ?

Avant de définir les termes complexes concernant l'apprentissage de la lecture, il est nécessaire de se donner une définition de l'acte de lire. Lire c'est reconnaître les lettres d'une langue et former les sons que représente la combinaison de ces lettres pour ensuite leur associer un sens[1]. Cette définition se centre plus sur la technique de lecture que sur l'acte de lire concrètement c'est-à-dire qu'ici la lecture est perçue comme un processus visuel auquel nous donnons un sens. Selon J. Giasson, l'acte de lire va beaucoup plus loin. Ce n'est pas seulement un processus visuel mais un processus à la fois actif et interactif, un processus de construction de sens et de communication[2].

J.Giasson entend par « processus actif » que le lecteur ne stocke pas les mots les uns après les autres sans réfléchir. Il traite le sens de chaque mot et déchiffre le sens du texte en faisant des hypothèses sur ce qu'il se passe et celles-ci seront vérifiées tout au long de sa lecture. Le lecteur ne reste pas passif face à un texte. Il est contraint d'arriver à le décoder et à le comprendre sinon sa lecture est dénuée de sens. La lecture est un « processus indivisible » car elle regroupe plusieurs tâches à accomplir simultanément pour que le lecteur soit capable de décoder et de comprendre le sens d'un texte. De plus, le lecteur doit disposer d'un minimum de connaissances et de culture sur le sujet sur lequel il est en train de lire car cela pourrait lui poser problème sur la compréhension de certains mots. Il pourra sans problème les décoder s'il maîtrise la technique de déchiffrage syllabique. Cependant, s'il n'a jamais rencontré ce mot auparavant cela lui sera difficile de comprendre la suite du texte. C'est pour cela que J.Giasson qualifie l'acte de lire aussi comme un processus de construction de sens car le lecteur doit se servir de ses connaissances antérieures pour interpréter le sens du texte. Chaque lecteur aura sa représentation personnelle de ce qu'il lit. Ceci peut poser problème aux enseignants qui ne peuvent s'assurer de la bonne compréhension du texte de chaque élève si chacun a sa propre représentation. Cette dernière et celle de l'auteur

[1] http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/lire
[2] GIASSON Jocelyne, *La lecture, de la théorie à la pratique*.

ne doivent pas être trop éloignées pour éviter une erreur de compréhension de la part des lecteurs car en général le texte est écrit de façon à ce que ceux-ci comprennent facilement le sens que l'auteur a voulu donner à son texte. Le lecteur doit mettre en relation ses connaissances antérieures avec ce qu'il est en train de lire pour permettre sa compréhension.

J. Giasson définit une série de processus de lecture qui se réalisent simultanément lors de la lecture[3]. Il y a un processus concernant le décodage, un autre pour la compréhension du texte ainsi que pour la cohérence entre les phrases. Il existe aussi d'autres processus pour permettre la représentation mentale du lecteur qui lui permettra de construire des hypothèses et enfin des procédés qui vont relier les connaissances antérieures du lecteur avec ce qu'il est en train de lire.

De prime abord, le « microprocessus » permet de reconnaître les mots et la lecture par groupes de mots. Ensuite le « processus d'intégration » fait le lien entre les différentes phrases du texte. Le « macroprocessus » donne la possibilité au lecteur de comprendre le texte dans sa globalité. Le « processus d'élaboration » est celui qui permet au lecteur de se faire une représentation personnelle du texte. Enfin, le « processus métacognitif » permet au lecteur de s'adapter au texte et à la situation.

Les trois premiers processus concernent les différents niveaux du texte : la phrase, entre les phrases et le texte. Ils fonctionnent ensemble pour permettre au lecteur de lire. Le processus d'élaboration se passe plutôt en dernier lieu c'est-à-dire que le lecteur interprète le texte à sa manière une fois qu'il a pu être décodé. Quant au processus métacognitif, il se déroule tout au long de l'acte de lire car le lecteur se pose des questions sur ses capacités cognitives et métacognitives et comment il peut s'y prendre pour s'adapter au texte qu'il est en train de lire.

Pour résumer, l'acte de lire regroupe une série de processus actifs qui fonctionnent simultanément et qui dépendent les uns des autres. Un lecteur ne sait pas lire sans maîtriser tous ces processus. Lire va par conséquent beaucoup plus loin qu'un simple processus visuel. De ce fait, l'école élémentaire va enseigner la lecture via différentes méthodes dont l'efficacité est débattue.

[3] GIASSON Jocelyne, *La compréhension en lecture.*

## b) Les différentes méthodes d'apprentissage de la lecture

Pour aborder l'apprentissage de la lecture, de nombreuses méthodes se sont mises en place au cours de l'Histoire. Nous allons faire l'énumération des plus importantes qui ont permis la création de la méthode mixte, généralement utilisée dans les écoles aujourd'hui.

**La méthode syllabique** est une méthode permettant l'apprentissage de la lecture. Celle-ci a été mise au point dans les années 1880 avec Jules Ferry. Le but de la création de cette méthode était de permettre aux enfants de transmettre à leurs parents la nouvelle culture diffusée par l'école. Elle est aussi appelée « méthode synthétique » car l'apprentissage se fait des éléments les plus petits (lettres, phonèmes) aux éléments les plus grands (la phrase et le texte). Cette méthode fait intervenir les combinaisons de voyelles et de consonnes qui vont former des syllabes, puis par conséquent des mots. L'élève commence par étudier les voyelles graphiques (i, u, o, a, e, é, è, ê) qu'il va ensuite associer avec une consonne pour pouvoir décliner toutes les syllabes possibles à l'aide desquelles il formera des mots. Le point de départ peut aussi être un phonème et non une lettre. Par exemple, étudier le phonème [o] ne sera pas la même chose que d'étudier la lettre « o ». Avec le phonème, on peut associer les graphies « eau » et « au » à l'étude. Le principe de cette méthode est de savoir déchiffrer les syllabes pour pouvoir ensuite oraliser des mots, sans se préoccuper vraiment du sens. La compréhension n'est pas l'objectif premier de cette méthode. Le manuel le plus connu pour cette méthode est *La méthode Boscher* apparu après la seconde guerre mondiale. Il y aussi *Léo et Léa* ou *Taoki et compagnie.* Scientifiquement, cette méthode s'adapterait mieux à l'enfant selon le processus cérébral, car elle permet l'acquisition du principe d'organisation et de fonctionnement des mots puis l'encodage des lettres et des syllabes qui garantit une meilleure réussite dans la reconnaissance des mots[4].

**La méthode globale** n'est plus du tout axée sur le décodage des syllabes. Elle travaille plus le sens du texte. Elle est aussi appelée « méthode analytique » car l'apprentissage se fait des plus grandes unités (le texte) à la plus petite unité (les

[4] WEMAGUE Bernard, *La méthode syllabique ou la méthode non syllabique : la vérité scientifique.*

mots). Elle est apparue dans les années 1920 grâce à C. Rouquié, une directrice d'école qui s'est servie des idées d'O. Decroly. Elle se déroule en deux phases[5]. Pendant la première phase, l'enfant lit sur un support contenant des mots et des phrases simples issus du langage quotidien. Ces phrases peuvent être placées sous une image pour aider l'enfant à visualiser. Par la suite, l'enfant va étudier les mots un à un. L'objectif de cette première phase est de retenir les caractères graphiques des mots. Pendant la deuxième phase, l'enfant va déchiffrer les mots inconnus à l'aide des mots qu'il connait déjà en le décomposant en syllabes comparables à celles déjà isolées. Le but est de créer des automatismes chez l'enfant ainsi qu'une reconnaissance rapide des mots. Scientifiquement, cette méthode ne serait pas appropriée pour l'enfant car elle ne porte pas sur les unités fondamentales du langage écrit. Elle ne permet pas de décoder les combinaisons de syllabes et par conséquent il est difficile pour l'enfant de reconnaître et prononcer les lettres, mots et syllabes. Il serait plus dur d'acquérir un automatisme de lecture avec cette méthode[6].

Malgré le fait que cette méthode n'ait jamais vraiment existé dans les classes, il est utile d'en parler car c'est grâce à cette approche que la méthode mixte est née.

**La méthode mixte** combine donc les deux méthodes précédentes. Elle est aussi appelée « semi-globale ». Elle apparait en 1958, remplaçant la méthode dite « d'épellation ». Le processus d'apprentissage commence par des mots globalement connus de tous les élèves. Ceci permet aux élèves de mémoriser un capital de mots durant les premières semaines du CP avant de passer au déchiffrement (identification des lettres) et à la reconnaissance des mots. Ensuite, les enfants assembleront les lettres selon les lois de la combinatoire pour pouvoir par la suite les prononcer et les reconstituer. Cette méthode devrait éviter à l'enfant de s'insérer dans un déchiffrage mécanique des mots. Cependant, il y a un passage brutal d'une méthode à l'autre ce qui pourrait déstabiliser l'enfant dans son processus d'apprentissage. D'un autre côté, les deux aspects sont abordés, synthétique et analytique. Les deux manières de procéder (syllabique-globale) vont être utilisées proportionnellement tout au long de l'année du CP. Généralement, les manuels

[5] CHARTIER Anne-Marie, HEBRARD Jean, *Chronique « histoire de l'enseignement ». Méthode syllabique et méthode globale : quelques clarifications historiques*
[6] WEMAGUE Bernard, *La méthode syllabique ou la méthode non syllabique : la vérité scientifique.*

utilisés pour l'application de cette méthode présentent une famille ou un groupe d'enfants avec des animaux familiers. Cela permet de voir des phrases simples pour remplir le capital de mots des élèves. Dans ce dernier, les phonèmes et les graphies seront isolés pour permettre l'apprentissage de la combinatoire.

Aujourd'hui seules les méthodes syllabiques et mixtes sont utilisées. Le choix dépend de l'aisance de l'enseignant avec telle ou telle méthode. Son efficacité peut varier selon les difficultés des élèves. Le but principal de l'apprentissage de la lecture est de comprendre les textes que nous lisons. La compréhension n'est pas traitée de la même manière par chacune de ces deux méthodes.

# II. La place de la compréhension dans l'apprentissage de la lecture.

## a) Les premières approches en Grande Section

En Grande Section, les enseignants font découvrir aux élèves le langage écrit. D'après les Bulletins Officiels de 2008, *à la fin de la Grande section l'enfant est capable de mettre en relation des sons et des lettres,* c'est-à-dire que grâce au travail oral de l'écrit il va emmagasiner des connaissances qu'il pourra réutiliser lors de son apprentissage concret de la lecture en Cours Préparatoire. Les élèves adopteront alors une approche par **voie directe**[7] pour déchiffrer les mots**.** Ce terme réfère à l'identification des mots lors du processus de lecture chez l'enfant. Quand le lecteur sait déjà le mot nous pouvons parler de voie directe. Il le reconnaît visuellement grâce à l'identification des lettres et aux représentations orthographiques, sémantiques et phonologiques qui lui permettent de prononcer le mot correctement.

En effet, lors de stages en maternelle, nous pouvons constater que les élèves de Grande Section apprennent un capital de mots par le biais d'une méthode globale. Ils retiennent la forme du mot. C'est un apprentissage qui passe par la mémorisation.

Néanmoins, si l'élève ne connait pas le mot, il adoptera une approche par **voie indirecte**[8]**.** Dans ce cas-là, il analyse le mot, identifie les lettres et découpe le mot en

[7] HACHETTE Education, *Le français au concours de professeur des écoles.*
[8] HACHETTE Education, *Le français au concours de professeur des écoles.*

graphèmes. Il convertit les graphèmes en phonèmes pour ensuite les combiner. Il pourra ensuite le prononcer comme il faut.

Par conséquent, chaque élève commence son approche avec la lecture avec un départ global présent en Grande Section. Il mémorise l'écriture des mots comme si c'était des images. Mais cette méthode peut leur faire commettre des erreurs car ils mémorisent surtout le début et la fin du mot et se servent du contexte de la phrase qui peut les induire en erreur. Nous pouvons évoquer le modèle d'Uta Frith qui définit l'apprentissage de la lecture en trois étapes[9] : étape logographique, étape alphabétique et étape orthographique.

L'étape logographique est l'étape où l'élève est capable de reconnaître un mot par rapport à son contexte, par exemple une marque sur une bouteille (Pepsi, Coca-Cola). Si l'on change une seule des lettres de cette marque, l'élève lira toujours le même mot car il sait que sur ce contexte-là, c'est ce mot qui est écrit. Les indices retenus par l'élève sont tout d'abord les lettres qu'il a déjà vues dans un autre mot, puis le contexte (exemple : si nous écrivons la phrase : « l'enfant est caché sous le drap », l'élève lira « l'enfant est caché sous le lit ») ; enfin la forme du mot (les mots avec deux « l » sont confondus avec les mots avec deux « b »). Cette étape est beaucoup développée en Grande Section avec l'apprentissage de mémorisation des mots.

L'étape alphabétique est l'étape de l'apprentissage du principe alphabétique et la mise en place des correspondances grapho-phonétiques. Cette étape correspond à la fin de la Grande Section et au début du Cours Préparatoire. L'élève apprend que l'écrit est la correspondance des sons de l'oral. C'est à ce moment-là que commence le travail d'encodage (année de Grande Section), notamment avec l'écriture inventée. L'élève doit faire appel à ses connaissances sur le principe alphabétique pour transcrire à l'écrit le mot demandé par le maître. Ce travail peut être fait sur les prénoms des élèves. Ces derniers apportent du sens à la tâche exercée par l'élève. L'enseignant peut ensuite évaluer les capacités de ses élèves à travers l'échelle suivante [10]:

- *« A : enfants prioritaires : pas de trace de la valeur langagière de l'écrit*

[9] MAISONNEUVE Luc, *Apprentissage de la lecture, Méthodes et manuels.*
[10] V.BOURHIS, L-A.LE FORESTIER, S.LELIEVRE, *L'épreuve orale de français au nouveau CRPE*, p108

- *B : utilisation de signes sociaux pour encoder mais sans valeur sonore*
- *C : utilisation de la valeur sonore de signes pour encoder*
- *D : utilisation du principe alphabétique*
- *E : utilisation du principe alphabétique + blancs de séparation de mots*
- *F : utilisation du principe alphabétique au-delà des phonogrammes (majuscules et « s » au pluriel par exemple) »*

Avec cette évaluation, le maître peut se rendre compte des essais d'encodage de ses élèves ainsi que de leur volonté à utiliser un code quel qu'il soit leur permettant de se faire comprendre à l'écrit. Il est important de leur demander de se justifier sur ce qu'ils ont écrit pour pouvoir comprendre leur démarche.

Un élève qui ne maîtrise pas correctement le principe alphabétique ne peut pas passer en CP. C'est l'un des prérequis indispensables pour l'apprentissage de la lecture.

Un élève a la capacité de reconnaître les mots s'il parvient à les décoder et s'ils font partie de son lexique. Durant cette étape, l'élève a du mal à lire rapidement car il doit décoder chaque mot et ne pas faire d'erreurs de lecture. Il pratique un décodage mécanique, mot à mot qui lui fait oublier le sens du texte car il est trop concentré sur son décodage et non sur ce qu'il lit concrètement.

Enfin l'étape orthographique correspond à « la lecture experte » car l'identification des mots est devenue un automatisme.

Le passage d'une étape à l'autre se fait progressivement tout au long de la scolarité de l'enfant. C'est lorsqu'il maîtrise ces trois étapes que l'élève est capable de comprendre vite et sans problème un texte.

## b) Le rapport entre décodage et compréhension

### 1. Le décodage et la lecture par groupes de mots

Comme nous l'avons dit précédemment, pour que la compréhension rentre en jeu il faut tout d'abord que l'élève apprenne à décoder un texte. J.Giasson nous parle d'un

« processus de reconnaissance des mots »[11]. Elle distingue trois catégories de mots : les mots connus à l'oral mais non à l'écrit ; les mots connus à l'oral et à l'écrit ; les mots inconnus autant à l'oral qu'à l'écrit.

