

Bustan, A. (2012). *Les mécanismes de la lecture dans les systèmes alphabétiques. Exemple du français, apprentissage normal, dyslexie et remédiation*. Grand-Lancy, Suisse : Éditions Coccinelle

Monique Sénéchal

Volume 40, numéro 1, 2014

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1027629ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1027629ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Sénéchal, M. (2014). Compte rendu de [Bustan, A. (2012). *Les mécanismes de la lecture dans les systèmes alphabétiques. Exemple du français, apprentissage normal, dyslexie et remédiation*. Grand-Lancy, Suisse : Éditions Coccinelle].

Revue des sciences de l'éducation, 40(1), 159–160.

<https://doi.org/10.7202/1027629ar>

Pour le lecteur qui connaît peu l'organisation du système scolaire français, certains termes et abréviations rendront la compréhension plus laborieuse. L'utilisation du terme *métier* pour nommer la profession et l'absence d'enjeux liés à la professionnalisation (Bourdoncle, 2007), peuvent amener le lecteur néophyte à croire, à tort, que l'enseignement s'apprend uniquement *sur le tas*. C'est certainement dans l'illustration du quotidien, par l'insertion judicieuse de faits vécus par des enseignants, que ce *kit de survie*, comme le mentionnent les auteurs, rejoint le mieux son public cible. Plus encore, le nouvel enseignant sera interpellé à définir son identité professionnelle.

JOSÉE-ANNE GOUIN ET CHRISTINE HAMEL
Université Laval

Bustan, A. (2012). *Les mécanismes de la lecture dans les systèmes alphabétiques. Exemple du français, apprentissage normal, dyslexie et remédiation*. Grand-Lancy, Suisse: Éditions Coccinelle.

L'ouvrage de Bustan représente un effort louable de présenter un modèle théorique et pratique de l'acquisition de la lecture et de ses difficultés. Cela dit, le talon d'Achille du livre est une omission flagrante de travaux scientifiques récents. Ainsi, les scientifiques noteront rapidement les faiblesses de construction dans la charpente, et les intervenants hésiteront à utiliser des outils non validés.

L'ouvrage comprend 21 chapitres regroupés en quatre parties. Dans une première partie est fait un survol des connaissances. Nous y apprenons: que les enfants dyslexiques font plus d'erreurs que d'autres enfants en retard d'apprentissage; que la méthode d'enseignement syllabique est supérieure à celle des mots globaux; que l'opacité de l'orthographe française explique, du moins en partie, la dyslexie. Ce sont, cependant, les chapitres 5 et 6 qui servent de fondement, à la deuxième partie du livre. Ces chapitres introduisent succinctement certains facteurs linguistiques et affectifs liés aux difficultés en lecture ainsi que certains modèles théoriques de la lecture et de son apprentissage.

Dans la deuxième partie, l'auteur tente d'intégrer dans un modèle les outils d'évaluation et les stades d'apprentissage de la lecture. Le modèle proposé comprend une période phonétique composée de trois stades (lecture sous-syllabique, syllabique et de mot séquentiel), suivie d'une période sémantique progressant entre les stades de mots globaux, de lecture courante et, finalement, de lecture expressive.

En troisième partie, Bustan propose un survol instructif des difficultés orthographiques propres au français. Enfin, la quatrième partie ouvre la discussion sur la remédiation. L'auteur y suggère une série d'activités d'apprentissage correspondant aux quatre premiers stades d'apprentissage présentés en deuxième partie de l'ouvrage. Les activités, d'une difficulté progressive, marient lecture et écriture.

Au premier abord, le manque de références bibliographiques récentes surprendra les chercheurs et les enseignants avertis. L'examen de la bibliographie

révèle que, parmi la quarantaine d'ouvrages cités, six seulement ont été publiés après l'an 2000. Il en résulte une impossibilité de vérifier et d'approfondir les idées présentées. Ainsi, un lecteur bien informé ne sera pas nécessairement convaincu que les activités de remédiation sont efficaces et valides à la lumière des connaissances les plus récentes.

Quelques mots sur la forme. L'usage systématique d'entêtes et de sous-entêtes permet une lecture rapide. Cependant, le lecteur doit faire un effort considérable afin de comparer et d'intégrer les différentes idées présentées. Cette difficulté est peut-être due au fait que Bustan favorise des paragraphes très courts, allant d'une à trois phrases; ce style plutôt télégraphique nuit à l'intégration hiérarchique des idées.

Faut-il recommander la lecture du livre? Un public averti y découvrira quelques idées dignes d'intérêt. Par exemple, l'idée d'ajouter les difficultés d'articulation aux modèles d'apprentissage de la lecture est bonne. Par ailleurs, les enseignants y trouveront des idées d'activités à tester dans leur salle de classe. Néanmoins, les lecteurs cherchant à mettre à jour et à approfondir leur connaissance de la dyslexie seront malheureusement déçus.

MONIQUE SÉNÉCHAL
Université Carleton

Canut, E., Bruneseaux-Gauthier, F. et Vertalier, M. (2012). *Des albums pour apprendre à parler : les choisir, les utiliser en maternelle*. Nancy, France: CRDP de Lorraine.

L'album, une des portes d'entrée privilégiées de l'apprentissage à la maternelle, peut s'avérer un moyen d'action puissant dans le développement des compétences langagières et cognitives de l'enfant. Occupant une place de choix en salle de classe, l'exploitation, par les enseignants, du livre illustré n'est pas pour autant pédagogiquement porteuse de sens. Force est de reconnaître que les auteures pallient le manque d'outils en offrant une *démarche complète d'entraînement au langage* accessible, concrète et bien documentée à l'usage des éducateurs novices ou chevronnés. L'ouvrage, coécrit par trois spécialistes des sciences du langage, a donc le mérite de vouloir outiller les enseignants dans la sélection et l'utilisation optimale de l'album pour le développement langagier des enfants.

Le livre est divisé en trois chapitres étroitement imbriqués. Le premier examine les principaux éléments théoriques qui permettent à l'enfant *d'apprendre à parler en racontant*, à *élaborer un discours narratif cohérent, cohésif et syntaxiquement organisé* (p. 17). Ce chapitre s'avère particulièrement utile. Au moyen de multiples exemples issus de pratiques sur le terrain, les auteures illustrent, entre autres, diverses difficultés de compréhension (interprétation de l'image, du texte ou du rapport entre ces deux facteurs) chez l'apprenti lecteur. De plus, elles exposent avec clarté la nécessité, pour les enseignants, de ne pas miser uniquement sur les caractéristiques de l'album, mais de cibler également des objectifs éducationnels en lien avec les capacités langagières maximales de l'enfant de même qu'avec les étapes