

# Les manuels de lecture dans les CP de l'Essonne en 1997-1998

Une enquête spéciale pour illustrer notre dossier sur l'évaluation des manuels

|   |      | Nombre de CP | Pourcentages de classes |
|---|------|--------------|-------------------------|
| <i>Daniel et Valérie</i>                    | 1964 | 1            | 0,1%                    |
| <i>Caroline et Bruno</i>                    | 1969 | 3            | 0,4%                    |
| <i>Chat chat chats</i>                      | 1970 | 1            | 0,1%                    |
| <i>A l'aube de l'école</i>                  | 1973 | 5            | 0,6%                    |
| <i>Luti</i>                                 | 1976 | 1            | 0,1%                    |
| <i>Bigoudi</i>                              | 1985 | 5            | 0,6%                    |
| <i>Guide de lecture : objectif lire</i>     | 1986 | 6            | 0,7%                    |
| <i>Boule et Bill</i>                        | 1987 | 3            | 0,4%                    |
| <i>Ratus</i>                                | 1987 | 185          | 22,6%                   |
| <i>La sorcière et moi</i>                   | 1988 | 2            | 0,2%                    |
| <i>En avant les CP!</i>                     | 1988 | 3            | 0,4%                    |
| <i>Lire au CP : le nouveau fil des mots</i> | 1990 | 69           | 8,4%                    |
| <i>Paginaire</i>                            | 1992 | 31           | 3,8%                    |
| <i>Gafi</i>                                 | 1992 | 84           | 10,3%                   |
| <i>Croquepages</i>                          | 1992 | 4            | 0,5%                    |
| <i>Dame Coca</i>                            | 1993 | 2            | 0,2%                    |
| <i>Cahier Plume</i>                         | 1993 | 7            | 0,9%                    |
| <i>Lecture en fête</i>                      | 1993 | 129          | 15,8%                   |
| <i>Fijalkow</i>                             | 1993 | 11           | 1,3%                    |
| <i>Mika</i>                                 | 1993 | 32           | 3,9%                    |
| <i>Lecture envol</i>                        | 1995 | 9            | 1,1%                    |
| <i>Animalire</i>                            | 1995 | 3            | 0,4%                    |
| <i>Lecture à croquer</i>                    | 1996 | 12           | 1,5%                    |
| <i>Abracadalire</i>                         | 1996 | 29           | 3,5%                    |
| <i>Cadou</i>                                | 1996 | 34           | 4,2%                    |
| <b>CPAVEC MANUEL</b>                        |      | <b>671</b>   | <b>82,1%</b>            |
| <b>SANS MANUEL</b>                          |      | <b>146</b>   | <b>17,9%</b>            |
| <b>TOTAL DES CLASSES DE CP</b>              |      | <b>817</b>   | <b>100%</b>             |

## Commentaires du tableau

- Les pourcentages pour chaque manuel renvoient à l'ensemble des 817 classes utilisant ou non un manuel.
- *Fijalkow* : sa méthode a plusieurs titres : *Ecrit livre*, *Tibili*, *Quatre saisons pour lire*.
- *Chats, chats, chats* est un manuel belge publié en 1970 par la mère de l'institutrice qui l'utilise. C'est un frère félin de *Caroline et Bruno*.
- Le palmarès :
  - *Ratus* : plus d'un CP sur 5, plus d'une classe sur 4 ayant un manuel !
  - *Lecture en fête* : une classe sur 6.
  - *Gafi* : une classe sur 10.
  - *Le nouveau fil des mots*, avec une classe sur 12.
 A eux 4 : 467, soit par rapport à 671 classes avec manuels : 69,6%.
- Le tiers restant se partage entre vieilleries vieilles ou plus récentes et livres récents.
- Pour ce qui est des livres récents utilisés, dont aucun n'apparaît dans le palmarès des 4 premiers, 137 livres récents sont acceptables au regard des programmes ou de qualité, soit par rapport à l'ensemble des manuels (671), 20,4%.
- Vous trouverez de nombreux détails sur ces manuels dans notre voyage organisé, page 11.

# Que conclure de cette enquête ?

Voici les questions posées à l'ensemble des enseignants de CP du département.

**Quel est le nom de la méthode ou du manuel que vous utilisez ? (Donnez des précisions si vous n'utilisez pas de manuel.)**

**Avez-vous vous-même choisi votre manuel ou votre méthode ?**

**Etes-vous satisfait de votre manuel ou de votre méthode ?**

**Cette enquête concerne 817 classes dont des CP à cours double ou multiple, soit environ 16600 enfants.**

## Quelques gros plans

- 25 manuels sont représentés, dont les dates de parution s'échelonnent de 1964 à 1996, sur 32 ans.
- Un assez grand nombre d'enseignants (146 sur 817) n'utilisent pas de manuel ; soit plus d'une classe sur 6.
- Parmi les manuels utilisés par les enseignants, plus du tiers (34,8%) sont antérieurs à la publication de la brochure des cycles, autrement dit se réfèrent aux IO de 1985 : c'est impressionnant.
- Les enseignants qui utilisent des manuels publiés après 1995, et donc se réfèrent aux programmes officiels, concernent moins d'une classe sur 10 : 9,2%. Encore plus impressionnant.
- On est étonné de trouver des rossignols, tels que *Daniel et Valérie* : il y a quand même 16 classes qui travaillent avec des manuels antérieurs aux IO de 1985. Étonnant.
- Dans l'ensemble, à plus de 80%, les enseignants sont responsables du choix de leur méthode ou de leur manuel, et à près de 90% sont satisfaits ou ne sont pas insatisfaits de leur méthode ou de leur manuel, ces chiffres incluant ceux qui n'utilisent pas de manuel. Inattendu.

