Bruit de Page. Cycle 3. Lecture, Niveau 1,
J. Crinon , S. Sebag, J.-C. Lallias, J.-L. Cabet.
Paris, Nathan, 1996.

Christine Mongenot
IUFM de Versailles

Sous le titre *Bruit de Page*, un collectif de formateurs de l'IUFM de Créteil propose une nouvelle collection de manuels de lecture, constitués de 3 volumes, tous destinée au cycle III.

1. Manuel de l'élève et boitier du maître

Le manuel de l'élève présente, dans un format classique et en 191 pages, des textes regroupés en quatre grandes sections: récit, poésie, théâtre et presse.

La maquette aérée permet un repérage aisé des activités dont la disposition reste stable au fil de l'ouvrage : le texte, précédé d'un court résumé s'il s'agit d'un extrait, est toujours suivi d'un questionnaire de lecture intitulé *Pas à pas* puis d'une partie intitulée *Activités en écho* et organisée autour de cinq axes majeurs:
- la mise en valeur du texte par son oralisation ,
- la communication orale à partir d'une situation inspirée par le texte
- l'analyse de la langue
- l'expression écrite
- la mise en relation de la lecture avec des activités plastiques
- les approche de la recherche documentaire en B.C.D.

Associé au manuel, le boîtier du maître comprend deux CD de textes enregistrés ainsi que le guide du maître et un jeu de 32 fiches à photocopier offrant une série d'autres textes, complets ou sous forme d'extraits, susceptibles d'être associés à ceux du manuel.

Cette répartition du matériel pédagogique est pour une part discutable.En effet s'il est légitime que le jeu de fiches, pièce importante du dispositif de "mise en réseau des textes" selon les auteurs, ne soit pas dissocié du guide pédagogique, l'achat "obligé" des deux CD semble plus contestable. Leur emploi est d'ailleurs présenté tour à tour comme "un élément important de la démarche de travail proposée" (livre du maître, p.5) ou comme "facultatif" puisque "le maître peut lire à haute voix la transcription des textes enregistrés". La contradiction inciterait plutôt à considérer ces C.D. comme un simple argument "moderniste", d'autant que la diction des textes y est de qualité très inégale.

Ce n'est donc pas cet aspect d'une collection par ailleurs réellement novatrice qui paraîtra le plus convaincant mais plutôt la conception de la lecture sous-jacente à la démarche d'ensemble.

2. Retour à la littérature

D'emblée la répartition quantitative entre textes littéraires et non-littéraires révèle l'orientation privilégiée par les auteurs, en conformité avec les derniers textes officiels : 137 pages pour les sections *Récit / Poésie / Théâtre* contre 43 pages à la section *Presse*, ultime partie du manuel absorbant en fait les types de textes et les différents

Le terme d'"anthologie" utilisé dans le livre du maître (p. 4) évoque ici un regroupement de textes plutôt original dans son équilibre interne. Derrière la section récit, classiquement et légitimement prédominante (77 pages, avec 6 textes de contes sur les 18 récits présentés), le théâtre bénéficie de manière plus inattendue de 32 pages, soit d'un volume presque équivalent à celui de la section presse qui, en 42 pages, regroupe pourtant des écrits très divers.

Cette orientation permet de renouveler le corpus de textes dialogués généralement offerts dans les manuels de lecture. Se côtoient ainsi, dans cette section où la comédie domine, des auteurs de littérature de jeunesse (C.Morand, Y.Rivais), des dramaturges contemporains (Ionesco), ou classiques (Molière, Feydeau, Courteline), des auteurs de sketches (K.Valentin), ou des poètes utilisant le principe de la saynète pour mettre au jour les ressorts du langage (J. Tardieu).

Mais, au-delà de la primauté quantitative donnée au théâtre s'affirme aussi le souci plus général de faire accéder les élèves à une "lecture expressive", quelle que soit la nature du texte.. La présence régulière de cette activité dans la rubrique "Activités en écho", montre clairement le désir des auteurs de redonner à la lecture sa dimension de partage émotionnel et de finaliser ainsi d'une autre manière le travail de lecture silencieuse. Cette dominante justifie aussi le titre de la collection

Dans la section *Poésie* le choix des textes semble avoir été guidé par le souci de fournir aux élèves des textes au lexique simple et aux thèmes supposés proches des enfants (animaux, enfants, sorcières, pirates). Il conduit ainsi à faire voisiner des auteurs comme Guillevic ou Prévert, et des auteurs plus inattendus comme E. Jabès ou G. Schéhadé.

