

---

**Entrelignes, lire / écrire CM2,**  
**M. Panchout-Dubois (dir.),**  
**en coll. avec C. Hugault, J.-C. Landier,**  
**B. Paret, C. Rebattet, M. Varier.**  
**Paris, Hatier, 1999.**

**Marie-Laure Elalouf**  
*IUFM de Versailles / Université Paris X – Nanterre*

---

Ce manuel qui a pour objectif de développer conjointement les compétences de lecture et d'écriture se compose de quatre parties d'inégale importance : textes pour raconter, textes pour informer, textes à jouer et textes pour rêver. Cette répartition est ainsi commentée par les auteurs dans l'avant-propos : *les principales parties du manuel proposent un regroupement de textes de manière à faire percevoir aux enfants que l'écriture d'un texte est étroitement liée à sa fonction de communication.* Cette approche pragmatique peut se concevoir avec de jeunes élèves, à condition que les fonctions ainsi dégagées soient présentées comme des dominantes et n'en excluent pas d'autres susceptibles d'être étudiées dans les classes ultérieures. Rien de tel dans ce manuel : chaque partie étant rédigée par un ou plusieurs auteurs différents, les renvois d'une partie à l'autre sont inexistantes. Tout au plus observe-t-on une classification par genres sur la page d'ouverture, ce qui met en évidence la présence du conte dans la première et la troisième partie. Par ailleurs, malgré leurs formulations similaires, ces fonctions ne se situent pas sur le même plan. Les premières - *textes pour raconter* et *textes pour informer* - sont plutôt du côté de l'émetteur, les dernières - *textes à jouer* et *textes pour rêver* - sont à la fois du côté de l'émetteur et du récepteur.

La maquette propose le retour régulier de rubriques sans surprise.

## **I. Un plan classique et ... racoleur**

Chaque texte est choisi en fonction d'un objectif d'écriture. Une première série de questions *Lire et comprendre* conduit d'après les auteurs *d'une compréhension globale à une verbalisation de l'implicite.* Une seconde série intitulée *Relire et observer* invite à une autre lecture, plus attentive aux procédés stylistiques, dans la perspective de l'écriture. Un pavé de couleur - *Infos* - introduit quelques notions d'analyse littéraire, sous forme de définitions très succinctes et non comme une récapitulation de ce qui a été découvert dans l'étude du texte. Enfin, de courts exercices d'écriture sont proposés dans la rubrique *S'exercer et écrire.* Plus original est le choix de faire précéder chaque partie d'une interview d'auteur contemporain. On regrettera qu'elle ne fasse l'objet d'aucune exploitation pédagogique et ne soit pas mise en relation avec les textes de la partie.

Enfin, des savoirs et savoir-faire divers sont consignés dans des *fiches méthodo* : conseils de rédaction, guide pour la réalisation d'écrits scolaires (fiche de lecture) ou socialisés (journal de classe ou d'école), notions de versification et de lexicologie. Deux d'entre elles sont particulièrement problématiques : l'une pour son titre - se débrouiller avec n'importe quel dictionnaire - qui gomme les différences entre dictionnaire de langue et dictionnaire encyclopédique, l'autre pour son contenu démagogique *comment lire un journal* : on conseille ouvertement de lire en zappant. Voici le mode d'emploi : *Après ce rapide jeu de piste, tu as déniché un article (les journalistes disent le " papier ") qui t'intéresse ? Bravo ! Tu peux maintenant passer à la lecture du chapeau et, si ton intérêt se confirme, lire l'article en entier. Mais tu peux aussi t'arrêter en cours de route ! Souviens-toi que l'essentiel de l'information (qui répond aux cinq questions : qui ? quoi ? où ? quand ? comment ?) est donné dès le chapeau et les premières lignes de l'article.*(p. 185). Et plus loin : *ne commence jamais par la lecture d'articles longs, amuse-toi à " surfer " sur des articles courts comme les brèves, les encadrés...* Cette invitation à la paresse intellectuelle va de pair avec une conception " médiatique " du manuel : il s'agit moins de construire des savoirs que de donner des *infos* ou de renvoyer à des *fiches méthodo*. En voyant fleurir ces abréviations, on ne s'étonnera pas qu'un exercice demande aux élèves de classer des argumentaires selon qu'ils utilisent un vocabulaire technique, médical ou " branché " (à la mode) (p. 67).