## Les «sans-manuel»

- Travailler sans manuel ne veut pas dire travailler de façon plus équilibrée qu'avec certains manuels : on est ainsi étonné de voir des enseignants travailler sans manuel, mais en se référant à des antiquités (*Daniel et Valérie*, *À l'Aube de l'école*), ou encore plus étrange, à une méthode de rééducation (Borel Maisonnay). Troublant.
- Moins surprenant, mais préoccupant, des classes ne travaillent **que** sur des écrits produits par les élèves ou que sur des écrits fonctionnels ou qu'avec des albums (est-ce moins grave ?) ; les maîtres déclarant travailler sur des

écrits variés aussi bien fictionnels que fonctionnels<sup>1</sup> ne sont pas majoritaires, mais sont unanimement satisfaits. Spectaculaire.

## Satisfaction et choix

- Le pourcentage de choix affirmé par les enseignants est sans comparaison entre méthode avec ou méthode sans manuel : 8,9% des enseignants travaillant sans manuel n'ont pas choisi cette situation, tandis que 21,3% travaillent avec un manuel qu'ils n'ont pas choisi. Pour ce qui est de la satisfaction, ou plutôt de l'insatisfaction, les enseignants insatisfaits sont plutôt légèrement plus nombreux à travailler sans manuel (13%) que ceux qui ont un manuel (11,2%).
- Parmi les enseignants travaillant sans manuel, les insatisfaits se recrutent parmi ceux qui ne travaillent qu'avec des albums ou qu'avec des écrits liés à la vie de la classe. Une explication : le déséquilibre des textes utilisés.
- Les réponses d'insatisfaction les plus fortes concernent *Gafi* (19,6%), *Ratus* (17,3%) et *Paginair* (14,3%). Cet avis va tout à fait dans le sens des auteurs de ce dossier qui ne recommandent aucun de ces manuels. Consolant.

## Récapitulons

| Types de manuels utilisés  | Nombre | Pourcentages | Pour faire bref                              |
|--|--------|--------------|--|
| Manuels antérieurs aux IO de 1985 et à la brochure sur les cycles de 1991                    | 30     | 4,5%         | 405 soit 60,4% de manuels non recommandables |
| n'oublions pas <i>Ratus</i> (1987)   | 185    | 27,6%        |  |
| ni le <i>Fil des mots</i> (1990)   | 69     | 10,3%        |  |
| Manuels parus entre 1991 et 1995, à réactualiser, incomplets, demandant de gros rééquilibres | 37     | 5,5%         | 266 soit 39,6% de manuels recommandables     |
| n'oublions pas <i>Gafi</i> (1992)  | 84     | 12,5%        |  |
| <i>Lecture en fête</i>   | 129    | 19,2%        |  |
| Manuels récents  | 137    | 20,4%        |  |

Environ 40% des classes essonniennes qui recourent à un manuel ont un support de qualité ou d'assez bonne qualité : doit-on être optimiste ou déprimé ?...

1-Le terme de documentaire n'est mentionné que par un seul enseignant.

# Voyage organisé au pays des manuels de lecture au CP

*Suivez-nous dans notre déambulation féroce : manuels, cahiers d'exercices, fichiers, guides du maître, sont épluchés dans complaisance. Nous mentionnons le nombre de classes utilisant chaque manuel et ne passons pas à la casserole ceux qui ne sont pas représentés dans le département. Pour une vision d'ensemble, passez à la page 16 qui réunit en un tableau notre voyage<sup>1</sup>.*

## Au secours ! La revoilà !

La méthode *Boscher*<sup>2</sup> se vend dans les grandes surfaces ! Ce succès d'après-guerre (la première guerre !) refait surface. Pour les enfants qui apprennent à lire, «il n'est besoin d'autre livre que du syllabaire» : ainsi commence la préface... On peut regarder ce vestige de notre préhistoire pédagogique avec une curieuse nostalgie ou pour rire ; on cesse de rire en comprenant comment on peut former des perroquets : *ga, go, gu...* Cette résurgence n'est-elle pas inquiétante ? Veut-on également réhabiliter le bonnet d'âne ?

*Rémi et Colette*<sup>3</sup>, peu après la seconde guerre (1951), emprunte une démarche qui est très voisine : la lettre, la syllabe, le mot, la phrase. Le déchiffrement est la seule religion de ces manuels.

## Caroline, Bruno<sup>4</sup>, Daniel, Valérie, et les autres

Après notre préhistoire pédagogique, venons-en aux antiquités. *Daniel et Valérie*<sup>5</sup> (1964) vaut la visite : des textes indigents, à la syntaxe pauvre, fabriqués pour l'apprentissage, se référant à une vie campagnarde d'un autre âge, entre *la mule*, *le sainfoin*<sup>6</sup> et *le faneur*. Les majuscules sont inexistantes jusqu'à la leçon 23. Au cœur de chaque leçon : la

lettre. Les enfants répètent en chœur la phrase-clé représentée par l'image, lue par le maître, décomposée oralement puis par un symbole graphique appelé «corde», L'oralisation prend nettement le pas sur la compréhension.

Notons que certains de ces manuels sont «relookés» très superficiellement. Ainsi *A l'aube de l'école*<sup>7</sup>, paru en 1973, a-t-il connu une nouvelle édition en 1995 : les majuscules sont introduites et «cycle des apprentissages fondamentaux» a remplacé CP, c'est tout : «*lafauvette fuit*» et «*papa coupe (toujours) un rameau de sureau*»...

L'on est heureux de découvrir, grâce à notre enquête, que ces manuels ont quasiment disparu de notre département (on ne compte plus que 16 classes).

