

---

**Écrit Livre**

**J. Garcia, J. Fijalkow, P. Cayré,  
Paris, Magnard, Les guides Magnard, 1994.**

**Claudie Péret**  
IUFM de Grenoble

---

## **1. Présentation**

Il ne s'agit pas d'un manuel d'apprentissage pour le lire-écrire au cours préparatoire mais, comme l'affirment les auteurs, d'un ensemble de documents qui propose une illustration pratique de l'ouvrage de Jacques Fijalkow *Entrer dans l'écrit*.

Cet ensemble se compose :

- d'un ouvrage théorique : *Entrer dans l'écrit*, Jacques Fijalkow, Magnard 1993 coll. : les guides Magnard ;
- d'un guide pour l'enseignant : *Écrit livre guide pratique*, Patrice Cayre et Joëlle Garcia, Magnard 1994 coll. : les guides Magnard ;
- d'albums pour la jeunesse disponibles en version cartonnée ou en albums souples (différents titres existent, ils peuvent correspondre, thématiquement, à des périodes de l'année scolaire) ;
- de livres-documents autour d'un thème se rapportant à un des albums ;
- de cahiers d'exercices pour l'élève, chaque cahier accompagnant un album et un livre-document et proposant des textes de références sur lesquels portera le travail d'analyse de lecture-écriture.

Une cassette vidéo montrant des séances de lecture-écriture est également disponible. L'un des derniers chapitres du guide pratique concerne l'organisation du travail. Ce chapitre est complété par un CD-Rom facilitant la constitution des groupes.

Ce présent compte rendu cible les séries organisées autour des albums suivants :

- *Tibili, le petit garçon qui ne voulait pas aller à l'école* de Marie Léonard ;
- *Le père Noël des sables* de Éphémère ;
- *La dent de Pierre* de Jérôme Ruillier ;
- *Sa majesté carnaval* de Stéphanie Bardy et Gilles ;
- *Ce que Thomas voit* de Christian Merveille et Marion Servais ;
- *Le maître des éléphants* de Christian Maucler et Didier Dufresne ;

Les livre-documents associés sont respectivement : *L'École*, *Noël*, *Histoires de dents*, *Le Carnaval*, *Les Cinq sens*, *Le Cinéma*, ouvrages écrits par les concepteurs du dispositif : Patrice Cayre, Jacques Fijalkow, Joëlle Garcia et Michel de la Cruz.

D'autres albums sont disponibles. La collection en offre plus que de périodes possibles dans l'année scolaire pour permettre à l'enseignant de choisir en fonction de ses centres d'intérêts et de ses goûts.

## 2. Facilité de consultation

La complexité du dispositif n'en facilite pas l'abord. La vision d'ensemble peut être donnée par le guide pratique *Écrit livre*. Le fait que les différents types de documents soient séparés, permet de ne pas confondre la lecture littéraire pour développer le goût de lire, la lecture documentaire pour s'informer, le cahier pour apprendre à lire et à écrire. Cependant, dans le livre-document apparaissent à la fois une rubrique *objectif* qui s'adresse au maître et des *questions* qui s'adressent à l'élève.

### • Mise en page, choix iconographique

Les albums, authentiques œuvres d'auteurs et d'illustrateurs, sont représentatifs de ce que la littérature de jeunesse de qualité peut offrir aujourd'hui. Ils sont de styles différents et apportent ainsi une diversité dans les supports de lecture de fiction.

Les livres-documents s'appuient sur des photographies, des reproductions de documents à valeur historique, des schémas. L'iconographie occupe une place très importante. Les légendes, très simples, sont facilement attribuées aux illustrations correspondantes. Le texte documentaire est moins facile d'accès, l'organisation en rubriques n'étant pas systématique à l'intérieur d'une même double page.

Les cahiers d'exercices sur lesquels l'élève va être amené à travailler assez longtemps ne présentent pas le caractère attractif de l'album ou du livre-document. Chaque chapitre commence par le texte référence, en lien direct avec la partie de l'album lue en classe. Il est présenté en lettres bleues et les illustrations sont monochromes en bleu.

## 3. Progression

Il n'y a pas de progression présentée comme telle. Néanmoins les thèmes abordés par les albums et les livres-documents ainsi que la difficulté des exercices proposés dans les cahiers permettent à l'enseignant de programmer les albums en suivant une progression. Les auteurs suggèrent que, pour éviter la lassitude et permettre la variété des supports, chaque module autour d'un album ne doit pas excéder quatre semaines. Un album comme *Ce que Thomas voit* ne peut être abordé en début d'année car le texte est d'un registre assez soutenu et celui du *Maître des éléphants* est long ce qui suppose que les élèves soient déjà suffisamment entrés dans l'apprentissage de la lecture pour que ce qui est proposé autour de cet album puisse se faire en quatre semaines. L'ordre dans lequel sont ici présentés les ouvrages est un ordre possible. Des blocs-fiches, qui ont été remplacés par les cahiers d'exercices, pour les CP existent pour les Grandes Sections et pour les CEI et proposent des exercices à partir des mêmes supports de lecture. Il est malheureusement difficile de se les procurer. Ils permettent de différencier les activités de lecture-écriture et de travailler autour d'un même album avec des élèves d'un même cycle.

## 4. Choix des supports de lecture

Les concepteurs de ce dispositif affirment l'importance de la diversification des supports pour la lecture. Ils précisent que *Écrit livre* n'a pas de « prétention à l'auto-suffisance ». À l'enseignant de compléter ce qui est proposé par d'autres documents, d'autres supports.