La première catégorie concerne les élèves de Grande section qui acquièrent un bagage de mots dans leur langage oral mais ne savent pas comment ils s'écrivent. La deuxième catégorie fait référence aux lecteurs experts qui commencent à avoir rencontré de nombreux mots autant à l'oral qu'à l'écrit. Enfin la dernière catégorie réfère au vocabulaire nouveau, inconnu des lecteurs, mais qui prendra du sens au fur et à mesure de sa lecture du texte.

J.Giasson s'intéresse plus particulièrement aux deux premières catégories. L'apprentissage du décodage favorise la reconnaissance des mots sur le long terme. Mais des recherches ont prouvé que la reconnaissance instantanée des mots était beaucoup plus utilisée que le décodage des mots (F.Smith et K.Goodman). En réalité, le décodage constitue un moyen pour parvenir à une reconnaissance automatisée des mots. Tout élève doit passer par le décodage pour ensuite acquérir un lexique visuel des mots pour les reconnaître plus facilement la prochaine fois qu'il les rencontrera. Cependant, les élèves peuvent lire automatiquement des mots qu'ils ont appris globalement en Grande Section. Selon J.Giasson, il est impossible pour un élève d'apprendre tous les mots globalement car cela provoquerait une « saturation de l'apprentissage ».

Une fois que la reconnaissance instantanée des mots sera acquise par l'élève, le processus d'identification ne sera plus nécessaire, du moins pour la majorité des mots, et il pourra se concentrer davantage sur la compréhension et sur le sens des mots plutôt que sur le décodage.

De plus, cette capacité mènera l'élève à lire par groupes de mots c'est-à-dire qu'il utilisera *les éléments syntaxiques pour identifier dans la phrase les éléments qui sont reliés par le sens et qui forment une sous-unité.*[12] Cette méthode permet une lecture fluide et le lecteur peut saisir le sens global de ce qu'il est en train de lire. Elle est nécessaire pour une lecture efficace. Cette méthode intervient dans la compréhension car elle met en jeu la mémoire à court et à long terme.

[11] GIASSON Jocelyne, *La compréhension en lecture.*
[12] GIASSON Jocelyne, *La compréhension en lecture.* Page 43

Lors de la lecture, les informations sont d'abord retenues par la mémoire à court terme qui ne peut contenir que quatre à cinq éléments à la fois. Ces informations stockées n'ont que deux issues : être traitées en unités signifiantes et transférées dans la mémoire à long terme ou bien elles sont oubliées. Or si une nouvelle information entre alors que la dernière arrivée n'est pas traitée, alors cette dernière sera oubliée. Les éléments retenus dans la mémoire à court terme peuvent être des regroupements et donc des groupes de mots qui n'occuperont qu'une seule unité au lieu d'en représenter trois par exemple. De ce fait, plus d'éléments seront transmis dans la mémoire à long terme. Cette lecture par groupes de mots se développe au fur et à mesure que l'élève lit.

Toutefois, Michel Fayol nous précise que la compréhension et le décodage présentent un fort lien[13]. Ils constituent les deux dimensions de la lecture. En général, ceux qui identifient vite les mots sont ceux qui comprennent le mieux. Mais parfois, certains élèves présentent un grand écart entre ces deux dimensions.

Les lecteurs doivent gérer ces dernières simultanément. Mais plus le lecteur est jeune et plus il est difficile de le faire. C'est pourquoi l'élève doit au fur et à mesure de son année de CP acquérir une automatisation du décodage pour ensuite donner plus d'attention à la compréhension du texte. Au début du CP, les élèves ne peuvent pas accorder beaucoup d'attention à la compréhension car ils apprennent tout juste le décodage. Mais cela ne sous-entend pas que l'élève n'est pas apte à comprendre. Seulement, il ne peut pas se concentrer sur cette phase de compréhension car il accorde toute son attention au décodage des mots.

M.Fayol nous explique que c'est à cause de ce problème que les manuels de lecture sont difficiles à concevoir et à choisir pour l'enseignant. Le manuel idéal est un manuel qui combine l'apprentissage du code et donne de l'importance à la compréhension.

## 2. Les connaissances antérieures des élèves

Chaque élève dispose de son capital culturel. De ce fait, chacun aura sa représentation du texte qu'il est en train de lire. De même, la richesse du lexique

[13] OBERVATOIRE NATIONAL DE LA LECTURE, *Le manuel de lecture au CP*. FAYOL Michel, « Lire et comprendre ».

dépend des élèves. Un bon lexique permet une meilleure réussite au CP[14]. En effet, si un enfant dispose d'un vaste lexique, il comprendra plus aisément les textes qu'il aura à lire. Lorsqu'il rencontrera les mots de son lexique dans ses textes, il aura juste à travailler le décodage de ceux-ci et leur reconnaissance visuelle car il disposera déjà de sa signification étant donné qu'il les aura déjà rencontrés dans son langage oral.

La culture familiale est importante aussi dans le capital culturel. Le langage utilisé par les parents aura une influence positive ou négative sur l'enfant. Tout dépend de la norme langagière utilisée par la famille. La langue orale utilisée doit devenir une langue orale pour l'écrit. Cette langue doit donc être correcte.

Luc Maisonneuve évoque J.Giasson lorsqu'il parle des prérequis que doivent disposer les élèves pour mieux apprendre à lire. Selon elle, l'élève doit disposer de connaissances linguistiques à savoir la connaissance du système graphémique (après un "p" on trouve une voyelle ou certaines consonnes), la connaissance du système syntaxique (le verbe est toujours précédé et suivi d'un nom), puis la connaissance des contraintes sémantiques (le verbe « parler » implique un sujet animé humain).

De plus, l'élève doit avoir des connaissances extralinguistiques comme le précise également Luc Maisonneuve. Cela lui permettra de filtrer certaines informations. Si on lui parle de restaurant par exemple, l'élève sait qu'il est question de nourriture, de menus et de serveurs.

C'est grâce à tout ce capital que l'élève pourra accéder rapidement à la compréhension d'un texte car il n'aura pas à chercher le sens de tous les mots et ainsi perdre du temps dans sa lecture. La compréhension permet de lire vite et celle-ci évite les retours en arrière sur les mots déjà lus auparavant.

Il est clair que les connaissances des lecteurs jouent sur la compréhension. Des recherches ont prouvé que des personnes vont mieux comprendre un texte lorsqu'il fait référence à leur culture ou leur domaine de prédilection[15].

---

[14] MAISONNEUVE Luc, *Apprentissage de la lecture, Méthodes et manuels.*
[15] GIASSON Jocelyne, *La compréhension en lecture.*

C'est pour cela que les enseignants procèdent parfois à une « stimulation des connaissances » avec leurs élèves avant de lire un texte c'est-à-dire qu'il les prépare auparavant au sujet et au type de texte.

# III. Evolution des manuels de lecture selon la méthode utilisée

## a) Une méthode syllabique

Chaque enseignant dispose de sa liberté pédagogique c'est-à-dire qu'il n'a aucune obligation à choisir une méthode plutôt qu'une autre. Il choisit celle avec laquelle il est le plus à l'aise.

En ce qui concerne les manuels de méthode syllabique, ils s'axent davantage sur l'apprentissage du code comme nous l'avons vu précédemment. Nous pouvons citer la méthode *Léo et Léa.* Celle-ci a un départ syllabique et alphabétique. Chaque leçon correspond à une lettre différente[16]. La 1ère leçon concerne les voyelles et une fois ces voyelles connues des élèves, l'enseignant les associe avec chaque consonne. Chacune d'elle correspond à une nouvelle leçon et au fur et à mesure l'élève apprend les sons formés par consonne + voyelle ou voyelle + consonne. De plus, chaque son est associé à un geste répondant ainsi à la méthode Borel-Maissony. Cette méthode permet de montrer à l'élève la façon d'articuler le son et la forme de la lettre. Ceci caractérise les huit premières leçons[17]. Les dix suivantes enseignent les syllabes formées par consonne + voyelle + consonne. Ensuite, la méthode introduit l'apprentissage de petits mots syntaxiques utiles du type « les », « est » ; pour faire place par la suite à l'apprentissage des groupes consonantiques (« fr », « pl »…).

Une fois cet apprentissage maîtrisé par les élèves, la méthode traite des syllabes complexes autrement dit des graphies inconnues des élèves mais dont le son ne l'est pas (« ai », « ei ») puis des sons non encore abordés.

[16] Voir annexe 1
[17] CUCHE Thérèse, GAUDIN Laurence, SOMMER Michelle, *Méthode de lecture Léo et Léa, Guide pédagogique.*

Visiblement, cette méthode a pour but l'apprentissage du code syllabique. D'après l'Observatoire National de la Lecture, *Léo et Léa* néglige totalement la production d'écrit ainsi que le travail de compréhension. Celui-ci vient en appui au déchiffrage mais n'est pas concrètement traité[18]. 43% des activités sont consacrées à l'identification des mots et seulement 13% pour la compréhension. Cependant, le guide pédagogique affirme que l'enseignant doit toujours vérifier que le mot lu par l'enfant a bien été reconnu et compris car celui-ci risque de perdre le fil du discours et s'en désintéresser.

Cette méthode proscrit l'apprentissage global fait en maternelle car cela provoquerait une source de difficultés chez l'élève et entraverait la suite de son apprentissage. Elle préconise un apprentissage des phonèmes par l'écoute : découpage des syllabes à l'oral et acquisition de la conscience phonémique.

Une autre méthode à départ plutôt syllabique, plus récemment créée, a réussi à combiner la compréhension sans pour autant utiliser un départ global. C'est la méthode *Bulle* créée par Patricia Bucheton, Marie-Aude Murail et Christine Thiéblemont. En effet, cette méthode est construite sur un récit épistolaire. Chaque jour, l'enseignant lit aux élèves une lettre écrite par Milo (personnage du manuel) et à partir de cette lettre, un son est étudié et associé à des consonnes ainsi que la mémorisation d'un petit mot syntaxique du type « un », « le » ou « c'est ». Pour apprendre la combinatoire, la méthode *Bulle* utilise des pseudo-mots.

En ce qui concerne la progression sur l'année, cette méthode suit la même que *Léo et Léa* c'est-à-dire tout d'abord l'apprentissage des phonèmes consonne + voyelle et inversement, puis les phonèmes consonne+ voyelle+ consonne et enfin les sons complexes dont l'écriture est inconnue des élèves contrairement à leur prononciation.

La compréhension tient une plus grande place dans cette méthode car l'enseignante pose des questions après chaque lecture de lettre pour vérifier si les élèves ont bien compris[19]. Cette nouveauté donne plus de sens à l'apprentissage de la lecture par la méthode syllabique et évite aux élèves de se focaliser seulement sur le décodage des mots.

---

[18] Observatoire National de la Lecture :
http://onl.inrp.fr/ONL/travauxthematiques/manuelsdelectureaucp/manuels-analyses/leo-lea/index_html
[19] BUCHETON Patricia, MURAIL Marie-Aude, THIEBLEMONT Christine, *Bulle, Le livre du maître.*

Cette méthode est assez difficile à catégoriser c'est-à-dire que contrairement à une méthode syllabique pure, elle part d'un texte oralisé (la lettre lue par l'enseignant). Ensuite les élèves doivent lire quelques phrases (dont le nombre augmente en fonction des pages). A partir de ces phrases, la lettre du jour est associée à différentes consonnes ou voyelles : *exemple : avec la phrase « Tata Sara a un rat » des mots et des pseudo-mots sont vus (pseudo-mots faisant penser fortement à des phonèmes pouvant être vus dans une méthode syllabique) : « tara, ratata, taratata, tata Sara, un rat » page 8 du manuel Bulle*[20]*.*

## b) Une méthode mixte

Une méthode mixte a un commencement plutôt global autrement dit l'enseignant propose aux élèves d'apprendre la forme visuelle des mots au lieu d'apprendre à les déchiffrer.

Nous pouvons citer le manuel *A tire d'aile* en tant que méthode mixte créée par R.Assuied, A-M.Ragot et F.Bouillon chez Hatier. Celle-ci introduit l'étude des phonèmes à travers des textes que les élèves vont découvrir avec l'enseignant. Cette méthode est beaucoup plus axée sur la compréhension car chaque leçon est introduite par un petit texte et des questions de compréhension. En ce qui concerne l'étude du code, *A tire d'aile* est beaucoup plus confuse que les méthodes syllabiques. Elle semble plus compliquée à ce niveau car le son en question est étudié de manière assez floue : frapper les syllabes des mots illustrés par une image, un peu de combinatoire à la fin de la leçon. Puis, à la fin de la séance, l'élève doit lire un texte avec le son étudié et les mots utilisés par l'enseignant lors du texte lu au début de la séance[21]. De ce fait, l'élève se réfère beaucoup plus à sa mémoire qu'à sa technique de déchiffrement.

Au niveau de la progression sur l'année, c'est différent par rapport à une méthode syllabique. Cette méthode apprend des sons qui se forment avec des consonnes. Par exemple le « a » peut former « la », « pa » et inversement. Mais elle n'apprend pas concrètement les sons complexes du type « ail », « ouille » comme

[20] Voir annexe 2
[21] Voir annexe 3

peut le faire une méthode syllabique. Les élèves apprendront ces prononciations de manière globale dans les textes qu'ils liront avec l'enseignant.

Quant à la production d'écrit, elle est beaucoup plus soutenue avec cette méthode. Une fois par semaine, les élèves consacrent 35 minutes environ à l'écriture[22], contrairement à *Léo et Léa* où la production d'écrits sur le cahier d'activités ne constitue que 2% des activités.

Une autre méthode plus ancienne, *Pas à Page*, correspond aussi à une autre méthode mixte. Elle peut être qualifiée de méthode idéo-visuelle par imprégnation car chaque leçon est introduite par un très long texte. Elle est inspirée des théories de J. Foucambert et d'E. Charmeux.

Par conséquent, chaque leçon est introduite par un long texte lu par l'enseignant. Aucune question de compréhension n'est posée par celui-ci. Les élèves réfléchissent ensemble sur chaque texte, ce qui permet de mettre en place des activités orales comme le préconise le guide pédagogique[23]. Tous les types de textes sont abordés : narratifs, documentaires ou encore informatifs. Chaque texte présente deux phonèmes ; un vocalique et un consonantique et étudie la graphie de chacun.

Cette méthode cherche à équilibrer le travail du code et celui du sens sauf qu'à travers les séances, l'étude des syllabes n'est pas aussi explicite qu'avec une méthode syllabique dans ce manuel. Un travail supplémentaire de l'enseignant sur la combinatoire serait peut-être nécessaire pour que les élèves la comprennent bien. *Pas à page* s'axe beaucoup plus sur une étude du texte, de la phrase et des mots plutôt que sur leur identification par l'enfant. D'ailleurs dans le cahier d'activités, il y a la présence d'exercices de grammaire (accord en genre dans le Groupe Nominal (GN), et du verbe avec son sujet…). Ces notions sont absentes dans tous les manuels que nous avons évoqués précédemment.

Contrairement à la méthode *A tire d'aile*, *Pas à page* introduit l'étude des sons complexes dont les élèves connaissent le son mais non l'écriture (« ier », « ion », « oeu »…).

[22] ASSUIED Richard, RAGOT Anne-Marie, BOUILLON Florence, *A tire d'aile, Guide pédagogique.*
[23] Bulletins d'Information sur les Manuels Scolaires (BIMS), http://www.e-bims.org/francaisprim.html

En clair, les méthodes mixtes n'ont parfois pas la même approche de l'apprentissage de la lecture et elles sont assez différentes les unes des autres. Mais chacune accorde une place importante au texte et à la compréhension. Même si *Pas à page* ne prévoit pas de questions de compréhension, il y a malgré tout une discussion réflexive entre les élèves et l'enseignant sur le texte qui a été lu, donc la compréhension est nécessaire pour pouvoir discuter de ce texte. Et si certains élèves n'ont pas compris le texte lu, la discussion prévue dans chaque séance de lecture leur permettra de mieux le saisir.