## 2. De l'exploitable ...

Les textes littéraires choisis sont suffisamment longs pour être significatifs. La littérature de jeunesse est bien représentée, venant parfois en contrepoint de textes littéraires, Nono, ce bébé kidnappé par des malfrats (p. 44) appelant Cosette (p. 48). Mais certains extraits semblent peu adaptés : il est douteux que des élèves de CM2 perçoivent les allusions dans la scène d'exposition d'*On ne badine pas avec l'amour* et la trouvent drôle. Sans quelques connaissances sur la vie des propriétaires terriens dans la Russie tsariste, le comique de *l'Ours* de Tchekhov risque de tomber à plat. Or, aucun texte n'est replacé dans l'oeuvre dont il est issu ni dans son contexte historique et social. Cette absence de perspective affecte les questions de compréhension et le choix des exercices d'écriture qui se révèlent étroitement techniques.

Une telle approche nuit tout particulièrement aux textes poétiques. Alors que plusieurs poèmes de Guillevic sont réunis dans le chapitre *vivre en poésie*, et que des réseaux pouvaient être tissés entre ceux-ci et avec la lettre de la compagne du poète, en introduction de la partie *textes pour rêver*, les questions portent sur chaque poème pris individuellement et les exercices d'écriture demandent la reproduction des structures grammaticales observées. Tout au long de cette partie est perceptible la contradiction entre un itinéraire authentiquement poétique : *écrire le chant des mots, trouver du jeu dans les mots, écrire pour dire le monde*, ponctué de choix de textes et d'illustrations judicieux, et des objectifs techniques qui prennent le pas dans les activités de lecture et d'écriture : *allitérations, assonances, champ lexical ; homonymes, champs sémantiques*, etc.

Les activités d'écriture proposées dans la partie consacrée au récit souffrent aussi de ne pas s'inscrire dans un véritable projet d'écriture. Ainsi, on demande, après la lecture d'un texte dont le narrateur est un enfant : *imagine que c'est le papa de Bastien qui est le narrateur, que c'est lui qui raconte* (p. 14). Mais rien n'est dit de la situation de communication dans laquelle il raconte si bien que la transposition risque d'être mécanique, ce à quoi invite d'ailleurs l'exemple : *Au début, par exemple, au lieu de : "j'ai glissé la lettre..." , tu obtiendras : " Bastien a glissé la lettre..."*.

De même, faire transposer un dialogue dans un récit en scène de théâtre expose à des échanges peu naturels. Cependant, d'autres exercices impliquent l'élève dans une activité plus riche, comme l'écriture d'un conte parodique. La rubrique *pour t'aider* vient alors à propos comme un aide-mémoire et un guide permettant une bonne exploitation du manuel.

Au total, ces trois parties littéraires pourraient donner lieu à des exploitations pédagogiques intéressantes, vu le choix des textes et de certaines activités. Si elles déçoivent parfois, c'est à la fois parce qu'elles semblent trop étroites et trop ambitieuses. Est-il vraiment nécessaire qu'un élève de CM2 sache ce qu'est un narrateur omniscient ? surtout si cette connaissance n'est pas réinvestie par la suite ?

### **3. ... au plus contestable**

La partie consacrée au texte informatif appelle plus de réserves.

Le premier exemple de texte informatif cité est la publicité. Peut-être est-ce le plus familier des enfants, mais il appartient à un manuel scolaire de mettre en évidence sa visée première - faire acheter - plutôt que de placer sur le même plan les stratégies commerciales et des informations à but non lucratif comme dans le résumé p. 62 : *La publicité a pour but de faire connaître des produits ou des grandes causes et d'inciter les consommateurs à les acheter ou à y adhérer.*

L'information journalistique est traitée sur le même mode que la publicité : *Parmi toutes ces nouvelles qui affluent, le journaliste doit trier et choisir celles qui vont intéresser ses lecteurs* (p. 79). Réduire l'information à un choix subjectif ne facilite guère le développement de l'esprit critique. On se demande à quoi bon apprendre aux élèves tous les termes techniques du journalisme, de la manchette à la tribune, s'il retiennent une conception aussi sommaire du choix de l'information.

Mais il y a plus ; l'auteur de cette partie, responsable pédagogique de *Mon Quotidien*, cite abondamment ce journal pour enfants, n'hésitant pas à transformer le manuel en support publicitaire : *Si tu veux connaître Mon quotidien, appelle le 01 42 74 09 09. Tu recevras gratuitement 5 numéros* (p. 74).

A ceci s'ajoutent des approximations pouvant aller jusqu'à la contradiction comme p. 110 : *Pour éviter les répétitions quand on explique une suite de faits ou la transformation en différents états, on a recours à des mots et des expressions de même sens : des substituts. Ces substituts apportent des précisions sur les mots qu'ils remplacent.* Comment un mot de même sens peut-il apporter des précisions sur un autre ? A confondre sens et référence, on ajoute plus de confusion qu'on n'éclaire les élèves.

Au total, il s'agit d'un manuel hétérogène sous une apparente unité, inégal selon les parties, qui cache mal des faiblesses théoriques derrière une certaine démagogie.