Le corpus d'albums est très intéressant et la sélection effectuée par les auteurs est fiable. Par contre, les livres-documents, se ressemblant tous dans leur aspect extérieur, gagneront à être complétés. Il est nécessaire de trouver des documentaires authentiques pour compléter le travail de lecture-écriture proposé. Les questions posées à l'élève à chaque double-page documentaire l'incitent d'ailleurs à aller rechercher ailleurs de l'information sur le thème abordé.

Ce n'est qu'à travers le livre-document et le cahier d'exercices que l'élève rencontre des écrits comme la lettre, l'affiche ou la fiche de fabrication, écrits utilitaires que l'élève peut rencontrer en classe dans des situations où il en a un réel besoin. Là encore, il est bon de suivre les incitations des auteurs à aller rechercher d'autres supports que ceux qui sont proposés.

Le support de lecture sur lequel va travailler plus longuement l'élève est le texte de référence qui figure dans le cahier d'exercices. Il est écrit par les concepteurs du dispositif.

## 5. Place de la combinatoire et de la recomposition phonogrammique

Dans le guide pratique, les auteurs énoncent, dans leurs *a priori* théoriques, que *l'acquisition des correspondances grapho-phonétiques, donc du code, passe surtout par l'activité d'écriture*. De fait, les conseils qui sont donnés en ce domaine le sont dans le chapitre *Pour entrer dans l'écriture*. La situation d'écriture amène les élèves à formuler des hypothèses. Les élèves écrivent la *phrase du jour* et, à partir de leurs écrits, remarquent les récurrences dans la transcription des phonèmes. L'enseignant guide alors la réflexion sur la langue en élaborant des classes d'analogies. Des idées d'exercices sont données. À l'enseignant de les mettre en œuvre à partir du corpus constitué par les phrases des élèves. Le travail sur la combinatoire ne se fait donc pas à partir d'un support de lecture *ad hoc* mais à partir d'une situation-problème d'écriture. La constitution des classes d'analogies est à l'initiative du maître. Par ailleurs des exercices de lecture sollicitent la combinatoire, notamment des exercices avec recherche ou création de *mot-pirates*, paronymes que l'élève doit retrouver dans un texte. La combinatoire est alors au service de la compréhension.

## **6. Rôle des questions de compréhension**

Il existe trois types de questions de compréhension :

- Celles qui portent sur l'album lu en classe par le maître, à l'appréciation du maître : elles sont peu guidées. L'enseignant doit s'assurer que le texte a été compris et laisse la parole aux élèves qui échangent sur ce qui pourrait arriver aux personnages. Cette phase est importante pour aborder au mieux le texte de référence.
- Celles qui portent sur le texte de référence, support des apprentissages : elles servent à affiner la compréhension qu'a l'élève de la fonction de l'écrit, de sa signification d'ensemble, de la signification de ses éléments constitutifs. Elles peuvent être inférentielles.
- Celles qui figurent dans le livre-document : elles demandent soit une recherche d'informations dans le livre même, soit ouvrent sur des recherches dans d'autres supports. C'est la compréhension de la question qui va déclencher la stratégie à mettre en œuvre, aucun indice typographique n'indique le type d'activités induit par l'énoncé.

## **6. Cohérence des explications dans le livre du maître**

C'est le guide pratique qui constitue le livre du maître. Une très grande cohérence se dégage de l'articulation entre le cadre théorique et les conseils proposés. Il s'agit, en effet, plutôt de conseils, de témoignages que d'explications proprement dites. Il est intéressant par exemple qu'une analyse soit faite des types de difficultés que les élèves peuvent rencontrer à la réalisation de certaines des tâches proposées.

## **7. Pertinence des exercices**

Les suggestions d'exercices proposées dans le guide pratique et à mettre en œuvre par l'enseignant à partir des textes de la classe sont pertinentes. Mais il lui reste un travail de préparation conséquent. Les exercices du cahier de l'élève, pertinents eux aussi, portent essentiellement sur la compréhension et proposent des consignes d'écriture. La priorité est mise sur le sens, tant en production qu'en réception. Peu de place est accordée à la combinatoire et dans ce domaine les exercices visent plus la reconnaissance des différentes graphies pour un même phonème que la connaissance des différents phonèmes possibles pour une même graphie. De plus, lorsque le travail porte sur des phonèmes consonantiques, sont associées consonnes sourdes et consonnes sonores correspondantes.

## **8. Limites et erreurs**

Les limites d'un tel dispositif sont le fait de son statut : ni méthode, ni manuel mais guide illustré par du matériel mis à disposition des enseignants. Le guide n'est pas très facile de maniement et l'enseignant peut être tenté de n'utiliser que le matériel sans exploiter la richesse des conseils donnés.

## **9. Adéquation au public visé**

L'analyse a porté ici sur le matériel destiné plus particulièrement à la première année de l'élémentaire. L'intérêt d'un tel dispositif réside dans le fait qu'il s'adresse au cycle 2 dans son ensemble, qu'il permet la différenciation et le suivi de l'élève sur l'ensemble de sa scolarité dans cette période de l'apprentissage de la lecture. C'est d'ailleurs ce qui donne toute sa pertinence au chapitre sur l'organisation du travail.

## **10. Avis**

Le dispositif présente un grand intérêt notamment par le respect du statut de l'œuvre littéraire jeunesse. L'album n'est pas « exploité » à des fins d'enseignement mais joue son rôle d'objet culturel inducteur de situations d'apprentissage. Si un enseignant débutant aura du mal à s'y retrouver et pourra se décourager devant la complexité de l'ensemble, celui qui a déjà commencé à enseigner à ce niveau de scolarité, y trouvera moyen de se construire une « méthode » personnelle s'appuyant sur de bons supports de littérature jeunesse.