# IV. Conclusion : émergence de la problématique de recherche

L'apprentissage de la lecture n'est pas chose facile pour un enseignant de CP. Le choix de la méthode peut être un vrai dilemme. De plus, chaque méthode a un objectif différent. En outre, pour réussir, l'élève doit posséder un minimum de connaissances sur la graphie et les phonèmes qu'il est censé étudier en Grande Section. Ce capital culturel lui permettra d'accéder plus facilement à l'apprentissage de la lecture.

Par conséquent, cela nous amène à la problématique suivante : en quoi l'apprentissage d'une méthode de lecture particulière a-t-il une influence sur les compétences de compréhension des élèves de CP ?

# V. Mes hypothèses

Avec nos recherches théoriques, nous pouvons supposer qu'un élève qui commence à apprendre correctement et concrètement la formation des phonèmes avec les syllabes avant même d'aborder le texte, aura moins de difficultés pour lire les différents mots qui lui seront proposés. Cependant deux hypothèses relativement opposées découlent :

- Le recours à la méthode syllabique pourrait permettre à l'élève de lire plus aisément la littérature de jeunesse.

- Le déchiffrage syllabe par syllabe de la méthode syllabique pourrait sans doute générer une incompréhension du texte de la part de l'élève.

- Cependant, quand l'élève apprend la forme visuelle des mots celui-ci ne perdra sans doute pas de temps à déchiffrer chaque syllabe puisqu'il aura reconnu la forme globale de ce mot.

- Il peut être probable qu'une méthode mixte puisse améliorer la rapidité et la fluidité de la lecture de l'élève ainsi que sa compréhension du texte.

# 2ème partie : Pratique en classe

## I. Le protocole expérimental

### a) Définition

Dans le cadre de cette recherche, j'ai décidé de monter un protocole expérimental pour vérifier mes hypothèses. Pour prouver l'efficacité d'une méthode ou une autre, j'interviendrai dans deux classes de CP : pour l'une, un manuel de méthode syllabique et pour l'autre un manuel de méthode mixte.

Je me suis donc entretenu individuellement avec chaque élève de ces deux classes. L'avantage a été que chaque élève a pu s'exprimer, ce qui est nécessaire pour pouvoir vérifier les capacités de lecture de chacun et ainsi voir l'efficacité de la méthode choisie sur les élèves (même si la réussite des élèves ne dépend pas seulement d'un manuel de lecture). Ce protocole m'a permis de recueillir des informations concrètes ce qui n'est pas forcément possible en tant qu'enseignant à proprement dit. La difficulté a été de mettre en confiance l'élève qui s'est trouvé seul face à une personne qui lui est inconnue.

J'ai monté mon protocole expérimental à partir du livre de littérature de jeunesse *Plouf !* de Philippe Corentin. J'ai choisi cet album car il raconte les péripéties d'un loup, thème abordé tout au long de la maternelle ainsi qu'en CP ce qui constituera un élément connu pour les élèves. Cet album est souvent étudié en maternelle (Moyenne et Grande Section). Comme le but principal de cette recherche est la compréhension, ce choix est volontaire de ma part car les élèves commencent tout juste à lire. De ce fait ils accordent un peu plus d'importance au décodage qu'à la compréhension. Cet ouvrage a été utilisé par l'IEN d'Antony dans l'Académie de Versailles pour un travail sur la compréhension en cycle 2[24]. Le niveau de difficulté de ce livre était adapté pour cette première intervention car en général, les élèves de CP commencent à faire leurs premiers pas dans la lecture à cette période de l'année.

A partir de cet ouvrage de littérature de jeunesse, j'ai pris en charge chaque élève pendant environ 10 à 15 minutes. J'ai choisi de m'appuyer sur l'épisode 1 de *Plouf !* que j'ai légèrement retravaillé pour qu'il soit adapté au niveau de lecture des

[24] Inspection de l'Education Nationale d'Antony, http://www.ien-antony.ac-versailles.fr/spip.php?article147

élèves. J'ai proposé le même support aux deux classes : le texte retravaillé de *Plouf !* illustré d'images extraites du livre de littérature de jeunesse.

Lors de leur lecture, j'ai évalué tout d'abord leur lecture selon divers critères :

- Le temps de lecture : avec un chronomètre, il sera : rapide (si inférieur à deux minutes), convenable (situé entre deux et cinq minutes) ou lent (si supérieur à cinq minutes)[25]
- La manière de lire : fluide, hésitante ou saccadée ainsi que les stratégies adoptées pour lire : avec son doigt ou non.
- Ses repères dans le texte : commence-t-il au début du texte (lecture linéaire), ailleurs ou bien n'a-t-il aucun repère spatial dans le texte ?
- Les différentes erreurs de lecture que je vais relever pour chaque élève révélant ainsi des phonèmes qui peuvent gêner les élèves en fonction de la méthode de lecture utilisée. A partir de ces erreurs, je vais observer les stratégies opérées pour essayer de le lire : y a–t-il une tentative de déchiffrage ? poursuit-il la lecture en oubliant le mot bloquant ? ou bien y a-t-il un blocage de l'élève et un arrêt total de la lecture ? Dans ce cas, donner à l'élève le mot pour qu'il puisse continuer.

Ensuite, je me suis intéressée à la compréhension de l'extrait qu'ils ont lu, autre axe important constituant cette recherche. Pour cela, j'ai posé quelques questions de compréhension à l'élève :

- Quel est le personnage principal de l'histoire ? *Réponse : Le Loup*
- Qu'a vu le loup au fond du puits ? *Réponse : Un fromage*
- Pourquoi tombe-t-il dans l'eau ? *Réponse : Car il voulait attraper le fromage*
- Pourquoi est-il furieux ? *Réponse : Car il tombe dans l'eau*

Chaque élève peut avoir sa propre représentation de l'histoire et de ce fait ne pas aller dans le sens de l'auteur. En fonction des réponses des élèves, j'établirai une grille de résultats faisant apparaître les capacités de lecture et la compréhension.

Pour la construction de cette expérimentation, j'ai pris modèle sur les différentes évaluations qui se font en CP dans diverses académies[26] car je souhaite recueillir les

[25] Circonscription Dunkerque, évaluation cycle 2 CP en Lecture, Consignes, http://netia59a.ac-lille.fr/dk.hazebrouck/IMG/pdf/Consignes.pdf

capacités et les compétences des élèves en lecture et compréhension et il me semblait judicieux de prendre appui sur un document tel que celui-ci. Cela me donnera la possibilité d'établir un classement en fonction des divers résultats obtenus dans les deux écoles.

Puis, je ferai une seconde intervention vers la fin de l'année scolaire (courant mars-avril) pour noter la progression des élèves. Je m'appuierai toujours sur l'album *Plouf !*, cependant, je transformerai moins le texte original car j'estime que le niveau des élèves en lecture sera suffisamment élevé pour pouvoir le lire. En ce qui concerne le protocole expérimental, je conserve le même afin d'observer la réelle progression entre la première et la seconde intervention. Je proposerai un exercice de compréhension un peu plus complexe avec davantage de questions d'une difficulté supérieure aux précédentes.

## b) Présentation du protocole et grille de recueil de données

Voici le texte retravaillé de *Plouf !*, mieux adapté au niveau de lecture d'un élève de CP courant décembre :

*Voilà.*
*C'est l'histoire d'un loup qui a très faim.*
*Un soir, au fond d'un puits, il voit un fromage.*
*Il se penche pour l'attraper.*
*Plouf !*
*Il tombe dans l'eau.*
*Il est furieux.*
*Il est trempé.*
*Il a froid.*
*Et il ne sait pas comment remonter.*

[26]Evaluations mi- CP, Livret du maître Académie de Poitiers, http://ww2.ac-poitiers.fr/ia79-pedagogie/IMG/pdf/eva_Lecture_mi_CP_-IA_79-livret_maitre.pdf

Il a été présenté de cette manière, c'est-à-dire en phrases successives. La consigne sera : *Voici un petit texte que je vais te demander de lire comme tu le fais habituellement avec la maîtresse ou tes parents.*

Devant moi, j'avais un chronomètre ainsi que ma grille de recueil de données[27], qui présente toutes les capacités et les compétences que je souhaite évaluer en lecture et en compréhension et que j'ai pu énumérer précédemment.

## II. Le recueil de données

### a) Description des lieux d'intervention

Je suis intervenue dans deux écoles. La première classe est située à Orléans, à l'école de la Madeleine, encadrée par une enseignante qui utilise le livre de lecture *A l'école des albums* qui est **une méthode mixte**. C'est une classe de 15 CP (4 filles et 11 garçons). Nous nommerons cette classe la classe A. Le choix de cette méthode est un choix de la circonscription qui préfère cette approche de la lecture par le texte. L'enseignante se base sur ce manuel pour la progression des sons. En période 1 elle a vu avec les élèves les sons [a], [i], [o], [o ouvert], [r], [e], [m], [p], [t], [k] avec les graphies « c », « qu » et « k ». Avant mon intervention en période 2 les élèves ont étudié les sons : [o] avec les graphies « o », « au » et « eau », [y], [d], [wa], [f] avec les graphies « f » et « ph », [s] avec les graphies « s », « ss », « ç, » « c », [u] et [n].
Comme le précise son titre, l'enseignante aborde la lecture par l'entrée dans un album. Le manuel *A l'école des albums* présente des extraits d'albums mais l'enseignante fait le choix de voir l'album en entier avec ses élèves pour chaque extrait.
En ce qui concerne les affichages de la classe, des affiches « sons » sont présentes dans la salle de classe du type : le son [k] écrit avec la lettre « c » écrite dans plusieurs écritures : capitale, script et cursive avec une image d'une calculette avec le mot écrit en dessous. Les lettres « c » sont écrites en rouge.

La seconde est située à Sully sur Loire, à l'école du Centre, encadrée par une enseignante utilisant **la méthode de lecture syllabique** *Léo et Léa.* Sa classe est

[27] Voir annexe 12

constituée de 14 élèves (9 garçons et 5 filles). Nous appellerons cette classe la classe L. Cette enseignante a choisi cette méthode de lecture par rapport au niveau de ses élèves en langage. Ayant du mal avec la langue française, avec cette méthode ils peuvent apprendre à leur rythme lettre par lettre.

L'enseignante suit la progression du manuel : en période 1 elle a étudié avec les élèves les sons : [a], [l], [i], [v], [m], [y], [ch], [s], [r], [p], [o], [o ouvert], [d] avec une révision du son [i] avec « y ».

Avant mon arrivée, en période 2 elle a vu les sons [j], [n], [è], [t] et [é] avec la graphie ë. Elle était sur le point de voir la lettre « c » et ses différents sons [s] ou [k].

En début d'année scolaire (période 1 et 2), l'enseignante travaille seulement sur le manuel *Léo et Léa* le temps que la majorité des élèves aient acquis le déchiffrage. Elle n'aborde qu'après des albums, même si elle est consciente que les élèves « lecteurs » s'ennuient avec un manuel de lecture de ce type.

Dans sa classe, les affichages Borel-Maisonny sont présents. Sur chaque affiche, il y a une photo présentant un geste corporel correspondant au son (caractéristique de la méthode Borel-Maisonny), la lettre du son écrite dans différentes graphies, le nom d'un objet et son image (exemple : le robot) lui aussi écrit en script et en cursive. La lettre du son est elle aussi mise en valeur d'une autre couleur.

## b) Résultats du recueil de données

### 1. Les capacités de lecture

Dans le cadre de cette recherche, j'ai évalué les capacités de lecture des élèves de chaque classe. Je me suis référée surtout au temps de lecture et à leur manière de lire. En ce qui concerne la classe *A*, les résultats sont très hétérogènes : 4 sur 14 lisent rapidement, 5 sur 14 lisent convenablement et 5 sur 14 ont une lecture assez lente. Les résultats sur leur rythme de lecture coïncident avec ces derniers : 4 sur 14 ont une lecture fluide, 6 sur 14 lisent avec hésitation et 4 sur 14 ont une lecture saccadée.

Pour la classe L, 1 élève sur 14 a une lecture rapide, 2 sur 14 ont une lecture convenable et 11 sur 14 lisent lentement. De même, les résultats de leur manière de lire coïncident : 1 élève sur 14 a une lecture fluide, 2 sur 14 sont hésitants lorsqu'ils

lisent et 11 sur 14 ont une lecture saccadée. Les résultats sont plus homogènes que ceux de la classe A.

Dans chacune des deux classes, un élève était « lecteur ». J'entends par l'utilisation de ce terme, que ces élèves lisaient d'une manière très fluide et par conséquent assez rapidement sans rencontrer de difficultés particulières.

**Pour la classe A**, leur lecture est moins saccadée que la classe L car les élèves reconnaissent les mots par voie directe. Nous pouvons rappeler le processus de reconnaissance des mots utilisé par J. Giasson[28]. Etant donné que les élèves ont acquis ce processus, leur lecture devient de plus en plus fluide avec le temps car pour que l'élève institutionnalise, il doit refaire les exercices jusqu'à l'automatisation. Ici, une majorité des élèves (9 sur 14 si l'on rassemble les lecteurs rapides et convenables) sont sur cette voie de l'automatisation. Leur rapidité qui est plus constatable que la classe L provient de leur capacité à lire par groupe de mots. « Le microprocessus », ainsi nommé par J. Giasson, commence à se développer chez les élèves de cette classe car ils reconnaissent les mots par groupe, ce qui empêche d'encombrer leur mémoire à court terme qui ne peut pas contenir beaucoup d'informations. Le fait de lire par groupe de mots évite l'encombrement de cette mémoire pour d'autres difficultés qu'ils pourront rencontrer dans la suite de la lecture. Cette dimension joue aussi sur la compréhension du texte par l'élève.

**Pour la classe L**, la lecture des élèves est lente et saccadée (11 sur 14). Utilisant une méthode syllabique, les élèves ont pour stratégie de décoder les mots par syllabe. Par conséquent, ils ont besoin de beaucoup plus de temps que les élèves de la classe A pour lire un mot car ils abordent le texte par la voie indirecte. Ils n'ont pas encore le réflexe d'aborder la lecture par groupe de mots. L'entrée dans la lecture par la combinatoire ne permet pas aux élèves d'identifier des mots globalement, sauf certains mots qu'ils auront probablement vus en Grande Section de maternelle.

Nous pouvons supposer que les élèves de la classe A ont une lecture plus fluide et plus rapide que ceux de la classe L car le fait d'aborder le texte avec une méthode plutôt globale leur permet d'acquérir ce processus de lecture par groupe de mots que les élèves de la classe L n'ont pas du tout. La méthode syllabique ne permet pas le

[28] GIASSON Jocelyne, La compréhension en lecture.

développement de celui-ci, ce qui pourrait rendre la lecture laborieuse pour les élèves et ils pourraient s'en désintéresser trouvant son apprentissage trop long et pénible.

Cependant, il est possible que la méthode *Léo et Léa* soit une méthode efficace, peut-être davantage que les autres, sur la durée c'est-à-dire que son démarrage serait certes plus long mais déboucherait sur de bons résultats en matière de lecture à proprement parler.

## 2. Le repérage des élèves dans le texte

Dans l'ensemble, les élèves des deux classes ont su se repérer dans le texte. Autrement dit, ils savaient où débutait la lecture. **Pour la classe L**, les 14 élèves ont commencé la lecture au début du texte. **Pour la classe A**, 12 élèves sur 14 ont commencé au début et 2 autres ont commencé ailleurs (en général sur la seconde page du texte proposé). Nous pouvons supposer que cette erreur des deux élèves est due au stress de lire devant quelqu'un d'inconnu ou bien un manque de concentration se justifiant par la nouveauté : lire devant une nouvelle personne.