## Répandus, célèbres même : pourtant peu recommandables

Il est étonnant de constater le nombre d'enseignants utilisant des manuels de lecture qui ne sont pas en accord avec les programmes de 1995. A cela, diverses explications, comme parfois, sans doute, des priorités d'achats dont les élèves de CP n'ont pas bénéficié. Les ouvrages que nous évoquons maintenant sont placés dans la lignée de *Caroline et Bruno*.

*Ratus*<sup>8</sup> (1987), cet affreux rat vert à qui il

(suite page 12)

1-Ce voyage qui réclame le droit à l'humour est organisé à l'aune des 6 critères de la page 8.

2-Ed. Belin ; première édition : 1913, dernière édition : 1984, dernier dépôt légal : 1996.

3 -Ed. Magnard.

4 -*Caroline et Bruno*, éd. Istra, 1969.

5 -Ed. Nathan.

6-Ah ! Vous regrettez de ne pas fréquenter *Daniel et Valérie* ! Vous sauriez, et c'est utile, que le sainfoin est un genre de papilionacées, une plante herbacée aux fleurs rouges et aux gousses duveteuses, cultivée comme fourrage...

7 -Ed. L'Ecole.

(suite de la page 11)

arrive des aventures qui n'en ont que le nom et qui sont de plus, entrecoupées d'un questionnaire fermé, aurait dû savoir que les écoliers d'aujourd'hui doivent lire sur des écrits variés, qu'ils n'ont pas besoin d'attendre Noël pour comprendre le rôle des majuscules qu'ils ont découvertes en maternelle. Que dire des syllabes, non seulement déracinées des mots porteurs de sens, mais aussi parfois surprenantes (uch ? ? ?) et de certains mots références particulièrement familiers aux enfants : *gondole* pour [g]. Enfin ! Espérons qu'au cours de ses aventures *Ratus* ne sympathise pas avec *Gafi*<sup>9</sup>, vous savez ce petit fantôme qui se veut drôle. Remarquez, ils ont de nombreux points communs et ils s'entendraient comme larrons en foire.

Les textes sont essentiellement narratifs



et artificiellement rédigés dans le but d'isoler un phonème ou un graphème qui engendre une lecture de syllabes isolées. *Gafi*, qui séduit 84 utilisateurs de manuels essonniens (10,3%), a bien tenté de faire des infidélités à ce principe en nous présentant des écrits différents, mais ils sont si rares et si peu exploités qu'ils ne méritent pas que l'on s'exclame. Remarquons cependant chez *Gafi* une approche plus variée dans les intentions. Le capital de mot est clairement défini, la lecture de syllabes isolées est suggérée avec réserve, mais la démarche reste centrée sur la combinatoire. Le guide du

maître prévoit une ouverture parfois sur d'autres livres et une évolution dans l'année, contrairement à *Ratus*, avec qui, depuis plus de 10 ans qu'il est paru, la semaine est identique toute l'année. Cependant, *Gafi* conçoit toujours l'enseignement par notions et non par compétences, bien que paru en 1992. Par ailleurs, c'est le manuel qui, dans l'Essonne, recueille le plus fort taux d'insatisfaction (un usager du fantôme sur 5 n'en est pas content), talonné par les ratophobes (32 sur 185 utilisateurs de *Ratus* sont insatisfaits, soit 17,6%), à qui nous exprimons notre compassion.

Les illustrations relèvent dans ces manuels d'une esthétique discutable, à l'heure où l'on prône des *apprentissages culturels* dès la maternelle... Quant aux histoires proposées, elles ont la prétention d'être humoristiques : les enfants s'amusent d'un rien, c'est bien connu.

La malchance pourrait faire qu'au détour d'un chemin, ils croisent *Dame Coca*<sup>10</sup> qui du haut de ses *mille ans* les invite dans *sa cabane dans un bananier*. Elle leur raconterait ses histoires enquinantes et *Ratus* s'endormirait au côté de *Gafi*. Passons ! En ce qui concerne *Dame Coca*, nous ne nous attardons pas bien qu'elle soit assez récente (1993), car elle est peu utilisée dans le département (2 cocaïnomanes seulement !). L'expression écrite se limite à l'utilisation de quelques mots, mais *Dame Coca* n'est pas la seule. En revanche, l'évaluation par compétences nous rajeunit.

Avec ces manuels, les enseignants doivent faire preuve de beaucoup d'imagination pour relier les apprentissages du manuel aux autres activités de la classe.

*Ratus* nous semble emporter la palme de la monotonie ; pas de surprise, tout est ritualisé : discrimination auditive, visuelle, exercices portant sur le sens. La

production d'écrits est inexistante. On étudie le graphème *o* page 10 et *au* et *eau* page 70, comme au bon vieux temps de *Caroline et Bruno* il y a 30 ans (*o* page 4, *au* et *eau* 72 pages plus loin).

Notons que malgré le succès indéniable de *Ratus* en Essonne (185 classes, soit 22,6% des CP), aucun formateur, conseiller pédagogique ou inspecteur ne recommande à notre connaissance ce manuel ; tout au contraire. Sa rigidité et sa répétitivité sont telles que nous connaissons bien peu d'enseignants de CP capables de s'en détacher et d'utiliser *Ratus* en restant en conformité avec les programmes officiels.

Nous allons oublier *Lire au CP : le nouveau fil des mots*<sup>11</sup> (1990), employé dans 69 classes, qui file un mauvais coton. L'enseignant doit faire un gros travail complémentaire sur la recherche du sens ; les différents types d'écrits ne sont pas authentiques et peu variés, mais quand même davantage que chez *Ratus*. L'apprentissage essentiel visé, malgré les déclarations liminaires, reste la seule combinatoire. Les textes, isolés sont des prétextes à l'étude d'un graphème. La production d'écrits et la compréhension fine sont restés des vœux pieux. Comme chez *Gafi*, le livre du maître envoie à la bibliothèque, à condition que l'enseignant ne s'en tienne pas aux cahiers d'exercices. Grâce à la suite de notre voyage, les enseignants utilisant les manuels cités pourraient essayer d'autres manuels plus récents, plus riches, plus souples, leur permettant d'avoir une pédagogie de la lecture plus complète.