Cependant, la simplicité de ces textes n'est parfois qu'apparente et se réduit à celle du lexique. Dans plusieurs poèmes cette simplicité de surface cache d'autres niveaux d'interprétation peu accessibles à des enfants de CE2-CM1 (*L'âne en peine*, p. 98, *Dans le sommeil d'une petite fille*, p. 92). A l'opposé, la "naïveté" réelle d'autres textes paraît parfois peu adaptée à des élèves de cycle III (*Ne...* p. 90, ou *Noël des ramasseurs de neige*, p.104).

La section *Presse* semble la partie un peu faible de cet ensemble.

3. Et hors de la littérature ?

Tout d'abord elle place sur le même plan des supports de presse dont les destinataires sont extrêmement différents (quotidiens nationaux ou régionaux : *Libération,* pp. 178-179, *France Soir,* pp. 182-183, *Sud Ouest,* pp. 186-187, magazines pour enfants :*Wapiti*, pp. 148-153, *Mikado*, p.162-165) sans que cette différence soit prise en compte dans l'approche du texte.
La périodicité des supports de presse ne l'est pas davantage alors qu'elle détermine les contenus et l'organisation des textes (le *Journal des enfants,* pp. 170-171, *Je bouquine,* pp.172-173).
Enfin si le but est ici que les élèves se construisent une certaine représentation de l'écriture de presse, certains textes proposés ne sont pas caractéristiques de ce support. On retrouve ainsi à côté de rubriques purement journalistiques allant du "bulletin météo", aux "petites annonces", en passant par "les programmes de cinéma", "la publicité", etc., des textes dont la présence sur un support de presse n'est qu'anecdotique alors qu'ils se rattacheraient à des catégories d'écrits sociaux plus pertinentes pour l'apprentissage comme les notices (fiches de fabrication pp. 154-157 et pp. 158-161) ou les écrits documentaires (*Géant des neiges*, pp. 148-153).
Il semble que les auteurs aient ici regroupé l'ensemble des types de textes ou d'écrits

non-fictionnels à caractère documentaire, aurait été plus pertinent.

4. Se construire une culture / la mise en contexte

Conscients des écueils de la lecture par extraits, les auteurs en proposent des modalités renouvelées et intéressantes.
Dans le livre de l'élève, la disposition étudiée de la maquette recontextualise le passage étudié : sur chaque première page de l'extrait figurent le *fac simile* réduit de l'ouvrage dans la collection de référence ainsi qu'une courte notice biographique sur l'auteur du texte.

Dans le guide pédagogique surtout, la démarche proposée montre clairement que la lecture de l'extrait n'est que l'une des situations de rencontre avec l'oeuvre: la lecture peut se trouver introduite ou prolongée par l'écoute d'un autre texte précédant ou suivant l'extrait du manuel, mais aussi par la lecture d'un autre passage de la même oeuvre choisi selon des critères très variés (présence d'un même personnage, parallélisme entre le début et la fin d'un roman). Parfois un extrait d'une oeuvre différente est proposé pour ses parentés thématiques, génériques ou stylistiques. Différents parcours sont ainsi offerts au libre choix de l'enseignant, grâce au fichier photocopiable.

Dans une perspective identique, la rubrique "Rebonds" propose des relations possibles avec un autre texte du manuel en fonction de priorités diverses : notions de narratologie, pistes stylistiques ou thématiques.
Le principe excellent de ces croisements de lecture ne se traduit cependant pas toujours par des propositions convaincantes (par exemple, p. 64 ou p.28). Enfin, la toute dernière rubrique intitulée *Lectures complémentaires* fournit au maître d'utiles indications bibliographiques sur des oeuvres de littérature de jeunesse lui permettant de sortir du cadre du manuel pour poursuivre avec les élèves un travail sur le genre ou sur le thème.