Le fait que la quasi-totalité des élèves savent se repérer dans un texte provient de leur capital culturel. Grâce à leur scolarisation en maternelle, ils ont pu voir et apprendre que la lecture se fait de gauche à droite systématiquement. La lecture d'albums est très importante en maternelle pour que l'élève se familiarise avec l'écrit et ses différentes caractéristiques (repérage, types d'écrits...). Ce capital culturel ne concerne pas seulement la compréhension.

Le rapport au livre de l'élève me semble important pour traiter cette dimension. En effet, si un élève a rencontré le livre avant son entrée CP, il sait comment « il faut s'en servir ». S'il rapproche le livre à une suite de mots qui se lit dans l'ordre parfois illustrée d'images ou de photos, l'élève aura beaucoup moins de mal en CP pour se repérer. Néanmoins, l'élève peut considérer le livre comme une série de pages illustrées de mots et d'images que l'on peut tourner dans n'importe quel sens. Dans ce cas, il devra apprendre le fonctionnement du livre et plus particulièrement du texte au CP. Ce sont des prérequis nécessaires à l'élève pour qu'il puisse apprendre à lire

comme le précise J. Giasson. L'enchaînement des mots dans un texte correspond à des compétences linguistiques.

De plus, nous avons observé le nombre d'élève utilisant leur doigt pour suivre la lecture. Dans la classe A, 8 élèves sur 14 suivaient avec leur doigt contre 6 sur 14 pour la classe L. Lors de mon évaluation, j'ai pu remarquer que certains des élèves ne suivant pas avec leur doigt avaient parfois des difficultés à s'y retrouver dans le texte. Ils semblaient perdus dans la feuille et dans la majorité des cas ils ne savaient plus où ils en étaient. Mais ce n'était pas le cas pour tous.

Suivre avec son doigt serait sans doute pour certains élèves un moyen de se repérer dans le texte et de savoir où ils en sont dans leur lecture dans le cas où ils devraient relever la tête pour écouter une explication de l'enseignant(e).

Pour d'autres, nous pouvons supposer que le doigt pourrait empêcher une bonne lecture dans le sens où le doigt peut cacher certaines lettres et par conséquent les élèves ne les prennent pas en compte dans leur lecture. L'utilisation du doigt pourrait aussi favoriser le décodage mécanique car en général les élèves cachent avec celui-ci une partie du mot pour le lire par syllabe. Cette manière de procéder empêcherait l'élève d'identifier un mot par voie directe et donc ralentirait et saccaderait sa lecture.

## 3. Les mots ayant posé des difficultés

Je vais présenter dans un tableau les principaux mots qui ont posé difficulté lors de la lecture du texte proposé[29] :

| **Méthodes** | ***A l'école des albums*** | ***Léo et Léa*** |
|---|---|---|
| Faim | 8 sur 14 | 12 sur 14 |
| Voilà | 4 sur 14 | 12 sur 14 |
| Est | 0 sur 14 | 13 sur 14 |
| Soir | 2 sur 14 | 13 sur 14 |
| Au | 0 sur 14 | 13 sur 14 |
| Fond | 2 sur 14 | 7 sur 14 |

[29] Voir annexe 11

| | | |
|---|---|---|
| Voit | 0 sur 14 | 7 sur 14 |
| Penche | 6 sur 14 | 10 sur 14 |
| Pour | 0 sur 14 | 9 sur 14 |
| Attraper | 0 sur 14 | 11 sur 14 |
| Plouf | 5 sur 14 | 9 sur 14 |
| Dans | 0 sur 14 | 7 sur 14 |
| Furieux | 5 sur 14 | 12 sur 14 |
| Trempé | 6 sur 14 | 12 sur 14 |
| Froid | 2 sur 14 | 10 sur 14 |
| Comment | 4 sur 14 | 10 sur 14 |
| Histoire | 5 sur 14 | 10 sur 14 |
| Qui | 0 sur 14 | 9 sur 14 |
| Fromage | 3 sur 14 | 4 sur 14 |
| Tombe | 0 sur 14 | 2 sur 14 |
| Eau | 0 sur 14 | 9 sur 14 |
| Et | 0 sur 14 | 5 sur 14 |
| Sait | 6 sur 14 | 10 sur 14 |
| Remonter | 2 sur 14 | 8 sur 14 |
| Loup | 3 sur 14 | 5 sur 14 |
| Très | 0 sur 14 | 6 sur 14 |
| Pas | 1 sur 14 | 3 sur 14 |
| Puits | 5 sur 14 | 5 sur 14 |

Comme nous pouvons le voir, les élèves de la **classe L** ont plus de « manques » en ce qui concerne la lecture. Notamment, nous voyons une difficulté sur les mots-outils du type « au », « est », « et », « pour », « dans », « qui » ou encore « très ». Ce type de mots s'apprend plutôt globalement d'où cette différence entre les savoirs des élèves de chaque classe. La méthode mixte travaillant davantage le texte donne plus de ressources aux élèves car ces mots se rencontrent assez régulièrement dans les textes. Dans *Léo et Léa*, les mots outils sont vus plus tardivement (après la période 2) ce qui explique que peu d'élèves les ont lus.

Ensuite, nous remarquons une grande différence entre les deux méthodes concernant le son [wa]. Effectivement, dans *Léo et Léa* l'étude de ce son n'arrive qu'en période 4 contrairement à *A l'école des albums* où celui-ci arrive en début de période 2[30]. Ce type de difficultés est dû aux différentes progressions des deux méthodes. La méthode mixte étudie beaucoup plus de consonnes et de ce fait, de sons complexes avec les différentes combinatoires avec les voyelles, alors que la méthode syllabique étudie lettre par lettre et davantage de voyelles. De plus, celle-ci a une progression plus lente que la méthode mixte car au commencement de l'apprentissage elle reste sur la combinatoire et l'entrée dans le texte est très faible (« Léo …+ image). Même si les sons ne sont pas vus concrètement, la méthode mixte avec son entrée par le texte permet aux élèves de rencontrer ces sons qui leur sont inconnus. Pour ceux disposant d'une bonne mémoire visuelle, ils retiennent l'image du son et sa prononciation. De ce fait, ils n'ont pas de problème pour le lire dans un texte qui leur est inconnu.

Peut-être que si l'enseignante utilisant la méthode syllabique travaillait un peu plus le texte c'est-à-dire avec des albums ou autre, les élèves pourraient retenir des sons et des graphies qu'ils n'ont pas encore vus ainsi qu'un certain nombre de mots-outils et syntaxiques. Cependant, le niveau faible de lecture des élèves empêchent peut-être cette entrée dans le texte trop rapidement. Cela serait sans doute trop brutal.

Ensuite, nous pouvons voir que les élèves de **la classe L** ont du mal à enchainer plusieurs phonèmes complexes (« attraper », « remonter », « furieux », « trempé »). Les sons comme « tr » sont d'abord difficiles à prononcer et souvent les élèves inversent les deux lettres (le « r » et la voyelle) en lisant « tar » pour « attraper ». En ce qui concerne les mots « furieux » et « trempé » qui ont posé des difficultés pour les élèves des deux méthodes, la combinaison voyelle-voyelle de « furieux » et la graphie « em » du son [an] pour « trempé » sont difficilement accessibles des élèves car ils ne l'ont pas encore vus à la période de mon intervention.

Une autre erreur retient particulièrement mon attention : la lecture du mot « comment » pour les élèves de la classe L, 10 élèves sur 14 me l'ont lu avec le son

[30] Voir annexes 4 et 6

[s] pour la lettre « c ». D'après les progressions de l'enseignante[31], j'ai pu remarquer qu'ils avaient vu avant mon intervention que la lettre « c » peut faire le son [s] ainsi que le son [k]. Par conséquent, ceci explique l'erreur des élèves dans la prononciation. Ils n'étaient pas encore familiarisés avec les différentes prononciations de la lettre « c ».

Les élèves de **la classe A** n'ont pas eu de problème pour cette prononciation de la lettre « c ». Ceci pourrait s'expliquer du fait qu'avec cette méthode, l'enseignante aborde le son et ses différentes graphies contrairement à la méthode *Léo et Léa* où c'est la lettre qui est présentée aux élèves avec les différents phonèmes qu'elle peut former. Ce procédé pourrait perturber l'enfant dans son apprentissage de la lecture et un mélange des sons de la lettre pourrait se produire (comme dans cette présente recherche). Les élèves ont dû assimiler trop de connaissances d'un seul coup. Il est sans doute plus judicieux de ne voir qu'une seule nouvelle notion par leçon pour éviter d'encombrer trop vite la mémoire à court terme des élèves. En effet, la progression de l'enseignante de la classe L aborde en période 1 le son [s] avec seulement la graphie « s » et ensuite en période 2 elle voit la lettre « c » avec les phonèmes [s] et [k][32]. De ce fait, il est possible que les élèves annulent dans leur mode de fonctionnement l'un des deux phonèmes car pour eux cela a été trop rapide et n'ont pu en assimiler qu'un seul des deux.

La progression de l'enseignante de la classe A[33], aborde d'abord le son [k] en période 1 avec les graphies « c », « qu » et « k » et ensuite en période 2 elle voit le son [s] avec les graphies « s », « ss », « ç » et « c ». Il est possible que ce moyen d'enseigner permette peut-être à l'élève de mieux comprendre et retenir les différentes graphies et phonèmes formés avec ces lettres. Le fait de partir du son et non de la lettre empêche à l'élève de se demander comment se prononce tel ou tel mot lorsqu'il lit, car avec la leçon faite, il saura que le son est [s].

Pour continuer, d'un point de vue plus général, les élèves de **la classe L** ont des difficultés avec les lettres muettes. Par exemple, beaucoup d'élèves ont peiné à me lire le mot « histoire » (10 sur 14) car ils ne savaient pas comment lire cette lettre « h ». Pour les aider à déchiffrer, j'ai dû leur dire que la lettre « h » ne se lisait pas et

[31] Voir annexe 4
[32] Voir annexe 4
[33] Voir annexes 5 et 6

que c'était une lettre muette. Lorsque je leur disais comment cela s'appelait (lettre muette) en général ils me donnaient tous la définition : « *lettre qu'on ne dit pas, qu'on ne prononce pas, qui ne se lit pas ».* Cependant, ces élèves pratiquant un décodage pour la plupart lettre par lettre, il leur est difficile encore de penser à tout lorsqu'ils lisent (lettres muettes, quel son produit par cette combinaison de lettres). C'est avec la pratique et la reproduction fréquente des exercices de lecture que l'élève pourra stocker toutes ces informations dans sa mémoire à long terme. Nous constatons le processus dont parle J.Giasson[34]. La lecture à elle seule regroupe plusieurs tâches que le lecteur doit accomplir simultanément afin de décoder et de comprendre le texte qu'il est en train de lire. Parfois ils ont encore besoin de l'adulte qui étaye en fonction de chaque enfant les apprentissages. Nous pouvons parler ici de la théorie de Vygotski sur la zone de développement proximale qui correspond à la distance entre ce que l'élève sait et entre ce qu'il peut savoir à l'aide d'un adulte. Dans cette situation, c'est clairement ce qu'il s'est passé lorsque j'ai signalé les lettres muettes aux élèves.

Pour terminer, les élèves ont fait des erreurs lors de la lecture du texte, mais ils ont tous adopté des stratégies différentes pour essayer de décoder ou de deviner le mot qui leur manquait.

## 4. Les stratégies adoptées face à la difficulté

En général pour les deux méthodes, les élèves ont essayé de déchiffrer les mots qui leur étaient inconnus. Pour **la classe L**, 10 élèves sur 14 tentaient de décoder contre 13 sur 14 pour **la classe A**. Ce chiffre s'explique par le fait que ces élèves étaient habitués à travailler le texte avec l'enseignante contrairement aux autres où ils restent davantage dans la combinatoire et le déchiffrage à cette période de l'année. Dans chacune des deux classes, un élève n'a eu aucune difficulté et n'a donc pas eu à user de stratégies de déchiffrage. Aucun élève n'a continué sa lecture en « sautant » le mot qui le mettait en difficulté.

[34] GIASSON Jocelyne, La lecture, de la théorie à la pratique.

Malgré tout, certains élèves usaient de la stratégie du déchiffrage ainsi que du blocage. C'était le cas pour les mots commençant par des lettres muettes par exemple.

Pour les deux méthodes, les résultats sont plutôt similaires. L'envie de lire et de savoir lire des élèves pourrait les justifier. La motivation est l'une des clés des apprentissages. En CP, ils aiment montrer leurs capacités de lecture qui représentent une fierté pour eux.

En ce qui concerne le déchiffrage, deux procédés ont été utilisés par les élèves : la lecture par voie indirecte et l'appui sur les images.

En effet, lorsque les élèves ne connaissaient pas le mot rencontré, ils tentaient de le décoder par voie indirecte. Ils passaient par le déchiffrage de chaque lettre et ce procédé les induisait parfois en erreur. Par exemple, pour le mot « sait » présent dans l'extrait de *Plouf !* , les élèves le lisaient en deux étapes : « sa » puis « ite ». Pour la plupart, ils ne parvenaient pas à associer les lettres « a » et « i ». Il en est de même pour le mot « faim » (voir le tableau des erreurs). Cette erreur provient aussi du fait que les élèves n'ont pas encore vu le son [é] sous cette graphie. Lors de ce type d'erreur, j'expliquais aux élèves la formation du phonème : « *la lettre « f » qui fait [f] avec les lettres « a » et « i » qui font le son [é] donnent donc ? ».* En général, ils parvenaient à me lire le phonème et certains s'en rappelaient lorsqu'ils le rencontraient une nouvelle fois dans le texte.

Nous pouvons reprendre les étapes définies par Uta Frith sur l'apprentissage de la lecture. Les élèves observés se trouvent dans l'étape alphabétique c'est-à-dire qu'ils reconnaissent les mots ou bien les décodent de manière mécanique. A cette période de l'apprentissage de la lecture, ils doivent poser leur regard sur chaque lettre de chaque mot et leur cerveau doit savoir les découper correctement pour ne pas faire d'erreur.

Nous pouvons supposer que l'apprentissage de la combinatoire du type « c » + « o » = « co » donne ce type de stratégie aux élèves. Ils sont habitués à relier les lettres entre elles et face à la difficulté, ils reproduisent le même schéma dans leur cerveau. Ils tâtonnent jusqu'à lire le mot correctement.

Ensuite, les images que j'ai insérées dans le texte ont été un outil sur lequel les élèves se sont appuyés. Par conséquent, ils devinaient parfois la suite de la phrase lorsqu'ils ne connaissaient pas le mot. Par exemple, pour la phrase : « Un soir au fond d'un puits, il voit un fromage. », l'image du loup avec la tête enfouie dans le puits les a aidés à retrouver le mot « puits » ou le verbe « se pencher ». Ce procédé de s'aider des images doit être hérité de la maternelle car la lecture d'albums illustrés facilite la compréhension de l'histoire lue par l'enseignant. De plus, de nombreux travaux sont faits sur les images séquentielles à travers desquels l'élève doit saisir le sens de l'image pour retrouver à quel moment de l'histoire celui-ci correspond.

Cette stratégie utilisée par les élèves me semble être issue de leurs habitudes de travail. Puis dans la méthode *Léo et Léa*, en début de période 1, les mots trop compliqués dans les phrases sont remplacés par des images. Par exemple : « Mamie a sali sa (image d'une jupe) ». Par conséquent, le recours aux images pour le décodage a davantage été utilisé par les élèves de la classe L.

## 5. La compréhension

Dans le cadre de cette recherche, j'ai posé une série de questions aux élèves sur l'extrait retravaillé de *Plouf !.* Ces questions étaient d'ordre littéral, c'est-à-dire que les réponses étaient clairement écrites dans le texte. Les élèves n'avaient pas besoin d'interpréter l'histoire.

