

LIRE

DE LA DECOUVERTE D'UNE ECRITURE

A SON INSCRIPTION DANS UN ESPACE CULTUREL SPECIFIQUE

Gérard VIGNER
IA-IPR de Lettres

PLAN

- Ouverture
- Aux origines
- L'école et le français
- La lecture dans les apprentissages du français (L1)
- Lire, de la L2 à la L1
- Les mondes représentés

LE CHAMP DE REFERENCES

- La psychologie cognitive: représentation mentale, traitement des informations nouvelles, les activités de compréhension (Michel Fayol, Daniel Gaonac'h...)
- Nature et forme des textes: typologie des textes, grammaires textuelles, cohésion du texte, niveaux de complexité (revue *Pratiques*, Jean-Michel Adam, Philippe Hamon...)
- Langues et cultures d'origine (*Langues et grammaires du monde dans l'espace francophone*)
- Travaux lecture FL2 (notamment J.C. Rafoni, B. Lecoq...)
- Histoire de l'enseignement de la lecture (Anne-Marie Chartier, Jean Hébrard...)
- Les littératures de la jeunesse (Christian Poslaniec)
- Les univers thématiques, les imaginaires sociaux: représentations du monde, genres, personnages, lieux, intrigues... (notamment Michel Pastoureau, Alain Corbin...)

Apprendre à lire en français, un savoir-faire ou une culture?

Si l'apprentissage de la lecture est approché comme **un savoir-faire, l'accent sera mis sur la relation phonie-graphie, la fluence**, dans le contraste qui peut s'établir avec la relation phonie-graphie dans la langue de l'élève, et selon une progression particulière. Une comparaison avec les formes visuelles de la graphie dans la langue de l'élève (turc, arabe; vietnamien...) peut se révéler utile. On pourra travailler sur les formes de continuité du sens qui s'organisent de phrase en phrase (éléments de reprise, les articulations, thème-rhème, etc.).

Si l'apprentissage de la **lecture est approché, en revanche, comme une culture, culture propre aux programmes français, on apprend alors à lire pour écrire, dans une survalorisation d'un savoir-faire lié à la place de la littérature, et de ses fonctions, dans notre pays, et à un savoir-écrire** qui occupe toute sa place dans l'ensemble des examens et concours qui peuvent jaloner le parcours d'apprentissage de l'élève, et si d'aventure on est conduit à prendre la parole, ce sera à partir de l'oralisation, le plus souvent, d'un texte écrit.

Cette dimension culturelle, jamais explicitée pleinement, échappe à de nombreux élèves, ce qui explique les échecs, nombreux pour les natifs, dans ce savoir-faire, et demande à être repensé avec les élèves allophones, pour lesquels cette culture de l'écrit peut s'inscrire dans des visées différentes de celles qui prévalent dans leur culture propre.

LIRE, UNE TÂCHE DOUBLE

- **Traitement du texte dans sa composante linguistique**
- **Traitement de l'information et processus de compréhension et mise en relation avec la représentation mentale déjà disponible**
 - + **Particularités du système orthographique français, source de difficultés spécifiques en lecture**

AUX ORIGINES

MISE EN REGARD

PERIODISATION

1919- 1945

. Compenser les disparitions liées à la guerre de 1914-1918 dans les domaines industriels, miniers et agricoles: enfants italiens, polonais, espagnols, tchèques...

. Enfants réfugiés: Arméniens, enfants juifs d'Europe centrale, guerre civile d'Espagne...

. Absence de réponses pédagogiques spécifiques

1945/50 – 1975

. Les Trente Glorieuses

. Besoins de main d'œuvre (Europe et Maghreb pour l'essentiel)

. Fin de l'immigration pour motifs économiques (1974)

1975-1995

. Crise économique

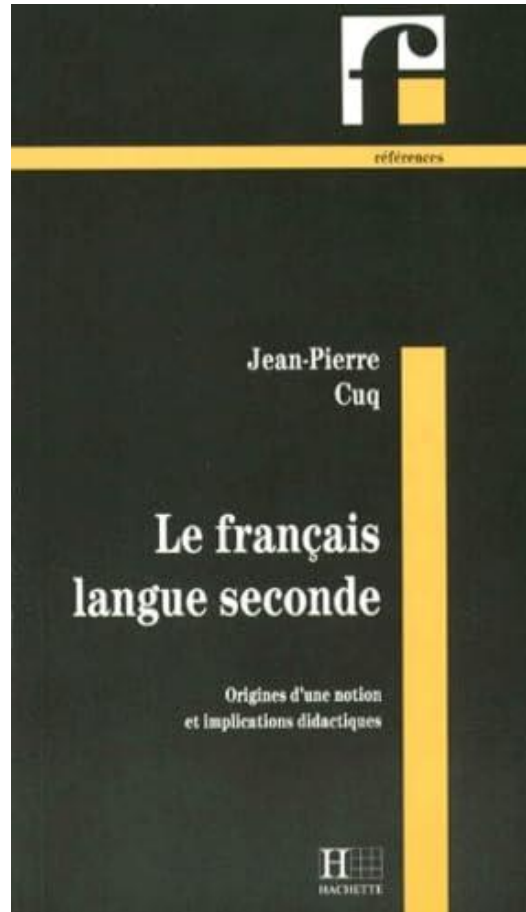
. Autorisation regroupement familial (1976)