Avant de les présenter, nous passerons en revue quelques pionniers, maintenant dépassés par de meilleures publications, qui ont voulu rompre avec les méthodes du b-a-ba.

8 -Ed. Hatier.

9-Ed. Nathan.

10-Ed. Magnard.

11-Ed. Nathan.

### Original et marginal

*La sorcière et moi*<sup>12</sup> (1988) surprend ; il faut bien étudier le livret pédagogique pour comprendre les intentions des auteurs. Une vidéocassette y aide.

Le manuel surprend par sa présentation : un classeur qui a pour but de ménager le suspense de l'histoire, l'enfant ne disposant que des pages étudiées distribuées une à une ; il surprend également par ses illustrations très simplifiées «pour ne pas limiter l'enfant dans son imaginaire et pour qu'il s'identifie au personnage». Un seul type d'écrit, narratif, est utilisé ; en revanche la syntaxe utilisée est assez complexe. Cette méthode privilégie la prise d'indices, la recherche du sens systématique et les exercices sont donc à l'image de ces intentions. L'enseignant devra faire un énorme travail sur l'étude du code qui n'est pas prévue ou reportée en fin de cycle 2. La diversité des textes et la relation avec la production d'écrits sont totalement absentes. Un bon point pour la pédagogie différenciée, mais débutants s'abstenir. Il n'y a que 2 adeptes de la sorcellerie dans notre département.

### On préfère Lucky Luke

*Boule et Bill*<sup>13</sup> (1987) propose un support original : une bande dessinée humoristique. Malheureusement, ce n'est qu'un prétexte. Les enfants formulent des hypothèses à partir de vignettes, mais ils lisent des énoncés résumés, à droite des planches. Au bout du compte, on retrouve le même travers que dans la plupart des vieux manuels : phrases pauvres sans enchaînements. La démarche classique s'appuie sur la «phrase du jour» : discrimination auditive puis visuelle, recomposition de syllabes, puis de mots. Dommage que la BD ne soit pas utilisée

comme un support authentique de lecture et qu'aucune question sur l'implicite ou l'humour ne soit posée. Ce manuel se réfère aux IO de 1985 où l'approche de divers écrits n'était pas encore prônée. Trois «fanas» de BD l'utilisent.

### Les banques de données, des livres qui rapportent : la liberté

Ces banques de textes de toutes sortes sont des recueils où l'apprentissage de la combinatoire apparaît peu ou pas. Certains mêlent une histoire suivie. 43 enseignants les utilisent.

*Objectif lire. Guide de lecture*<sup>14</sup> fit figure de précurseur (1986, utilisé actuellement dans 6 classes), avec un guide du maître de qualité, mais axé sur les écrits fonctionnels. Puis vinrent *En avant les CP*<sup>15</sup> (1989, utilisé dans 3 classes), *Paginaire*<sup>16</sup> (1992, utilisé dans 31 classes) et *Animalire*<sup>17</sup> (1995, utilisé dans 3 classes).

Le livre du maître est une référence fort utile, pour structurer l'exploitation du manuel et bien équilibrer l'apprentissage du code, la connaissance des écrits et la compréhension. La production d'écrits n'est pas une préoccupation partagée par tous.

Même fort bien reproduits, ce qui n'est pas toujours le cas, les écrits réels ne sont pas présents devant les yeux des enfants. Quelle est la signification d'une affiche reproduite dans un manuel pour un enfant de six ans ! Il la comprend si on lui présente d'authentiques affiches. Mais ne nous énervons pas, cette remarque vaut pour tous les manuels présentant des textes divers.

14-Ed. Delagrave.

15-Ed. Hachette.

16-Ed. Hachette.

17-Ed. SEDRAP, rue des Frères Boude, BP 1365, 31100 Toulouse cedex.

Notons que *Paginaire* recueille le troisième taux d'insatisfaction du département après *Gafi* et *Ratus* (14,5% d'insatisfaits).

Nous réserverons un régime de faveur à *Animalire*, pour la qualité et la diversité des documents, pour sa richesse théorique, pour les propositions d'activités de production d'écrits, ensemble de qualités qui permettent d'assurer un enseignement bien conçu. Nous vous renvoyons à notre «tableau des prix» page 16 pour les autres ouvrages.

Cet ensemble de manuels donne en général une grande souplesse à l'enseignant pour organiser sa pédagogie de la lecture. C'est leur avantage si l'on aime garder l'initiative, c'est leur inconvénient si on aime être guidé pas à pas.

### Un pionnier, mais qui est resté sur la touche

Pourquoi pionnier ? Parce que *Croquepages*<sup>18</sup> (1992) est le premier manuel composé de véritables histoires pour la jeunesse, détachées de l'appareil pédagogique. Il est utilisé dans 4 classes du département. Le livre du maître est intéressant, mais il faut le digérer parfaitement pour utiliser *Croquepages* ; les objectifs sont ambitieux ; les compétences mises en jeu et les activités sont diversifiées. Le gros problème est le support exclusivement narratif. Les activités de production d'écrits sont à l'avenant.

Les albums sont jolis, bien que collés en un seul et de mise en page assez uniforme. C'est la première fois que nous vous parlons de littérature au CP.

(suite page 14)

18-Ed. Hatier.

12- Ed. Retz.

13-Ed. Magnard.