En ce qui concerne **la classe A**, il y a eu 57% de code 1, correspondant aux bonnes réponses ; 36% de code 9 indiquant que l'élève n'a pas donné la réponse attendue puis 7% de code 0 signalant que l'élève n'a donné aucune réponse.

Pour **la classe L**, nous avons 46% de code 1, 48% de code 9 ainsi que 5% de code 0.

Avec ces résultats nous remarquons que le taux de réussite est meilleur pour la classe A même si l'écart n'est pas important. Cependant, nous pouvons voir dans les deux cas que le taux de code 9 est supérieur au taux de code 0 ce qui pourrait

vouloir dire que les élèves s'investissent dans le travail de compréhension et essaient de donner la bonne réponse.

Si nous nous reportons au rapport de l'Observatoire National de la Lecture concernant la méthode de lecture *Léo et Léa*, seulement 13% des activités sont consacrées à la compréhension, ce qui est assez peu. L'enseignante, à cette période de l'année, se base seulement sur le manuel. Par conséquent la compréhension associée au décodage n'est pas vraiment travaillée. Les élèves commencent à décoder et savent comprendre un texte mais il leur est difficile de faire les deux consécutivement. Ceci pourrait justifier le taux de réussite de la classe L. Quant à la classe A, il semble que le travail sur les albums issus du manuel soit efficace. Le travail de la compréhension est sans doute plus conséquent que celui de la classe L.

Etudions maintenant les résultats par question :

- ✓ *Question 1 : Quel est le personnage principal de l'histoire ? Réponse attendue : le Loup*

**Pour la classe A**, 13 élèves sur 14 ont su retrouver le personnage principal de l'extrait et un seul s'est trompé. **Pour la classe L**, 11 élèves sur 14 l'ont reconnu, 2 élèves ont cité un autre personnage et un élève n'a pas donné de réponse. Dans l'ensemble cette question a plutôt été réussie. Beaucoup d'élèves m'ont dit qu'ils connaissaient cet album de Philippe Corentin ce qui peut expliquer cette réussite.

- ✓ *Question 2 : Qu'a vu le Loup au fond du puits ? Réponse attendue : Un fromage*

Dans **la classe A**, 9 élèves sur 14 ont donné la bonne réponse, 4 sur 14 ont fait une erreur et un élève ne s'est pas prononcé. Dans **la classe L**, 4 élèves sur 14 ont donné la bonne réponse et 10 sur 14 ont donné une autre réponse. Cette fois-ci les résultats sont assez mitigés. La classe A a eu moins de mal que la classe L. En effet, lors de mon intervention, beaucoup d'élèves de cette dernière se référaient aux images que j'avais apportées au texte. Une image représentait le loup dans l'eau avec une grenouille à ses côtés[35], donc à la question « Qu'a vu le loup au fond du puits ? », des élèves m'ont répondu une grenouille car ils ont vu le loup accompagné de la grenouille. Les images ont eu moins d'impact pour les élèves de la classe A.

[35] Voir annexe 11

Certes, ils les regardaient mais elles ne constituaient pas un repère indispensable pour eux autant pour le décodage que pour la compréhension. Le temps de réponse était beaucoup plus rapide pour ces élèves-ci que pour ceux de la classe L qui cherchaient les réponses dans les images. La méthode *Léo et Léa* travaille beaucoup sur l'image qu'elle incorpore dans la lecture[36] ce qui traduit peut-être cette stratégie.

Leur méthode de travail donne à l'image un statut important c'est-à-dire qu'elle traduit systématiquement quelque chose de vrai. Ici dans cette étude, les images que j'ai choisies ne correspondaient pas forcément à des éléments de l'histoire. Nous pouvons prendre l'exemple de la grenouille. Dans l'album de Philippe Corentin, celle-ci n'apparait jamais dans le texte. L'auteur a fait le choix d'incorporer des images en opposition ironique (les images et le texte donnent des informations contradictoires). L'album *Plouf !* est un livre qui se lit en complémentarité avec les images. Cependant ces dernières ne représentent pas tout le temps ce que le texte raconte, d'où l'importance de séparer le sens des deux. Les élèves de la classe L sont habitués à travailler avec des images qui donnent des informations sur ce qu'ils lisent (mots trop compliqués représentés par une image) contrairement aux élèves de la classe A qui font un travail important sur des albums complets et qui travaillent l'image sous ses différentes dimensions. Les résultats obtenus par cette présente étude pourraient être expliqués par cette différence de méthode de travail par rapport à l'image.

Enfin, certains élèves ont rapproché l'image représentant le loup à une souris et ont répondu « une souris » à cette question. Le nez rond et rouge du loup de Philippe Corentin peut en effet faire penser à une souris si nous ne connaissons pas l'histoire de l'album.

- ✓ *Question 3 : Pourquoi tombe-t-il dans l'eau ? Réponse attendue : Car il voulait attraper le fromage.*

Les résultats ne sont pas très bons. **Pour la classe A**, 6 élèves sur 14 ont donné la bonne réponse (car il voulait attraper le fromage), 7 sur 14 ont donné une autre réponse et un n'en a pas donné.

[36] Voir partie précédente

**Pour la classe L**, 5 élèves sur 14 ont bien répondu, 8 sur 14 se sont trompés et un n'a pas donné de réponse. La plupart des élèves qui se sont trompés m'ont répondu : « car il s'est trop penché » (certains ont rajouté « pour attraper la grenouille » pour ceux l'ayant intégré à l'histoire). Cette réponse n'est pas fausse en soi, mais elle ne correspondait pas à la réponse attendue. En clair, on ne peut pas vraiment parler d'échec. Dans cette situation, nous faisons face aux représentations personnelles que se font les élèves de ce qu'ils lisent. Chaque lecteur se représente l'histoire qu'il est en train de lire et l'interprète à sa façon. Celle-ci peut parfois se trouver différente de celle de l'auteur. Certes ici, elle n'est pas différente dans le sens où les élèves n'auraient pas compris l'histoire. C'est le lien entre les actions qui peut être discutable : le loup voulait attraper le fromage et il s'est penché pour l'attraper pour ensuite tomber dans l'eau. Chronologiquement ça se déroule de cette manière. Mais les élèves ont dans l'ensemble choisi l'action « se pencher » car j'ai choisi de mettre une illustration où l'on voit le loup se pencher dans le puits. Là encore nous voyons l'importance et la place de l'image dans l'esprit des élèves.

Néanmoins, certains élèves ont été précis, c'est-à-dire qu'ils m'ont dit : « parce qu'il s'est penché car il voulait attraper le fromage ». Dans ce cas j'ai accepté la réponse. Sur cette question, nous ne pouvons pas réellement parler d'échec ou de réussite mais plutôt de différence d'interprétation de la chronologie de la part des élèves.

- ✓ *Question 4 : Pourquoi est-il furieux ? Réponse attendue : Car il tombe dans l'eau.*

Cette question m'a posé problème dans le sens où avec les réponses que me donnaient les élèves, j'ai eu l'impression de l'avoir mal rédigée car ils ne me donnaient pas la réponse que j'attendais. Mais lorsque certains d'entre eux me l'ont donnée, je me suis dit qu'elle était seulement plus difficile que les autres questions. **Pour la classe A**, 4 élèves sur 14 ont bien répondu, 8 sur 14 se sont trompés et 2 sur 14 ne m'ont pas donné de réponse. **Pour la classe L**, 7 sur 14 m'ont donné la bonne réponse, et 7 sur 14 se sont trompés.

Les résultats sont plutôt étonnants car la question qui me semblait la plus complexe a été bien réussie par les élèves de **la classe L** qui présentent beaucoup plus de difficultés en compréhension que ceux de **la classe A**.

Les élèves s'étant trompés m'ont souvent répondu : « parce qu'il n'arrive pas à remonter » (5 sur 7 pour la classe A et 2 sur 7 pour la classe L). Les autres se sont servis des images et ont donné des réponses en rapport avec la grenouille pour ceux l'ayant intégré à l'histoire (« à cause de la grenouille », « car la grenouille était fausse », « car il n'arrive pas à attraper la grenouille », « parce qu'il a la grenouille ») ou bien : « car il sourit », « car il est content » ou « parce qu'il est tout seul ».

Ici nous pouvons dire que les élèves n'ayant pas la réponse, ont essayé d'interpréter l'histoire à l'aide des souvenirs qu'ils en avaient de leur lecture ainsi que des images. Ils ont tenté de deviner la bonne réponse à l'aide de leur interprétation. Encore une fois, il est possible que leur représentation personnelle du texte entre en compte aussi car selon leur idée, le loup, est furieux car il n'arrive pas à remonter mais il l'est surtout, car il est tombé dans l'eau.

La mémoire à court terme entre en jeu aussi dans cette situation. En effet, les élèves ont dû trop encombrer cette mémoire pour retenir les nouveaux mots décodés et de ce fait ont accordé moins d'importance à la compréhension du texte. De plus, la réponse « parce qu'il n'arrive pas à remonter » correspond à la dernière phrase de l'extrait. Etant donné qu'ils ne possédaient pas la réponse à cette dernière question, il est probable qu'ils aient cité le dernier élément qu'ils avaient en tête.

## c) Vérification des hypothèses

Après l'exposé des résultats de cette recherche, nous pouvons vérifier les hypothèses énoncées précédemment. Il est important de préciser que la validation ou non de ces hypothèses pourrait être différente si l'on faisait cette étude à une autre période plus avancée dans l'année scolaire.

Tout d'abord, nous avions supposé qu'un élève ayant appris à lire avec une méthode syllabique aurait plus de facilités à décoder un texte. Cette hypothèse est invalidée car les élèves de la classe L, en période 2 de l'année, ont eu beaucoup plus de difficultés à décoder l'extrait proposé. Certes ils acquièrent petit à petit le décodage syllabe par syllabe mais celui-ci leur met des obstacles lorsqu'ils lisent car ils peinent encore à différencier les phonèmes (exemple : le son [é] avec la graphie « ai » va être lu « a-i »). Puis, leur lecture est beaucoup plus lente et saccadée car ils décodent rarement par voie directe.

Ensuite la seconde hypothèse était : « le décodage syllabe par syllabe pourrait générer une incompréhension du texte par les élèves ». Celle-ci n'est validée que partiellement car les résultats obtenus ne démontrent pas que les élèves ne comprennent en rien ce qu'ils lisent. Cependant, ils montrent qu'ils ont un peu plus de mal que les élèves de la classe A apprenant la lecture avec une méthode mixte. En effet, les réponses données aux questions justifient que leur stratégie pour comprendre un texte n'est pas encore au point car ils se servent, pour la majorité, des images pour y répondre, croyant que celles-ci racontent le texte. De plus, comme ils mettent beaucoup de temps à décoder les mots du texte, ils oublient souvent les éléments constitutifs de l'histoire et ont de ce fait du mal à répondre aux questions de compréhension.

La troisième hypothèse était : « quand l'élève apprend la forme visuelle des mots, il va enregistrer ces mots dans sa mémoire à long terme et saura les reconnaître par voie directe dans un autre texte ». Cette hypothèse est vérifiée car les élèves de la classe A ont mis, pour la majorité, moins de temps à lire l'extrait que les élèves de la classe L car ils décodaient par voie directe. Ils possèdent « un bagage » de mots qu'ils reconnaissent par leur forme visuelle, par exemple les mots outils : « il y a », « avec » ou des mots qu'ils rencontrent souvent dans leur lecture

comme « loup », « histoire », ou « est ». Leur manière de lire est assez fluide grâce à cette stratégie de lecture.

Enfin la dernière hypothèse était : « une méthode mixte pourrait améliorer la rapidité et la fluidité de la lecture de l'élève ainsi que sa compréhension du texte ». Celle-ci est vérifiée également car avec les résultats obtenus par cette étude, nous pouvons voir que les élèves ont une lecture fluide et rapide dans l'ensemble par rapport aux élèves de la classe L. Leur stratégie de lecture leur permet d'avoir une bonne compréhension du texte car ils ont moins d'éléments à retenir dans leur mémoire à court terme. Dans l'ensemble leurs résultats sont convenables pour des élèves en période 2 de l'année scolaire. Il est fort probable que leurs capacités s'amélioreront d'ici la fin de l'année.

## d) Les limites des résultats de cette étude

Il est évident que cette étude ne doit pas être prise pour une généralité, tout d'abord à cause du nombre peu important de sujets étudiés (14 pour chaque classe).

Il faut prendre en compte aussi le niveau des élèves de chaque classe. Il est possible qu'une méthode de lecture particulière fonctionne avec une classe et pas avec une autre. C'est la réalité d'une classe de CP, tout dépend de leur processus d'apprentissage qui est propre à chacun.

Il est possible aussi que le moment de la journée où a été faite l'étude puisse influer sur les résultats. Les relevés ont été faits pour la classe A, après la pause méridienne (de 13h30 à 15h30 environ) puis pendant toute une matinée (de 8h30 à 11h20 environ) pour la classe L. Il faut supposer que certains élèves ont pu être fatigués cognitivement vers les heures rapprochées du repas.

# Conclusion

Ce mémoire m'a permis de répondre à mes interrogations que j'avais au départ sur l'apprentissage de la lecture. J'ai appris beaucoup en ce qui concerne les différentes méthodes de lecture existantes et leur application en classe grâce à mes lectures théoriques.

Le choix d'une méthode de lecture n'est pas facile pour un enseignant de CP car c'est sur celle-ci qu'il s'appuiera toute l'année. Il est difficile de faire un choix sans voir le niveau des élèves préalablement. La procédure d'apprentissage doit être adaptée pour les futurs lecteurs. Grâce à cette recherche, j'ai pu me conforter dans l'idée que la méthode de lecture est certes importante mais il n'y a pas que cet aspect qui est important. Il y a aussi les activités à faire en complémentarité de cette méthode.

La méthode syllabique, qui est dépréciée, n'a selon moi pas à l'être car elle est aussi efficace qu'une méthode mixte si l'on pratique à côté des travaux de compréhension sur des albums de littérature de jeunesse. Il est vrai qu'avec cette recherche nous remarquons que les capacités en compréhension des élèves sont inférieures par rapport à celles obtenues avec la méthode mixte. Mais il est fort probable que plus tard dans l'année scolaire, ces élèves aient amélioré ce point négatif grâce au travail sur des albums qui aura été fait à partir du mois de janvier. Cette méthode est une méthode qui fonctionne sur la durée contrairement à la méthode mixte qui a des résultats beaucoup plus rapides. Cependant la démarche de cette méthode est parfois inadaptée aux élèves qui apprendront la lecture plus facilement avec une méthode plutôt syllabique.

Ce mémoire de recherche m'a permis de me rendre compte des difficultés à mettre en œuvre un protocole expérimental. En effet, il m'a été très difficile de trouver un ou une enseignante utilisant une méthode syllabique dans la région Centre. J'avais trouvé une enseignante utilisant cette méthode depuis plusieurs années mais l'école ne se trouvait pas dans la région. J'ai été contrainte d'abandonner cette option. J'ai donc dû faire face à des interlocuteurs qui me soutenaient parfois que la méthode syllabique n'existait plus depuis les programmes de 2008 ce qui est une erreur. C'est à ce moment que j'ai compris que ma démarche serait difficile à mettre

en œuvre à cause de la dépréciation de cette méthode. Par conséquent, je pense que j'aurais dû me renseigner un peu plus tôt sur les différentes méthodes de lecture utilisées dans la région pour préparer avec sérénité mon intervention dans la classe.