. Politiques restrictives de l'immigration

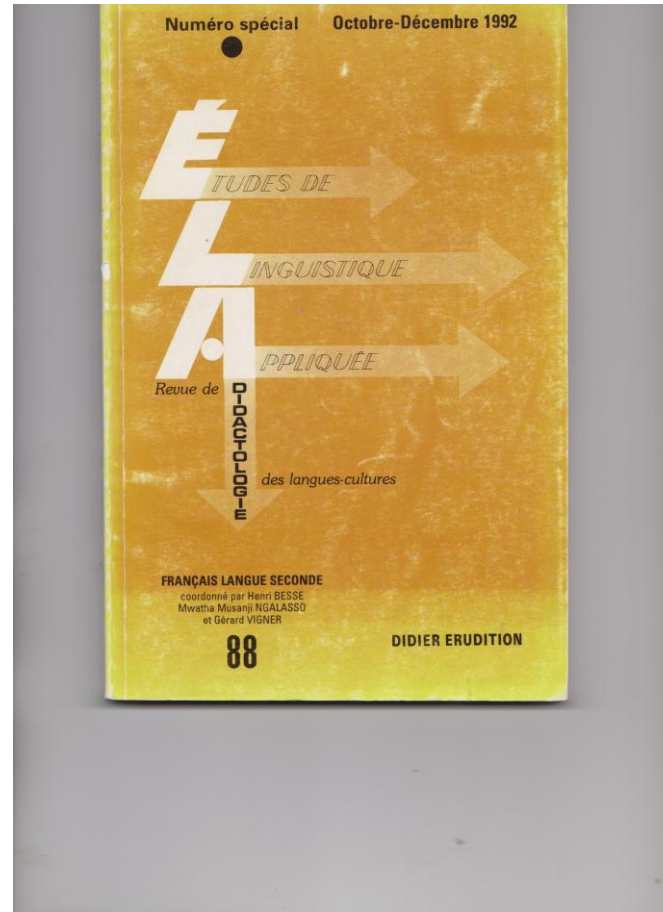
REPONSES INSTITUTIONNELLES

- Création d'une association chargée de la prise en charge d'enfants algériens (circa 1960)
- Création des CLIN et des CLA (1970 / 1973)
- Création des ELCO à partir de 1970
- Création des CEFISEM (1976)
- Publication de la brochure « Le Français, langue seconde » MEN, 2000
- Substitution des CASNAV aux CEFISEM (2002)
- Substitution des UPE2A aux CLIN et aux CLA (2012)

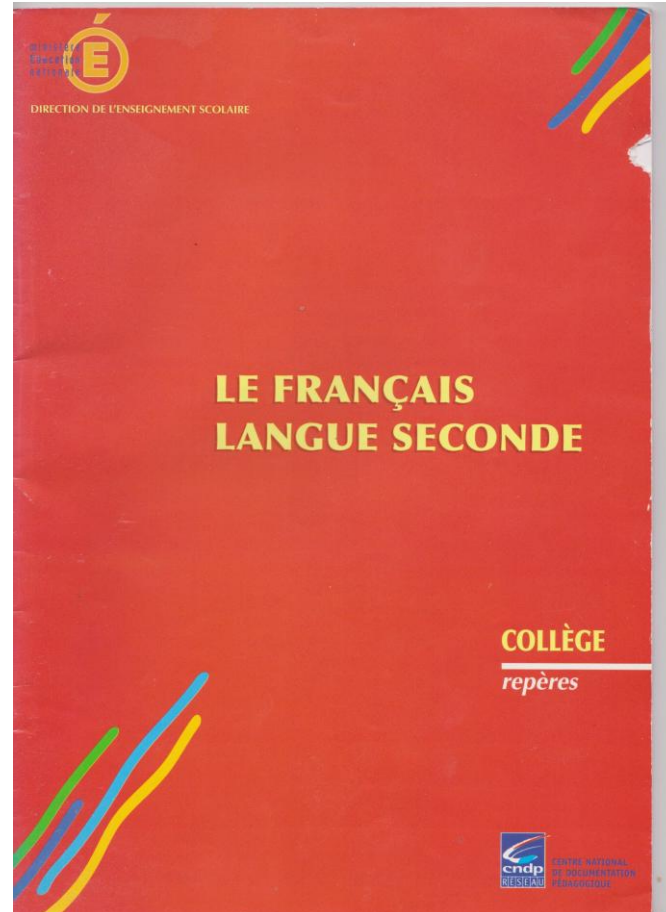
LE FL2: UNE GENESE LENTE ET DIFFICILE



LES FRANCOPHONIES DU SUD



UN ABOUTISSEMENT (PROVISOIRE)