(suite de la page 13)

### Un manuel qui repose : *Lecture en fête*<sup>19</sup>

Vous êtes déprimé(e), vous débutez après une seule année d'IUFM : pas d'hésitation, on vous rassure avec *Lecture en fête* que vous n'aurez même pas à acheter, car il est présent dans un CP sur 5 utilisant un manuel. Vous n'exercerez pas beaucoup votre créativité pédagogique si vous suivez fidèlement les deux livres pour l'élève, les deux livrets d'exercices, à quoi s'ajoutent une mallette pédagogique et des posters, deux livres du maître, un mode d'emploi, des photofiches de renforcement et de soutien, ouf !

C'est un manuel de 1993 qui a su évoluer par rapport à sa première édition de 1983. Si la maîtrise de la combinatoire est une préoccupation, le manuel présente la reproduction de textes variés, bien que non authentiques : affiches, calendriers, contes, poésies, documentaires, BD, recettes, partitions, page de catalogue, lettre, télégramme, fiche technique... L'accès au sens est une préoccupation constante. La lecture d'histoires longues, qui manquait, est maintenant possible, grâce à des «albums», hélas estampillés *Lecture en fête* et surtout si l'on tient compte des conseils bibliographiques, nombreux. Le lien existe avec la production d'écrits, si l'on suit les conseils du «mode d'emploi». 129 enseignants utilisent *Lecture en fête*. Nous supposons qu'ils ne sont pas tous débutants ou déprimés. Ceux qui sont très en forme ou expérimentés pourront aussi, nous l'espérons, d'expérimenter un de ces jours une méthode plus créative pour l'enseignant. C'est probablement parmi eux que se recrutent les utilisateurs insatisfaits de *Lecture en fête* (un sur 10).

19- Ed. Hachette.

### Mon cahier plume<sup>20</sup>

C'est un poids plume effectivement, datant aussi de 1993 : c'est un cahier, comme son nom l'indique, qui comprend les textes, en volume peu important, et les exercices : mélange original, pratique, mais qui oblige à renouveler les deux cahiers chaque année. 7 enseignants le pratiquent dans le département. Si une certaine diversité de textes apparaît, les limites de la démarche nous empêchent de vous le recommander vivement au profit d'autres manuels, plus complets : en effet le travail sur les types de textes différents, la recherche de la compréhension et la production d'écrits sont trop superficiels.

### Nous ne faisons qu'une bouchée de *Lecture à croquer*<sup>21</sup>

Ce manuel récent (1996) est de la même famille que *Lecture en fête* : il a fait des efforts, mais ne suscite pas un enthousiasme déchaîné : quel dommage de ne pas introduire plus de textes variés authentiques ; visiblement la crise économique touche tous les secteurs d'activités... La compréhension recherchée n'est pas fine fine. Bien que la production d'écrits soit légère, elle s'efforce de tenir compte des caractéristiques des écrits. Reconnaissons que certaines démarches proposées sont intéressantes. Le guide du maître renvoie à d'autres écrits que ceux du manuel. On retrouve clairement les compétences à viser, hélas, pas toutes représentées. Mais il y a tellement pire.

12 classes du département se nourrissent de *Lecture à croquer*.

20- Ed. Istra.

21- Ed. Magnard

### Est-ce qu'on décolle avec *Lecture envol* ?

Même remarque sur les textes, encore moins authentiques, et excluant les textes documentaires. Les illustrations nous semblent discutables. Le point fort de ce manuel qui prend clairement en compte les programmes officiels mais lambine un peu en début d'année avec des textes minimalistes, est la production d'écrits, avec des démarches vraiment intéressantes. Par ailleurs, des évaluations sont prévues, par compétences. La constitution du répertoire graphophonétique prônée est à recommander. Un manuel à connaître, d'autant que l'éditeur est discret<sup>22</sup>. 9 enseignants l'utilisent en Essonne.

### La lecture, c'est si magique ?

De mieux en mieux. *Abacadalire*<sup>23</sup> (1996) est ambitieux dans la recherche de la compréhension et la production d'écrits. Le coden'est pas négligé. Les documents sont variés, avec pour certains la même allure fabriquée que chez les manuels précédents. Néanmoins, le manuel comprend, outre des écrits fonctionnels et documentaires, 5 histoires écrites par de véritables auteurs pour la jeunesse et illustrées par des illustrateurs itou. 29 classes font abracadabra. La pédagogie différenciée est une préoccupation nette. L'évaluation est prévue. Une démarche pluridisciplinaire est envisagée, particulièrement riche, sans compter les publications associées *Tête-Bêche*, comprenant des histoires écrites par des auteurs pour les jeunesse, en deux versions, l'une longue, l'autre courte. Les publications comprenant un magazine sont adaptées sur cédérom. On arrête pas le progrès...

22-Ed. Sed, 1995, 2 rue Chappe, ZAC Les Garennes, 78130 Les Mureaux, tel : 01 34 92 78 78.

23 -Ed. Hatier.