Ce mémoire m'a aussi beaucoup apporté pour ma future carrière d'enseignante. J'ai feuilleté beaucoup de manuels de lecture pour cette recherche et de ce fait j'ai une bonne vue d'ensemble des différentes méthodes existantes. J'ai pu voir également sur le terrain l'efficacité de ces deux méthodes sur les élèves et me faire une idée de la méthode que je pourrais choisir en tant qu'enseignante de CP. L'enseignant doit être à l'aise avec son manuel de lecture pour parvenir à apprendre à lire correctement aux élèves. J'ai approfondi mes connaissances en didactique de la lecture qui est une discipline qui me semble encore difficile aujourd'hui malgré cette recherche. L'acquisition de la lecture est tellement importante pour un élève qu'elle peut provoquer un stress pour le futur enseignant et surtout pour nous, futurs débutants dans la profession. Les élèves doivent savoir lire pour maîtriser toutes les autres disciplines scolaires. C'est ce qui constitue la grande difficulté « d'apprendre à apprendre » à lire. L'importance de cette compétence est rappelée en permanence dans les programmes car de nombreux élèves arrivent aujourd'hui au collège sans savoir lire correctement et ayant des difficultés de compréhension de texte.

Il me semble que ce mémoire aurait pu être prolongé. En effet, il aurait été intéressant de ne pas se limiter à seulement deux méthodes de lecture car chaque manuel a sa progression même si l'approche est différente (mixte ou syllabique). Nous aurions pu par exemple trouver un ou une enseignante utilisant la méthode *A tire d'ailes* qui est une méthode mixte ainsi qu'un ou une autre employant la méthode *Taoki et compagnie* qui est une méthode syllabique. Mais pour cela, il aurait fallu sortir du département du Loiret voire de la région Centre, car les méthodes syllabiques se font de plus en plus rares.

# Bibliographie

**Monographies :**

ASSUIED R., RAGOT A.-M., BOUILLON F. *À tire-d'aile, CP méthode de lecture*. Paris : Hatier, 2009.

ASSUIED R., RAGOT A.-M., BOUILLON F. À tire-d'aile, CP, Guide pédagogique. Paris : Hatier, 2009.

BOURHIS Véronique, ALLAIN-LE FORESTIER Laurence, LELIEVRE Stéphane, L'épreuve orale de français au nouveau CRPE. Hachette Education, 2011.

BOURHIS Véronique, ALLAIN-LE FORESTIER Laurence, LELIEVRE Stéphane, RONDELLI Fabienne. Le français au concours de professeur des écoles. Hachette Education, 2008. Chap.12, L'apprentissage de la lecture, p.170 à 189.

CARLIER Isabelle, LE VAN GONG Angélique. Taoki et compagnie, CP méthode de lecture syllabique. Taoki et compagnie. Paris: Istra, 2010.

CUCHE T., SOMMER M., GONCET V. *Lire avec Léo et Léa : méthode de lecture CP*. Paris : Belin, 2004.

CUCHE T., SOMMER M., GAUDIN L. *Léo et Léa, guide pédagogique*. Paris : Belin, 2009. 191p.

DHERS, Maryvonne, DORANGE Philippe, GARCIA-DEBANC Claudine, PIERSON Claude, SEGUY André, Français tome 1, concours de professeur des écoles. Hatier, 2005.Chap.15, Apprendre à lire : méthodes et supports, p.296 à 312.

DEHAENE S. *Les neurones de la lecture*. Paris : Odile Jacob, 2007. 478p.

GERMAIN B., GUAY I. LE, ROBERT N., FRANCE. MINISTÈRE DE LA JEUNESSE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA RECHERCHE, OBSERVATOIRE NATIONAL DE LA LECTURE (FRANCE). *Le manuel de lecture au CP : réflexions, analyses et critères de choix*. Paris : CNDP, 2003. Première partie : Les manuels et leurs usages. P46 FAYOL Michel. *Lire et Comprendre*.

GIASSON-LACHANCE J., ESCOYEZ T. *La lecture de la théorie à la pratique*. Bruxelles : De Boeck, 2005. 402p.

GIASSON-LACHANCE J. *La compréhension en lecture*. Montréal; Bruxelles : G. Morin ; diff. De Boeck, 2007. 257p.

GIRIBONE C., HUGON M., GAZZANO-GIRIBONE M. *Pas à page : lecture CP : cycle des apprentissages fondamentaux : niveau 2, cycle 2*. Paris : Nathan, 1998.

MAISONNEUVE L. *Apprentissage de la lecture : méthodes et manuels*. Paris [etc] : L'Harmattan, 2003. 407p.

MURAIL M.-A., BUCHETON P., THIÉBLEMONT C. *Bulle, Méthode de lecture*. Paris : Bordas, 2008a.112p.

MURAIL M.-A., BUCHETON P., THIÉBLEMONT C. *Bulle, Cahier d'exercices*. Paris : Bordas, 2008b. 80p.

**Articles de revues :**

CHARTIER Anne-Marie, HEBRARD Jean. « Chronique « histoire de l'enseignement ». Méthode syllabique et méthode globale : quelques clarifications historiques ».Le Français d'aujourd'hui, février 2006, n°153, p.113 à 123.

GERMAIN Bruno. « Le choix d'une méthode d'apprentissage de la lecture, un débat, des querelles et des perspectives ».Le Débat, mars 2005, n°135, p.188 à 193.

TAUVERON Catherine. « Lecture d'un même texte au même moment dans trois cours préparatoires différents. Analyse comparative ». *Repères,* 2007, n°36, p.121 à 147.

PICARD Jean-Pierre ; « La lecture, question d'apprentissage ». *Vers l'Education Nouvelle*, 2006, p22-53.

WEMAGUE Bernard. La méthode syllabique ou la méthode non syllabique : la vérité scientifique. [En ligne]. Disponible à l'adresse : http://www.apprentissage-lecture.com/methodesyllabiqueoumethodenonsyllab.htm

**Sites internet :**

Bulletins d'Information sur les Manuels Scolaires (BIMS). *Pas à page, lecture CP.* Disponible à l'adresse : http://www.e-bims.org/francaisprim.html

Direction des services départementaux de l'éducation nationale des Deux-Sèvres, Académie de Poitiers, *Evaluations en lecture à la mi- CP.* [En ligne] Mise à jour le 16 février 2012.
Disponible à l'adresse : http://ww2.ac-poitiers.fr/ia79-pedagogie/spip.php?article134

EDUSCOL. *Sélection d'œuvres pour l'école élémentaire.* [En ligne] Mise à jour le 28 février 2012.
Disponible à l'adresse :
http://media.eduscol.education.fr/file/Litterature/58/0/La_litterature_a_l_ecole_liste_de_reference_C2_110323_171580.pdf

Inspection de l'Education Nationale 21ème Circonscription d'Antony, Académie de Versailles, *Compréhension et albums en cycle 2.* [en ligne] Mise à jour le 11 mai 2012.
Disponible à l'adresse : http://www.ien-antony.ac-versailles.fr/spip.php?rubrique66

Inspection de l'Education Nationale Circonscription DK-Hazebrouck, *Evaluations du savoir-lire à la mi- CP.* [En ligne] Mise à jour en janvier 2008.
Disponible à l'adresse : http://netia59a.ac-lille.fr/dk.hazebrouck/spip.php?article46

LAROUSSE, dictionnaire en ligne. *Définition de lire* [en ligne] LAROUSSE. Disponible à l'adresse : http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/lire

Observatoire National de la Lecture. *Léo et Léa, éditions Belin* [en ligne] ONL. Mise à jour le 21 janvier 2008.
Disponible à l'adresse :
http://onl.inrp.fr/ONL/travauxthematiques/manuelsdelectureaucp/manuels-analyses/leo-lea/index_html

# Annexe 1 : Extrait du manuel *Léo et Léa* (leçon n°2)

# Annexe 2 : Extrait du manuel *Bulle* (leçons 1 et 2)

Leçon aux CP 1 — Vive la rentrée !

/a/ A a

Je lis avec Bulle.

Tata Sara a **un** rat.

Je mémorise avec Bulle. un

Je m'entraîne avec Bulle.

- tara ratata taratata
- tata **Sara**
  un rat

/a/ a A un rat

a ta un rat

Leçon aux CP 2 — La langue française, c'est rigolo !

/i/ I i

Je lis avec Bulle.

Milo tape Riri **le** rat.
Tata Sara rit.

Je mémorise avec Bulle. le

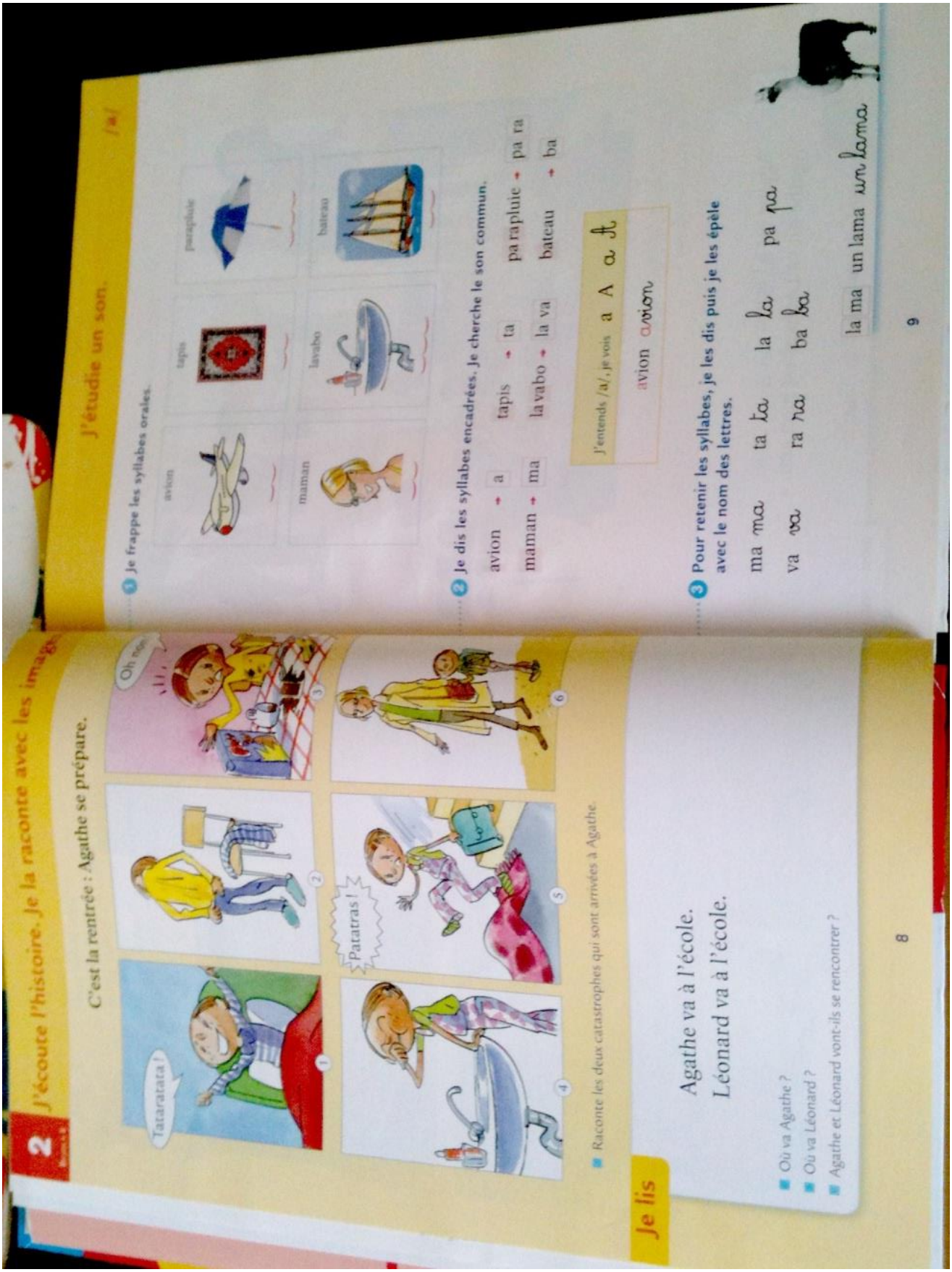
Je m'entraîne avec Bulle.

- i a i a i a
- riri iri ari irari
- **Riri** le rat un **ami**
  Milo rit un **i**
  tata rit

/i/ i I un ami

i ri un ami

# Annexe 3 : Extrait du manuel *A tire d'aile* (leçon n°2)



2 Semaine 1

## J'écoute l'histoire. Je la raconte avec les images.

C'est la rentrée : Agathe se prépare.

Tataratata !

Oh non !

Patatras !

1 2 3 4 5 6

Raconte les deux catastrophes qui sont arrivées à Agathe.

## Je lis

Agathe va à l'école.
Léonard va à l'école.

Où va Agathe ?
Où va Léonard ?
Agathe et Léonard vont-ils se rencontrer ?

8

## J'étudie un son. /a/

1 Je frappe les syllabes orales.

avion — tapis — parapluie

maman — lavabo — bateau

2 Je dis les syllabes encadrées. Je cherche le son commun.

avion → a — tapis → ta — pa rapluie → pa ra

maman → ma — la vabo → la va — bateau → ba

J'entends /a/, je vois a A a

avion

3 Pour retenir les syllabes, je les dis puis je les épele avec le nom des lettres.

ma ma — ta ta — la la — pa pa

va va — ra ra — ba ba

la ma — un lama un lama

9

# Annexe 4 : Progression classe L (période 1 à 5)

| Périodes | Sons étudiés (ou révisés) | Leçons dans le manuel « Léo et Léa » | Approche de notions en grammaire, orthographe et conjugaison |
|---|---|---|---|
| Période 1 | [a] et [l]<br>[i] et [v]<br>[m] et [y]<br>[ch] et [s]<br>[r]<br>[p]<br>[o] et [ ](« o ouvert »)<br>[d] + révision [i] avec « y » | Leçon 1<br>Leçon 2<br>Leçon 3<br>Leçon 4<br>Leçon 5<br>Leçon 6<br>Leçon 7<br>Leçon 8 | Le mot<br><br><br><br>Féminin/masculin (le/la)<br>La phrase |
| Période 2 | [j]<br>[n]<br>[ è] : « é, è, ê » : les accents<br>[t]<br>[é] + ë<br>La lettre « c » :[s] ou [k]<br>[b]<br>[z]<br>« est –es » et révision [è] | Leçon 9<br>Leçon 10<br>Leçon 11<br>Leçon 12<br>Leçon 13<br>Leçon 14<br>Leçon 15<br>Leçon 16<br>Leçon 17 | Le pronom je<br>Passé et futur<br><br>Le pronom tu<br>Masculin/féminin (un/une) |
| Période 3 | La lettre « h »<br>Révision [e]<br>[g]<br>Révision [è] : les, mes, des, ...<br>Lire le pluriel en « ent »<br>Lire « il », « elle »<br>Révision : les doubles consonnes<br><br>[an]<br>« an/ane » et révision [an]<br>[s]<br>[on]<br>« on/one » et révision [on] | Leçon 18<br>Leçon 19<br>Leçon 20<br>Leçon 21<br>Leçon 22<br>Leçon 23<br>Leçon 24<br>Leçon 25<br>Leçon 26<br>Leçon 27<br>Leçon 28<br>Leçon 29<br>Leçon 30 | La négation (ne...)<br><br>Pluriel des noms<br>Pluriel des verbes (3°p.p.)<br>Les pronoms il et elle<br><br><br><br>Masculin et féminin des adjectifs qualificatifs |
| Période 4 | [j]<br>[oi]<br>[k]<br>[è] avec « ai » et « ei »<br>[gn]<br>[u]<br>[in]<br>[é] avec « ez » et « er »<br>La cédille et révision [s] | Leçon 31<br>Leçon 32<br>Leçon 33<br>Leçon 34<br>Leçon 35<br>Leçon 36<br>Leçon 37<br>Leçon 38<br>Leçon 39 | <br><br>Phrase interrogative (qui...)<br>Et / mais (coordination)<br><br>Et / Ou (coordination)<br>Passé et futur<br>noms de métiers et d'arbres |
| Période 5 | [è] avec la graphie « e + consonne »<br>Révision [o]<br>[f]<br>[ill]<br>La lettre « s »<br>[oin]<br>[e] avec les graphies « eu, oe, oeu »<br><br>Révision [j] avec « g ou ge »<br>Révision [in]<br>Révision [ill] avec «aill, ouill, euill, oeill»<br>Révision [ill] avec « eill »<br>Révision [ill] avec «ail, ouil, euil, œil, eil»<br>Lecture de « tion »<br>Lecture de « ien,ienne »<br>La lettre « x »<br>La lettre « w »<br>L'alphabet<br>[ill] avec le « y » | Leçon 40<br>Leçon 41<br>Leçon 42<br>Leçon 43<br>Leçon 44<br>Leçon 45<br>Leçon 46<br>Leçon 47<br>Leçon 48<br>Leçon 49<br>Leçon 50<br>Leçon 51<br>Leçon 52<br>Leçon 53<br>Leçon 54<br>Leçon 55<br>Leçon 56<br>Leçon 57<br>Leçon 58 | <br><br><br><br><br><br>Noms en eur<br>Compléter le GN : l'adjectif |