A travers tout ce dispositif très cohérent, les auteurs tentent donc, de manière originale, d'articuler l'élucidation du texte pris comme une unité de signification autonome (rôle essentiel du questionnement de la rubrique *Pas à pas*) et sa mise en relation avec un ensemble plus vaste, de références littéraires progressivement construites. On peut cependant s'interroger sur le balayage large fait dans certaines sections du manuel : la partie *Récit* n'aurait-elle pas gagné à ne retenir que quelques sous-catégories romanesques (au lieu des six attestées) et à les développer davantage ? Les niveaux de difficulté très variables des textes n'auraient-il pas dû être pris en compte dans l'ordre de présentation ou signalés dans le guide du maître ?
La rubrique *Piste d'écriture* propose une quarantaine de situations d'écriture assez hétérogènes mais s'appuyant sur les spécificités du texte lu.

5. Lire et écrire

Dans quelques cas la rubrique recouvre un simple exercice grammatical (pp .71, 97), ou lexical (pp. 93, 141.1), ou bien encore un travail de "maquettage" (p. 156.B).
Mais elle offre parallèlement une grande diversité de consignes permettant d'aboutir à l'écriture de véritables textes : écriture à partir d'une trame (p. 141.C), calque de texte (pp. 59, 95), suite de texte (pp. 51, 85), transposition impliquant un autre type de texte (pp. 35, 125, 153.A, 161), un autre système énonciatif (pp. 39, 55, 75), un autre point de vue (pp. 46, 99), variation à partir d'un élément ajouté (p. 133.A).
Seule restriction à apporter à ces propositions très riches, les compétences précises nécessaires pour effectuer certaines tâches d'écriture (transposition par exemple) ne sont pas réellement inventoriées dans le guide pédagogique. Le passage d'un type de

souvent sous-estimées ou à peine abordées dans le livre du maître.
Notons enfin que l'écriture poétique est un peu malmenée dans cet ouvrage qui, soit la livre aux enfants en une consigne vague (pp. 101, 107), soit la réduit à un démarquage formel du poème de référence. Cette carence apparaît particulièrement dans le travail sur la métaphore qui n'est pas présentée comme un procédé sémantiquement motivé mais comme un simple construction formelle (p.93).

6. Vers des comportements culturels plus larges ?

Sur ce plan, le manuel n'a pas toujours su traduire concrètement des intentions pédagogiques intéressantes.
La relation avec les arts plastiques tentée dans la rubrique *Activité plastique* paraît assez pauvre et très répétitive. Paradoxalement l'étude de la publicité (pp. 166-167, 188-191) ne propose aucune rubrique plastique alors qu'il s'agit d'une composante essentielle de ce type d'écrit. Seule la section théâtre offre trois activités légèrement différentes: collage (p. 133), représentation en plan au service de la mise en scène des personnages (p. 125) et fabrication de décor (p. 121).
De même l'activité *Recherche* qui aurait pu être plus nourrie et déboucher sur un travail de documentation construit est souvent allusive et mêle de façon discutable la véritable recherche documentaire (pp. 43, 63, 89) et la simple évocation subjective (pp. 107, 99). La piste reste donc à explorer dans les autres volumes de la collection.

Abandonnant définitivement le rassemblement thématique des textes, *Bruit de page* s'efforce de conduire les enfants vers la construction de représentations précises sur des formes d'écriture. Il fournit à l'enseignant un exemple de démarche très riche pour l'apprentissage de la lecture ; il lui permet aussi de concevoir, grâce au guide pédagogique, des échappées pédagogiques à partir d'objectifs précis, ou de varier le parcours entre toutes les situations de lecture ou d'écoute proposées, ou de projeter une utilisation différenciée de ce parcours selon les niveaux des élèves dans une classe. il y est même constamment incité par les auteurs de *Bruit de Page*. Les termes de "rebonds", d'"échos" ou de "réseaux" utilisés à plusieurs reprises traduisent la volonté de faire de l'apprentissage de la lecture une pratique ouverte, diversifiée et en tout point culturelle.