### Un titre bizarroïde pour un ensemble haut-de-gamme : *Ecrit-Livre*<sup>24</sup>

A partir de ce titre, et avec les maquettes qui suivent, le concept de manuel devient flou. le support se diversifie, «éclate». Pour *Ecrit-livre*, le matériel est compliqué à présenter, car il a été élaboré en plusieurs temps (de 1993 à 1997) : d'abord des albums pour la jeunesse qui sont publiés au fur et à mesure (dont *Tibili le petit garçon qui ne voulait pas aller à l'école*), des fictions et des documentaires sur différents thèmes, des blocs-fiches d'utilisation des albums, un livre pour le maître *Ecrit-Livre* et un ouvrage théorique, *Entrer dans l'écrit*, sans oublier la vidéocassette. Cet ensemble concerne tout le cycle, GS, CP et CE1, ce qui est original et en même temps entraîne une difficulté éditoriale, le cycle 2 n'étant pas des plus fusionnels. Devant les besoins d'un outil plus structuré pour le CP, les auteurs ont créé un manuel en deux tomes. *Quatre saisons pour lire au CP* (1997), d'une grande richesse, avec cahiers d'exercices et guide de l'enseignant. Dans notre tableau et notre enquête, vous verrez cet ensemble intitulé Fijalkow, du nom du «chef d'équipe», et daté de la première édition (1993). L'une des originalités de cet ensemble est qu'il est évolutif et que d'autres publications le complètent régulièrement. On regrettera, loi de l'édition oblige, que les albums choisis soient tous publiés par Magnard jeunesse<sup>25</sup>. Mais ils sont variés. L'une des caractéristiques que l'on peut discuter dans *Ecrit-Livre* est que les élèves ne lisent pas d'emblée les histoires : ils écoutent le maître la leur lire, puis travaillent sur un texte dit «de référence», bâti à partir de celui de l'album, et qui est plus directement lisible, comportant moins de «non-dit», gardant à l'album sa «magie»

24 -Ed. Magnard.

25-Exception faite pour des albums édités par Mango et diffusés par Magnard.

et «protégeant le plaisir de lire». Cette démarche disparaît dans *Quatre saisons pour lire au CP*. Les livres, des vrais livres, littéraires et documentaires, constituent une richesse que plus d'un manuel peut envier. La recherche du sens, la forte articulation entre lecture et production d'écrits de différents types, sans négliger les apprentissages graphophonétiques, l'aide à la gestion de l'hétérogénéité grâce à des fiches d'exercices GS, CP, CE1 sur le même album, placent cet ouvrage au rayon des ambitieux. L'analyse des erreurs possibles et la proposition de remédiations à effectuer contenues dans le guide pratique *Ecrit-Livre* sont précieuses. A avoir absolument dans sa bibliothèque pédagogique.

### Une grosse mallette : *Mika*<sup>26</sup>

Quatre albums, dont l'esthétique n'est pas éblouissante, ont été conçus pour les besoins de l'apprentissage. Leurs différents épisodes sont reproduites en posters, très pratiques pour le travail collectif d'hypothèses. D'autres types de textes apparaissent, pas si nombreux, et dans l'ensemble non authentiques. Les apprentissages liés à la combinatoire et à la compréhension du texte, sont systématiquement menés. La production d'écrits, annoncée avec tambour et trompettes, est décevante. L'ouverture vers d'autres livres est fantomatique. Les évaluations ne sont pas conçues par compétences. Cependant, une pédagogie différenciée est envisagée. Un ensemble qui a des qualités de fond, mais qui garde des manques : dommage, pour une publication récente (1996). 32 classes essonniennes l'ont adopté.

### Une encore plus grosse mallette : *Cadou*<sup>26</sup>

34 classes sont conquises par un caddie de poids, rutilant, jeune (1996) : il attire les regards, car il est chargé et l'utilisateur doit

26-Ed. Retz.

27-Ed. Hachette.

avoir les moyens, a-t-on l'impression. Impression fautive, car Cadou entraîne une dépense équivalente à 25 manuels. Qu'y trouve-t-on ? 15 albums en 3 exemplaires chacun, des vrais, pas écrits pour la méthode, un cahier d'exercices par trimestre pour la lecture, l'expression écrite et l'orthographe, des photofiches d'exercices pour la différenciation. Tout est prévu, pensé, écrit. Evaluer, organiser une pédagogie différenciée, pratiquer l'orthographe et la grammaire, prévoir des activités pendant les études dirigées, sont à la portée des classes. Même le temps pour d'autres lectures est prévu. Enfin, on nous parle de BCD ! Heureusement, car si le travail avec les albums est fouillé, on cherche les fiches de recettes, les articles sportifs, et les textes documentaires... Les auteurs conseillent aussi de recourir à des fichiers de lecture Freinet ; sympa, on aime bien les freinetiques, qui ont renouvelé l'approche de la lecture et de l'écriture ; on regrette juste que les tenants de la méthode naturelle fassent si peu de cas de la littérature ; mais..., on sort du sujet. *Cadou* nous semble vraiment un ensemble de grande qualité mais qu'on ne maîtrise pas en dix minutes.

Arrivé(e) en fin de voyage, vous constatez que nous ne recommandons pas un manuel. A vous de choisir celui qui vous convient, tout en restant conforme aux exigences des programmes et à un principe essentiel : confronter systématiquement les élèves à une grande diversité d'écrits.

Ce dossier a été composé par une équipe de rédaction réunissant :  
Danielle RODA, animatrice en informatique ;  
Laurence FROUIN, responsable du centre de ressources en lecture d'Evry ;  
Murielle HODEAU et Annick VINOT, IMF ;  
Daniel BECCHIO et Rolande DELORD, directeurs d'école d'application ;  
Mado CAUVAS et Michel DENJEAN, conseillers pédagogiques ;  
Claire BONIFACE et Marie-Pierre LUCE, IEN.

## Evaluation<sup>1</sup> des 19 manuels de lecture au CP parus depuis 1986 et utilisés dans les écoles de l'Essonne

|  |             | Textes variés<br>(hélas pas toujours<br>authentiques) | Maîtrise<br>du code,<br>combinatoire | Compréhension<br>des mots<br>et des phrases | Compréhension<br>fine des textes | Ouverture<br>sur les livres,<br>sur la BCD | Lien lecture/<br>production<br>d'écrits |
|--|-------------|---|--------------------------------------|---|----------------------------------|--|---|
| <b><i>Boule et Bill</i></b>                            | <b>1987</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>La sorcière et moi</i></b>                       | <b>1988</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Ratus</i></b>                                    | <b>1987</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Dame Coca</i></b>                                | <b>1993</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Gafi</i></b>                                     | <b>1992</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Lire au CP :<br/>le nouveau fil des mots</i></b> | <b>1990</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Guide lecture :<br/>objectif lire</i></b>        | <b>1986</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>En avant les CP !</i></b>                        | <b>1988</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Croquepages</i></b>                              | <b>1992</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Paginaire</i></b>                                | <b>1992</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Mon cahier plume</i></b>                         | <b>1995</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Mika</i></b>                                     | <b>1995</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Lecture à croquer</i></b>                        | <b>1996</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Lecture envol</i></b>                            | <b>1995</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Lecture en fête</i></b>                          | <b>1993</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Animalire</i></b>                                | <b>1995</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Abracadalire</i></b>                             | <b>1996</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Fijalkov</i></b>                                 | <b>1993</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |
| <b><i>Cadou</i></b>                                    | <b>1996</b> |   |                                      |   |                                  |  |   |