# Annexe 5 : Progression classe A (période 1)

## Français Progression de lecture Période 1

### Etude du code

*Développer la conscience phonologique et construire la correspondance graphophonologique*

L'alphabet

Connaissance des lettres(leur nom, leur graphie et leur tracé)

Découpage des mots en syllabes orales

Etude du [a] et du [i]

Etude du [o] et du [ ]

Etude du [r] et du [e]

Combinatoire avec la lettre r

Etude du [m]

Combinatoire avec la lettre m

Etude du [p]

Combinatoire avec la lettre p

Etude du [t]

Combinatoire avec la lettre t

Consolidation

Etude du [ ]

Combinatoire avec on, om

Etude du [k] les lettres c, qu, k

Combinatoire ca, co, con

qui, qué, qua

### Etude des textes

*Lire des textes de référence en découvrant des albums de la littérature de jeunesse, identifier des mots par voix directe (mots outils et capital de mots courants), lire à haute voix, développer la compréhension de l'écrit, travailler sur la relation texte / image, comprendre la correspondance entre l'oral et l'écrit et enrichir sa culture de l'écrit.*

La rentrée au CP (porte-document page 1,2)

Les prénoms de la classe (page 3)

1er album : **Trop ceci cela** (Caroline Palayer)

Rémi

David

Zoé

Oscar

Consolidation lecture de phrases (porte-doc pages 4, 5, 6, 7)

Bilan n° 1

2ème album : **Léon et son croco** (Magdalena Zaü)

Léon, son bâton et le crocodile

Léon tombe dans l'eau

Consolidation lecture de phrases (pages 8, 9, 10)

Léon combat le crocodile

Léon devient charmeur de crocodiles

# Annexe 6 : Progression classe A (période 2)

## Français Progression de lecture Période 2

### Etude du code

*Développer la conscience phonologique et construire la correspondance graphophonologique*

Connaissance des lettres et de l'alphabet (leur nom, leur graphie et leur tracé)

Découpage des mots en syllabes orales

Collection de [o] o, au, eau

Etude du [y]

Combinatoire avec la lettre u

Etude du [d]

Combinatoire avec la lettre d

Etude du [wa]

Combinatoire avec oi

Etude du [f] les lettres f et ph

Combinatoire avec f, ph

Combinatoire avec fr, fl

Etude du [s] les lettres s, ss, ç, c

Combinatoire avec les lettres s et ç

valeur du c avec les lettres e, i,et y (ce, ci, cy)

Etude du [u]

Combinatoire avec ou

Etude du [n]

Combinatoire avec la lettre n

### Orthographe

Ecrire des syllabes
Ecrire des mots outils
(de/du/et /son/au/pour/sur/elle/il)

Ecrire des mots (fille/garçon/mardi/samedi/classe)

### Etude des textes

*Lire des textes de référence en découvrant des albums de la littérature de jeunesse, identifier des mots par voix directe (mots outils et capital de mots courants), lire à haute voix, développer la compréhension de l'écrit, travailler sur la relation texte / image.*

2ème album : **Léon et son croco** (suite) (Magdalena Zaü)

Consolidation page 10(porte-documents)

Lecture documentaire : **Crocodiles ou pas**

Une carte, un planisphère, une image et un texte documentaire

Bilan 2 : lire un texte nouveau

3ème album : **Le petit roi**

(Anne-Claire Lévêque, Isabelle Simon)

Il était une fois un petit roi .....

Il s'embêtait...

Il était perdu ....

Ils s'appelaient tous moi

Evaluation : 1er trimestre

La lettre au Père Noël

4ème album : **L'oiseau de Noël**

Consolidation pages 11,12 (porte-doc)

# Annexe 7 : Progression classe A (période 3)

## Français Progression de lecture Période 3

### Etude du code

*Développer la conscience phonologique et construire la correspondance graphophonologique*

Connaissance des lettres (leur nom, leur graphie et leur tracé)

Découpage des mots en syllabes orales

Etude du [b]

Combinatoire avec la lettre b

Combinatoire avec bl et br

Etude du [ ] (les lettres ai, è, ê)

Combinatoire avec les lettres ai

Combinatoire avec les lettres è et ê

Etude du [a] (an, am et en, em)

Combinatoire avec les lettres an et en

Etude du [ ] (les lettres j et g)

Combinatoire avec j

Combinatoire avec g (valeur du g avec e, i et y)

Etude du [v]

Combinatoire avec v et vr

Etude du [z] (les lettres z et s)

Combinatoire avec z

Combinatoire avec s (valeur du s)

Collection de [e] (é, er, ez )

Consolidation et difficultés articulatoires

(br, pr, tr, cr, fr, vr, cl, pl...)

Etude du [ ]

Combinatoire avec les lettres ch

### Etude des textes

*Lire des textes de référence en découvrant des albums de la littérature de jeunesse, lire des mots (mots outils et capital de mots courants), lire des phrases, lire à haute voix, développer la compréhension de l'écrit, travailler sur la relation texte / image, développer la compréhension de l' implicite d'un texte .*

5ème album : **L'arbre lecteur** (Didier Lévy, Tiziana Romanin)

Dans le jardin.....

Le drôle d'arbre....

L'orage....

L'idée...

La fabrication...

Le livre....

Lecture fonctionnelle : **Fabriquer un livre**

Lecture documentaire: **Le renard gris du Canada**

Lecture d'images et de textes : **Le renard et la souris**

**Moi j'adore, maman déteste** (E Brami)

6ème album : **C'est pas moi** (E. Robert, Ronan Badel)

La colère de maman...

Le mot de papa....

La catastrophe....

Etude du [g]

Combinatoire avec les lettres g et gu

# Annexe 8 : Progression classe A (période 4)

## Français Progression de lecture Période 4

### Etude du code

*Développer la conscience phonologique et construire la correspondance graphophonologique*

Connaissance des lettres (leur nom, leur graphie et leur tracé)

Découpage des mots en syllabes orales

Etude du [g]

Combinatoire avec les lettres g et gu

Combinatoire avec gl et gr

Etude du [ɛ̃] (in/im/ain/ein/un/um/aim)

Combinatoire avec les lettres in/im

Combinatoire avec les lettres ain/ein

Etude du [ɔ̃]

Combinatoire avec les lettres eu et oeu

Etude du [œ]

Combinatoire avec les lettres eu et oeu

Etude du [ ]

Combinatoire avec gn

Etude du [wɛ̃]

Combinatoire avec oin

Etude du [j] (les lettres i, y, ill, ll, il)

Combinatoire avec i, avec y

Combinatoire avec ill,ille, ail, aille, eil, eille, euille, euil, ouil, ouille

Les lettres muettes, la valeur du e à la fin des mots (syllabes orales et syllabes écrites)

Collection du son [k] (c, qu, k)

Avec la lettre O (o, on, ou, oi, oin)

### Etude des textes

*Lire des textes de référence en découvrant un album de la littérature de jeunesse, un conte traditionnel, un texte documentaire par dévoilement progressif, lire des mots (mots outils et capital de mots courants), lire des phrases, lire à haute voix, développer la compréhension de l'écrit, travailler sur la relation texte / image, développer la compréhension de l'implicite d'un texte, comparer différentes versions d'un conte, construire les stéréotypes littéraires de la princesse et du prince .*

6ème album : **C'est pas moi** (E. Robert, Ronan Badel)

La catastrophe

Le rangement

Lecture de mots et de phrases

Un texte descriptif

L'enfant s'explique ...

Lecture de mots et de phrases

Un texte descriptif

La punition

C'est vraiment pas moi ! pense l'enfant

Bilan : Simon et le magasin de jouets

Evaluation (sons, mots et phrases, texte, dictée et production d'écrit)

Texte documentaire : **Les dragons** (Agnès Lechat et David Parkins)

7ème album : **La princesse au petit pois**

A la recherche d'une princesse

Lire des phrases et des définitions

Un soir d'orage

Une autre version du conte

# Annexe 9 : Progression classe A (période 5)

## Français Progression de lecture Période 5

### Etude du code

*Développer la conscience phonologique et construire la correspondance graphophonologique*

*Consolider les correspondances graphophonologiques les plus complexes*

*Commencer à construire les premières bases orthographiques pour écrire de manière autonome des mots simples en respectant la correspondance son/lettres*

Connaissance des lettres (leur nom, leur graphie et leur tracé)

Avec la lettre O (oi, oin) suite

Avec la lettre A (a, an, am, au) et (ai, ain, aim)

Avec la lettre C (ca, co, cu / ce, ci)

Avec la lettre G (ga, go, gu / ge, gi)

et (geon, geai, geoi/ gue, gui)

Avec la lettre E (e, eu, eau) et (en, em, ei, ein)

Avec la lettre T (ti, ta, tu,.../ tien, tion)

Avec la lettre S (s, ss)

Avec la lettre I (in, im / ine)

Avec la lettre X

Avec les lettres I, Y (i, y/ill)

Avec les lettres Il, ILL (ail aille/eil, eille/ouil, ouille/euil, euille)

Avec la lettre E (el, ec , er, es, ez) et

(elle, ette, erre, esse, enne)

### Etude des textes

*Lire des textes de référence en découvrant un album de la littérature de jeunesse, un conte traditionnel, un texte documentaire, une BD, un texte poétique, des recettes, lire des mots (mots outils et capital de mots courants), lire des phrases, lire à haute voix, développer la compréhension de l'écrit, développer la compréhension de l'implicite d'un texte, comparer différentes versions d'un conte, écouter lire un album.*

7ème album : **La princesse au petit pois**

Un soir d'orage

Une autre version du conte

La découverte de la vraie princesse

Lire des phrases et un texte

Lire une BD : **Les trois petits cochons et le prince charmant**

Une série en bande dessinée

Le grand ménage

La transformation de Fédor

L'arrivée du prince

Fédor redevient un cochon

8ème album : **La soupe au caillou**

La rencontre entre le loup et la poule(1)

Lire des phrases et un texte documentaire

La soupe et le caillou(2)

Lire des phrases et deux recettes

Les travaux du loup(3)

Les remarques du loup sur la soupe

La supercherie et la fuite du loup(4)

# Annexe 10 : Progression classe A (période 5 suite)

## Français Progression de lecture Période 5

### Etude du code

*Développer la conscience phonologique et construire la correspondance graphophonologique*

*Consolider les correspondances graphophonologiques les plus complexes*

*Commencer à construire les premières bases orthographiques pour écrire de manière autonome des mots simples en respectant la correspondance son/lettres*

Connaissance des lettres (leur nom, leur graphie et leur tracé)

Avec la lettre O (oi, oin) suite

Avec la lettre A (a, an, am, au) et (ai, ain, aim)

Avec la lettre C (ca, co, cu / ce, ci)

Avec la lettre G (ga, go, gu / ge, gi)

et (geon, geai, geoi/ gue, gui)

Avec la lettre E (e, eu, eau) et (en, em, ei, ein)

Avec la lettre T (ti, ta, tu,.../ tien, tion)

Avec la lettre S (s, ss)

Avec la lettre I (in, im / ine)

Avec la lettre X

Avec les lettres I, Y (i, y/ill)

Avec les lettres Il, ILL (ail aille/eil, eille/ouil, ouille/euil, euille)

Avec la lettre E (el, ec , er, es, ez) et

(elle, ette, erre, esse, enne)

### Etude des textes

*Lire des textes de référence en découvrant un album de la littérature de jeunesse, un conte traditionnel, un texte documentaire, une BD, un texte poétique, des recettes, lire des mots (mots outils et capital de mots courants), lire des phrases, lire à haute voix, développer la compréhension de l'écrit, développer la compréhension de l'implicite d'un texte, comparer différentes versions d'un conte, écouter lire un album.*

7ème album : **La princesse au petit pois**

Un soir d'orage

Une autre version du conte

La découverte de la vraie princesse

Lire des phrases et un texte

Lire une BD : **Les trois petits cochons et le prince charmant**

Une série en bande dessinée

Le grand ménage

La transformation de Fédor

L'arrivée du prince

Fédor redevient un cochon

8ème album : **La soupe au caillou**

La rencontre entre le loup et la poule(1)

Lire des phrases et un texte documentaire

La soupe et le caillou(2)

Lire des phrases et deux recettes

Les travaux du loup(3)

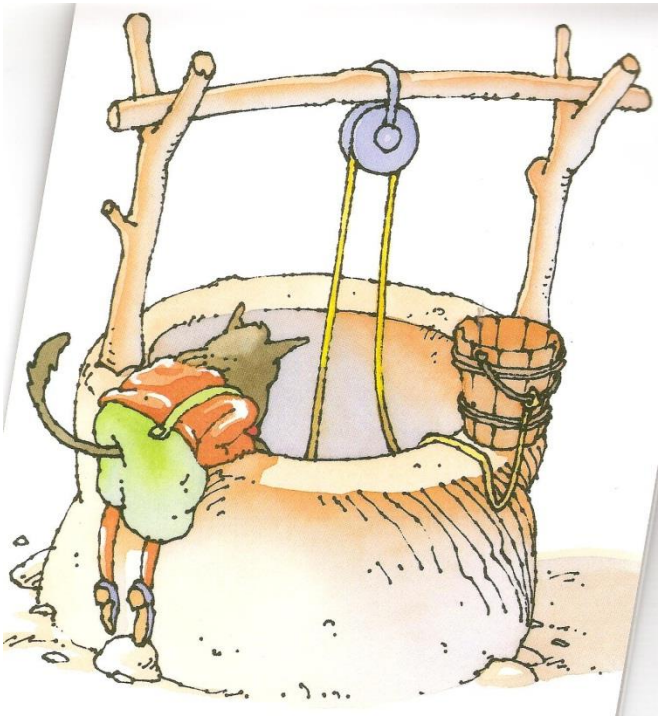
Les remarques du loup sur la soupe

La supercherie et la fuite du loup(4)

## Annexe 11 : Le texte proposé

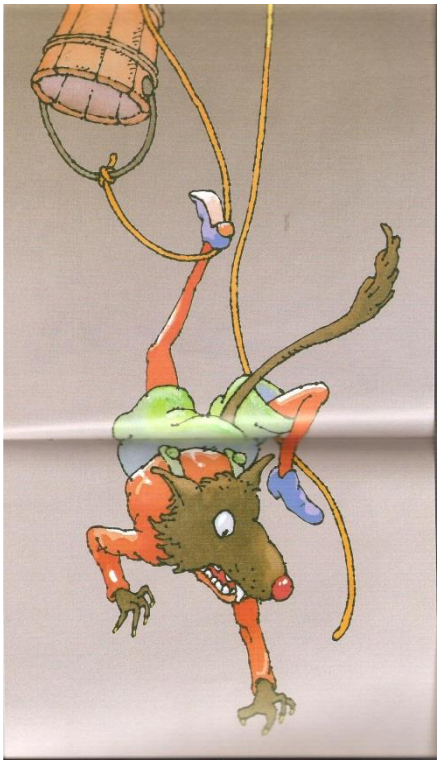
Voilà.