1-L'évolution se réfère aux six critères extraits des programmes officiels, analysés page 8. Plus la case est colorée, mieux le critère d'évaluation est satisfait. L'ordre dans le tableau tient à la fois compte de la chronologie et de la qualité. Dieu merci, plus les manuels sont récents, meilleurs, dans l'ensemble, ils sont.

On peut s'étonner que certains manuels axés sur la combinatoire n'aient pas leur petite case de prédilection totalement remplie. C'est que certains font mieux dans ce domaine, en incitant à constituer des outils méthodologiques tels que les tableaux graphophonétiques, à effectuer des comparaisons, à analyser de façon moins mécanique. Même remarque pour la compréhension : certains manuels proposent, ne serait-ce que sur les phrases, des exercices

très variés, d'autres limités. Pour la compréhension fine des textes, les manuels sans diversité textuelle sont bien sûr défavorisés, car ils ne peuvent prétendre apprendre aux élèves à développer une compréhension fine dépendant du type de texte. Signalons que nous avons apprécié la démarche d'ensemble proposée par le manuel, livre du maître compris : par exemple, certains guides du maître incitent l'enseignant à utiliser d'autres livres de la

bibliothèque ; il dépend de l'enseignant de ne pas en rester à l'utilisation exclusive des exercices. Certains manuels présentent tout le déroulement de façon très détaillée (*Lecture envol*, par exemple), avec d'autres, c'est au maître de s'approprier la démarche proposée selon les textes (*Animalire*, par exemple). Nous n'en avons pas tenu compte dans ce tableau, qui considère avant tout les démarches pédagogiques ainsi que la qualité et la diversité des supports proposés.



## Les manuels, seuls, n'apprennent pas à lire

**En guise de transition entre ce dossier sur les manuels de lecture et l'évaluation, Mado Cauvas nous présente son analyse des résultats à l'évaluation CE2, concernant un texte de lecture qui a donné lieu à de nombreuses échecs dans sa circonscription. Elle fait l'hypothèse qu'on n'apprend pas à lire vraiment, à vraiment lire, par l'intermédiaire de la plupart des manuels. L'enfant sait lire, mais lire dans son manuel. Dès qu'on introduit un gramme de complexité, les enfants sont perdus, car ils n'ont pas appris à gérer la complexité des textes.**

Les élèves acquièrent des compétences en lecture au CP et pourtant certains d'entre eux s'effondrent au CE1 face à des textes autonomes, longs, complexes. Les résultats aux évaluations CE2 l'attestent dans la circonscription de Massy qui n'est pourtant pas en extrême difficulté. Même des enfants qui n'ont pas de difficultés avec le décodage ou avec la *compréhension littérale* ont des résultats très bas pour cet exercice.

Résultats de la circonscription pour l'exercice ci-contre  
Evaluation nationale CE2 1997

| Numéro de l'item | Moyenne de la circonscription   | Scores les plus bas |
|------------------|---|---------------------|
| 15               | 46%   | 24%                 |
| 16               | 61%   | 34 %                |
| 17               | 66%, c'est le cas où le pronom est le plus proche du nom qu'il remplace (cinq mots après) | 41 %                |
| 8                | 36%   | 17 %                |
| 19               | 37%   | 17 %                |
| 20               | 50%   | 20 %                |

Dans cet exercice, l'enfant doit prendre en compte :

- la typographie du dialogue et sa ponctuation (les tirets en particulier) ;
- l'accumulation d'informations qu'il faut mémoriser et traiter ;
- la désignation des personnages sous diverses formes (noms, pronoms, périphrases : le roi de la forêt, le vieux chêne, Wootoooyo, Majesté, moi, tu...);
- la mobilisation à chaque rencontre de désignations, de l'ensemble des éléments.

CE2 français exercice n°4 page 8

Mets une croix dans l'une des trois colonnes pour indiquer quel personnage de l'histoire est représenté par le pronom souligné.

|  | Petit garçon             | Roi de la forêt          | Vieux chêne              |         |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------|
| Le petit garçon aime bien parler au vieux chêne. Il dit en sifflant :                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |         |
| - Comment tu t'appelles ?  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | item 15 |
| - Tutooutu, dit le chêne.  |                          |                          |                          |         |
| - C'est toi le roi de la forêt ? demande le petit garçon.                              |                          |                          |                          |         |
| - Non, non, le roi de la forêt habite très loin d'ici, de l'autre côté de la montagne. |                          |                          |                          |         |
| Mais c'est un chêne comme moi.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | item 16 |
| - Comment il s'appelle ?   |                          |                          |                          |         |
| -Le vieux chêne réfléchit un instant.  |                          |                          |                          |         |
| Quand il réfléchit, ses branches craquent.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | item 17 |
| - Nous disons : Wootoooyo, ça veut dire Majesté dans notre langage.                    |                          |                          |                          |         |
| - il doit être vieux, dit le petit garçon.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | item 18 |
| - S'il est vieux ! Il était déjà vieux quand je suis né, il y a trois mille ans.       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | item 19 |
|  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | item 20 |

Pour lire, il est nécessaire de développer différentes compétences. Celle de première nécessité est bien sûr d'identifier les mots par un travail de combinatoire qui consiste à transformer en chaîne sonore la chaîne visuelle) et de reconnaître des mots globalement (le «capital-mots»).

(suite page 18)

Si cette compétence est nécessaire, elle n'est pas suffisante pour aider à saisir le sens. L'enfant constitue des modules de sens, au niveau de la phrase, dans le cadre de la compréhension littérale. Il passe à la compréhension plus fine lorsqu'il met en relation les phrases les unes avec les autres, la phrase lue avec ce qui précède et avec les connaissances du monde qu'il possède.

Cette compréhension est peu visée dans les manuels traditionnels de lecture ; elle l'est davantage dans les plus récents et surtout lorsqu'on apprend à lire avec des textes longs et autonomes.

En effet que se passe-t-il quand un enfant rencontre les pronoms *il, moi, tu, je...*, dans un texte ?

Pour comprendre, il doit prendre en compte ces marques, récupérer dans sa mémoire les référents et/ou relire le texte - ce qui lui fait perdre du temps - juger de leur plausibilité, éliminer ceux qui ne conviennent pas... Dans le cas de notre exercice, l'élève doit reconnaître le référent parmi trois possibilités.

Les enfants doivent faire ce travail seuls le plus souvent puisque cela n'est pas l'objet d'un travail systématique dans l'apprentissage de la lecture. La compréhension relève davantage du don à analyser, à déduire, que des apprentissages mis en place à l'école. En résumé, le décodage est important. En effet, s'il est insuffisamment automatisé, il gêne la compréhension. Cependant, il est nécessaire d'axer l'apprentissage de la lecture sur des activités globale et fine des textes, notamment en repérant dans un texte les différentes désignations d'un personnage.

Ces activités de compréhension peuvent se faire dès le début du cycle 1 à l'oral sans attendre l'entrée dans l'écrit.

*Mado CAUVAS, conseillère pédagogique à Massy, membre de l'équipe de recherche INRPPROG « Construction progressive des compétences en langage écrit du cycle 1 au cycle 2 »*

1-Voir, pour des développements, la brochure rouge *La maîtrise de la langue*, page 148 et suivantes

## Approfondir l'analyse d'un manuel

Deux grandes entrées : les écrites et les activités.

### Que donne-t-on à lire ?

- Quels genres d'écrits : des écrits authentiques, la reproduction de véritables écrits faciles à trouver, des écrits construits pour l'apprentissage ?
- Prend-on en compte les supports des écrits proposés et leur fonction ?
- Le but de la lecture est-il clairement identifiable pour l'enfant ?
- Les écrits sont-ils diversifiés : narratifs, descriptifs, explicatifs, argumentatifs ?
- Les illustrations sont-elles porteuses de sens ? Enrichissent-elles le texte ? Accorde-t-on une place aux hypothèses à partir des illustrations ?
- Quelle est la langue utilisée : types de phrases, énoncés ou textes, connecteurs présents, temps verbaux, genre et nombre, ponctuation et majuscules ?

### Quelles activités propose-t-on aux élèves ?

- Selon quel cheminement pédagogique conduit-on les élèves à la lecture du texte ? Comment découvre-t-on le texte ? Les mots ? Combien de temps dure la phase de découverte ?

- La méthodologie de l'apprentissage est-elle claire pour l'enfant ? pour les parents ?
- Quelles activités d'entraînement et d'analyse sont proposées : discrimination visuelle et auditive ? Compréhension ? Questions ouvertes, fermées, autres...
- Quelle est la proportion de ces activités par rapport aux situations de lecture : pour chaque leçon ? dans l'année ?
- L'analyse peut-elle être ouverte aux apports des élèves ?
- Quel est l'aspect privilégié dans l'apprentissage : la lettre et le son ? Les groupes complexes ? Le son et ses graphies ? Le sens ? Les différentes prises d'indices ?
- Quelle place est donnée aux lettres et signes muets ? Aux syllabes ?
- Quelle est la place de la production d'écrits ?
- Y-a-t-il des propositions d'évaluation ? Si oui, qu'évalue-t-on ?
- Prend-on en compte l'hétérogénéité des élèves ?
- Quelle place est donnée aux activités en bibliothèque ?
- Rend-on les élèves autonomes ?
- Les activités peuvent-elles permettre à l'enseignant d'introduire des écrits dépendant des projets ou de la vie de la classe ?

*Carole TISSET, professeur au centre IUFM d'Étiolles*

## BIBLIOGRAPHIE

- Conduire un cours préparatoire : lire, écrire : des apprentissages culturels*, Bernard Devanne, Louisette Mauguin, Pascal Mesnil, tome 3, Colin, 1996
- Lecture, écriture et culture au CP*, Jacqueline Boussion, Michèle Schöttke, Catherine Tauveron, Hachette, 1996
- Lire et écrire à partir d'écrits fonctionnels*, GS-CP-CE1, tome 1, CRDP, Lille, 1995
- Lire et écrire à partir d'écrits fictionnels*, GS-CP-CE1, tome 2, CRDP, Lille, 1995
- Enseigner autrement la lecture avec un album*, CDDP des Pyrénées-Orientales, 1995
- Apprendre à lire au cycle 2*, Carole Tisset, Hachette, 1994
- La maîtrise de la langue*, CNDP/Savoir Livre, 1992
- Former des enfants lecteurs de textes*, tome 2 : des outils pour apprendre à « questionner » les textes au cycle 2, Groupe d'Écouen, Hachette, 1991
- BCD+ cycle 2*, Catherine Jordi, CRDP de Nice/Gallimard Jeunesse, 1995.