C’est l’histoire d’un loup qui a très faim.



Un soir, au fond d’un puits, il voit un fromage.

Il se penche pour l’attraper.

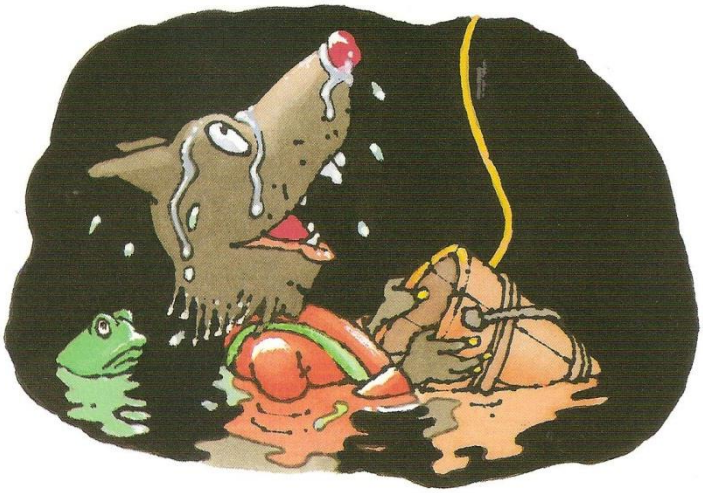


Plouf !

Il tombe dans l’eau.

Il est furieux.

Il est trempé.



Il a froid.

Et il ne sait pas comment remonter.

# Annexe 12 : La grille d'évaluation

## Fiche élève

Prénom :……

**Temps de lecture :**

☐ Rapide (code 1) ☐ Convenable (code 9) ☐ Lent (code 0)

**Manière de lire :**

☐ Fluide (code 1) ☐ Hésitante (code9) ☐Saccadée (code 0)

**Suit-il avec son doigt ?** ☐ Oui ☐ Non

**Repères dans le texte :**

☐Commence au début du texte (code 1) ☐ Commence ailleurs (code 9) ☐ Aucun repère (code 0)

**Erreurs dans le texte :**

……

……

……

**Stratégies opérées pour relever la difficulté :**

☐Tentative de déchiffrage (code 1) ☐ Poursuite de la lecture en sautant le mot (code 9) ☐ Blocage et arrêt de la lecture (code 0)

**Questions de compréhension :**

- **Quel est le personnage principal ? Réponse : Le Loup**

☐ Donne le personnage principal (code 1) ☐ Autre personnage (code 9) ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Qu'a vu le loup au fond du puits ? Réponse : Un fromage**

☐ Fromage reconnu (code 1) ☐ Autre réponse (code 9) ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Pourquoi tombe-t-il dans l'eau ? Réponse : Car il voulait attraper le fromage**

☐ Bonne réponse (code 1) ☐ Autre réponse (code 9) ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Pourquoi est-il furieux ? Réponse : Car il tombe dans l'eau**

☐ Bonne réponse (code 1) ☐ Autre réponse (code 9) ☐ Aucune réponse (code 0)

# Annexe 13 : Les tableaux des résultats obtenus

## a) *A l'école des albums* : résultats en fonction des notes

| | | 1 | 9 | 0 | oui | non | partiel |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Élève 1 | vitesse lecture | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Élève 2 | vitesse lecture | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Élève 3 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Élève 4 | vitesse lecture | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | vitesse lecture | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | repère dans le texte | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | le fromage | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | vitesse lecture | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 8 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 9 | vitesse lecture | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 11 | vitesse lecture | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 12 | vitesse lecture | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | vitesse lecture | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 14 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Total | 65 | 32 | 18 | 8 | 6 | 0 |
| | Pourcentage | 58 | 28,57 | 16,07 | 57,14 | 42,85 | 0 |

## b) *A l'école des albums* : résultats en fonction des questions

| Questions | Élève note | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | total | pourcentages |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| vitesse lecture | | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 4 | 28,57 |
| | | 9 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 5 | 35,71 |
| | | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 | 35,71 |
| manière | | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 4 | 28,57 |
| | | 9 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 6 | 42,85 |
| | | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 | 28,57 |
| doigt | oui | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 9 | 64,28 |
| | non | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 5 | 35,71 |
| | partiellement | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| repère dans le texte | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 12 | 85,71 |
| | | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 14,28 |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| stratégie | | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 13 | 92,85 |
| | | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 | 28,57 |
| le loup | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 13 | 92,85 |
| | | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 7,14 |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| le fromage | | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 9 | 64,28 |
| | | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 4 | 28,57 |
| | | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 7,14 |
| eau | | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 6 | 42,85 |
| | | 9 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 7 | 50 |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 7,14 |
| furieux | | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | 28,57 |
| | | 9 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 8 | 57,14 |
| | | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 14,28 |

## c) ***Léo et Léa*** **: résultats en fonction des notes**

| | | 1 | 9 | 0 | oui | non | partiel |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Élève 1 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Élève 2 | vitesse lecture | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Élève 3 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Élève 4 | vitesse lecture | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | stratégie | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 8 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 9 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | vitesse lecture | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | repère dans | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | le texte | | | | | | |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 11 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 12 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 14 | vitesse lecture | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | manière | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Avec le doigt | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | repère dans le texte | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | stratégie | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le loup | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | le fromage | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | eau | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | furieux | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Total | 52 | 31 | 29 | 5 | 8 | 1 |
| | Pourcentage | 46,42 | 27,67 | 25,89 | 35,71 | 57,14 | 7,14 |

## d) *Léo et Léa* : résultats en fonction des questions

| Questions | Élève / Note | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | total | pourcentage |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| vitesse lecture | | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 7,14 |
| | | 9 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 14,28 |
| | | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 11 | 78,57 |
| manière | | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 7,14 |
| | | 9 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 14,28 |
| | | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 11 | 78,57 |
| doigt | oui | | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 5 | 35,71 |
| | non | | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 8 | 57,14 |
| | partiellement | | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 7,14 |
| repère dans le texte | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 | 100 |
| | | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| stratégie | | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 10 | 71,42 |
| | | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 4 | 28,57 |
| le loup | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 11 | 78,57 |
| | | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 14,28 |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 7,14 |
| le fromage | | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 28,57 |
| | | 9 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 71,42 |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| eau | | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 28,57 |
| | | 9 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 8 | 57,14 |
| | | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 14,28 |
| furieux | | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 6 | 42,85 |
| | | 9 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 8 | 57,14 |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

## e) ***Les résultats en compréhension***

| | Code 1 | Code 9 | Code 0 |
|---|---|---|---|
| *A l'école des albums* | 57,14% | 35,71% | 7,14% |
| *Léo et Léa* | 46,42% | 48,21% | 5,35% |

# Annexe 14 : Fiches élève de la classe L

**Fiche élève** Prénom : M

**Temps de lecture :**

☐ Rapide (code 1) ☐ Convenable (code 9) ≈ ☒ Lent (code 0) 6 minutes

**Manière de lire :**

☐ Fluide (code 1) ☐ Hésitante (code9) ☒ Saccadée (code 0)

**Suit-il avec son doigt ?** ☐ Oui ☒ Non

**Repères dans le texte :**

☒ Commence au début du texte (code 1) ☐ Commence ailleurs (code 9) ☐ Aucun repère (code 0)

**Erreurs dans le texte :**

lettres qui ne se disent pas

Voila - C'est - histaire - loup - qui (a - il - faim - sait - au - puits - vait - penche - pour - attrapes - plouf - tombe dans - eau est - furieux - trempé - fraid - sait - comment (so-) remonter.

**Stratégies opérées pour relever la difficulté :**

☒ Tentative de déchiffrage (code 1) ☐ Poursuite de la lecture en sautant le mot (code 9) ☐ Blocage et arrêt de la lecture (code 0)

**Questions de compréhension :**

- **Quel est le personnage principal ? Réponse : Le Loup**

☒ Donne le personnage principal (code 1) ☐ Autre personnage (code 9) ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Qu'a vu le loup au fond du puits ? Réponse : Un fromage**

☐ Fromage reconnu (code 1) ☒ Autre réponse (code 9) grenouille ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Pourquoi tombe-t-il dans l'eau ? Réponse : Car il voulait attraper le fromage**

☐ Bonne réponse (code 1) ☒ Autre réponse (code 9) car il voulait la grenouille ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Pourquoi est-il furieux ? Réponse : Car il tombe dans l'eau**

☐ Bonne réponse (code 1) ☒ Autre réponse (code 9) car la grenouille était fausse. ☐ Aucune réponse (code 0)

**Fiche élève** Prénom : P

**Temps de lecture :**

☒ Rapide (code 1) ☐ Convenable (code 9) ☐ Lent (code 0)

**Manière de lire :**

☒ Fluide (code 1) ☐ Hésitante (code9) ☐ Saccadée (code 0)

**Suit-il avec son doigt ?** ☐ Oui ☒ Non

**Repères dans le texte :**

☒ Commence au début du texte (code 1) ☐ Commence ailleurs (code 9) ☐ Aucun repère (code 0)

**Erreurs dans le texte :**

faim

**Stratégies opérées pour relever la difficulté :**

☐ Tentative de déchiffrage (code 1) ☐ Poursuite de la lecture en sautant le mot (code 9) ☐ Blocage et arrêt de la lecture (code 0)

**Questions de compréhension :**

- **Quel est le personnage principal ? Réponse : Le Loup**

☒ Donne le personnage principal (code 1) ☐ Autre personnage (code 9) ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Qu'a vu le loup au fond du puits ? Réponse : Un fromage**

☒ Fromage reconnu (code 1) ☐ Autre réponse (code 9) ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Pourquoi tombe-t-il dans l'eau ? Réponse : Car il voulait attraper le fromage**

☒ Bonne réponse (code 1) ☐ Autre réponse (code 9) ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Pourquoi est-il furieux ? Réponse : Car il tombe dans l'eau**

☐ Bonne réponse (code 1) ☒ Autre réponse (code 9) parce qu'il ne peut plus remonter ☐ Aucune réponse (code 0)

# Annexe 15 : Fiches élève de la classe A

**Fiche élève** Prénom : A

**Temps de lecture :**

☐ Rapide (code 1) <2 min ☐ Convenable (code 9) 2<m<5 ☒ Lent (code 0) >5 min

**Manière de lire :**

☐ Fluide (code 1) ☐ Hésitante (code9) ☒ Saccadée (code 0)

**Suit-il avec son doigt ?** ☒ Oui ☐ Non

**Repères dans le texte :**

☒ Commence au début du texte (code 1) ☐ Commence ailleurs (code 9) ☐ Aucun repère (code 0)

**Erreurs dans le texte :**

Voilà → vou histoire soir → sou voit → vou
fromage → fiai
Soin furieux tremper saut
comment remonter → tre

**Stratégies opérées pour relever la difficulté :**

☒ Tentative de déchiffrage (code 1) ☐ Poursuite de la lecture sans le mot (code 9) ☐ Blocage et arrêt de la lecture (code 0)

**Questions de compréhension :**

- **Quel est le personnage principal ? Réponse : Le Loup**

☒ Donne le personnage principal (code 1) ☐ Autre personnage (code 9) ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Qu'a vu le loup au fond du puits ? Réponse : Un fromage**

☐ Cible reconnue (code 1) ☐ Autre réponse (code 9) ☒ Aucune réponse (code 0)

- **Pourquoi tombe-t-il dans l'eau ? Réponse : Car il voulait attraper le fromage**

☐ Bonne réponse (code 1) ☒ Autre réponse (code 9) car il s'est penché ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Pourquoi est-il furieux ? Réponse : Car il tombe dans l'eau**

☐ Bonne réponse (code 1) ☐ Autre réponse (code 9) ☒ Aucune réponse (code 0)

**Fiche élève** Prénom : A

**Temps de lecture :**

☒ Rapide (code 1) <2 min ☐ Convenable (code 9) 2<m<5 ☐ Lent (code 0) >5 min

**Manière de lire :**

☒ Fluide (code 1) ☐ Hésitante (code9) ☐ Saccadée (code 0)

**Suit-il avec son doigt ?** ☒ Oui ☐ Non

**Repères dans le texte :**

☒ Commence au début du texte (code 1) ☐ Commence ailleurs (code 9) ☐ Aucun repère (code 0)

**Erreurs dans le texte :**

**Stratégies opérées pour relever la difficulté :**

☐ Tentative de déchiffrage (code 1) ☐ Poursuite de la lecture sans le mot (code 9) ☐ Blocage et arrêt de la lecture (code 0)

**Questions de compréhension :**

- **Quel est le personnage principal ? Réponse : Le Loup**

☒ Donne le personnage principal (code 1) ☐ Autre personnage (code 9) ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Qu'a vu le loup au fond du puits ? Réponse : Un fromage**

☒ Cible reconnue (code 1) ☐ Autre réponse (code 9) ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Pourquoi tombe-t-il dans l'eau ? Réponse : Car il voulait attraper le fromage**

☒ Bonne réponse (code 1) ☐ Autre réponse (code 9) ☐ Aucune réponse (code 0)

- **Pourquoi est-il furieux ? Réponse : Car il tombe dans l'eau**

☐ Bonne réponse (code 1) ☒ Autre réponse (code 9) car il n'arrive pas à remonter. ☐ Aucune réponse (code 0)

**Déborah GERMAIN**

# L'influence de l'apprentissage d'une méthode de lecture particulière sur les compétences de compréhension des élèves de CP

**Résumé :**

L'apprentissage de la lecture à l'école, et plus particulièrement en classe de CP, est un des piliers majeurs des programmes officiels et a souvent été sujet à débat. Ceci sans doute car la lecture permet l'ouverture de l'élève sur les autres disciplines scolaires ainsi que sur le monde qui l'entoure.

En tant que future enseignante, je me posais beaucoup de questions sur la mise en œuvre de l'enseignement de la lecture notamment par rapport aux diverses méthodes de lecture existantes présentant chacune une entrée différente dans la lecture.

Pour y répondre, j'ai tout d'abord lu quelques ouvrages et articles sur le sujet et consulté les manuels de lecture de CP pour me constituer un répertoire des méthodes existantes. Ces lectures ont induit plusieurs hypothèses et m'ont permis de construire ma problématique de recherche : En quoi l'apprentissage d'une méthode de lecture particulière a-t-il une influence sur les compétences de compréhension des élèves de CP ?

Afin d'approfondir mes recherches et parvenir à répondre à ma problématique, j'ai recherché deux classes de CP utilisant chacune une méthode de lecture très différente : une mixte et une syllabique. J'ai construit ensuite une évaluation à destination des élèves à partir d'extraits retravaillés de l'album *Plouf !* de Philippe Corentin, pour rendre compte de leurs compétences en lecture et en compréhension.

Mots clés : Méthode de lecture, compréhension, décodage, littérature de jeunesse

# The influence of the learning process of a particularly reading method in the competence of understanding of the CP's pupils

Summary:

Learning to read at school, and especially during the year of CP, is a cornerstone of official programmes and often was subject to the debate. This is probably due to the fact that the reading allows the opening of the pupil of the others school's disciplines and of the world who around him.

As a future teacher, I had many questions about the application of the reading teaching, particularly in relation to the various reading's methods extant giving each one a different beginning in the reading.

To answer this, I first started to read some books and articles related to the subject and consulted the reading books for CP to amass me a repertory of extant methods. These readings have led to several assumptions and helped me clarify the question: "In what ways learning with a particularly reading method has an influence in the competence of understanding of the CP's pupils?"

In order to go deeper in my research and manage to answer to my question, I researched two CP's classes using each one a reading method very different: mixed method and phonics method. Then, I constructed an evaluation for pupils starting from revised extracts of the book *Plouf!* of Philippe Corentin, to demonstrate of their competences in reading and in comprehension.

Keywords: Reading method, understanding, decoding, youth literature