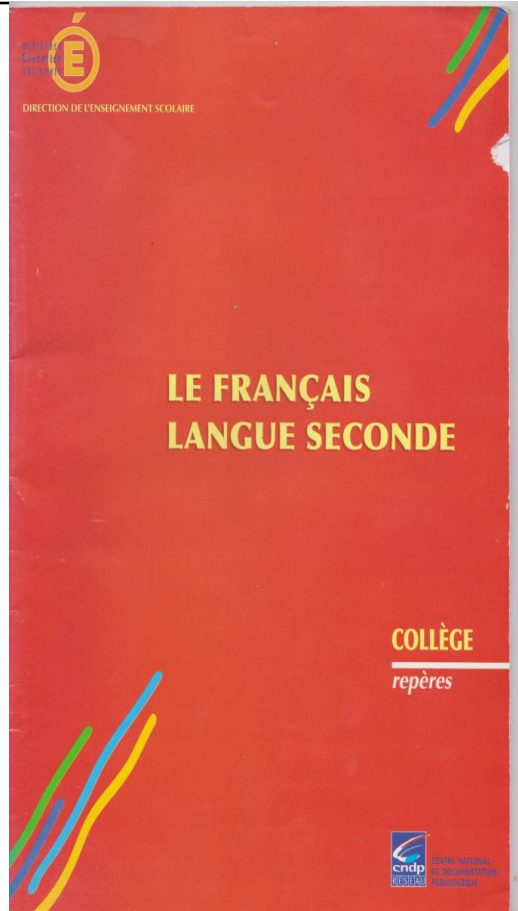


ACCOMPAGNEMENT PEDAGOGIQUE

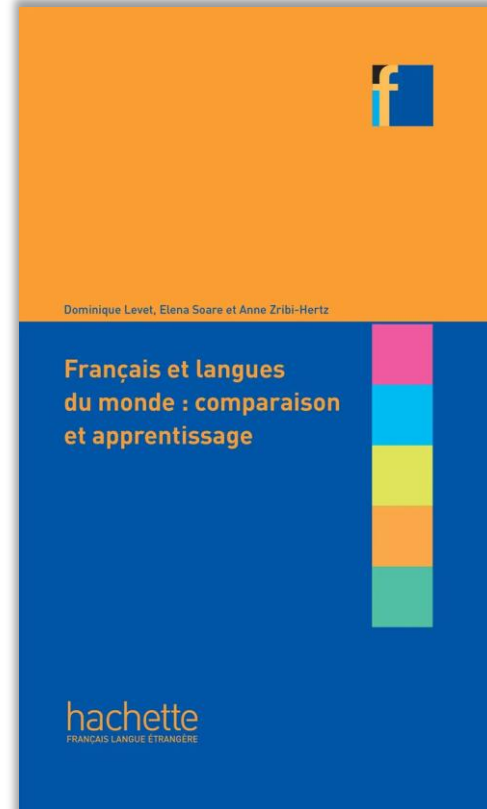
- Quel modèle? Le FLE ou le FLM/FLESCO?
- BELC: *Centre de documentation pour la formation des travailleurs migrants et de leur famille*
- CREDIF: *Mission de formation des formateurs*
- Le FL2 dans les francophonies du sud (1975)
- Le CECRL (2000)
- Langue de scolarisation et DNL
- Socle commun de connaissances et de compétences (MEN, 2005)
- Approches bi-plurilingues
- Les variations de dénomination : du FLE (années 60/70) au FLESCO, en passant par le FL2

TROIS GRANDS MOMENTS

LEGITIMATION DU FL2



VERS LA LANGUE D'ORIGINE

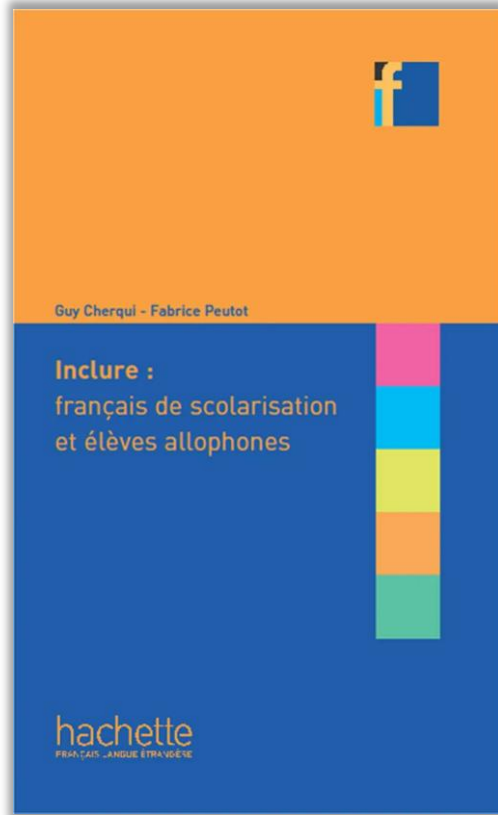


DU FL2 AU FRANCAIS

Français

Le cycle 2 a posé chez l'élève les fondements de la langue française, tant à l'oral qu'à l'écrit, en plaçant au cœur des apprentissages la lecture et l'écriture. Le cycle 3 poursuit et intensifie cette dynamique, en visant l'autonomie de l'élève. À la fin du cycle 3, l'élève doit pouvoir s'exprimer aisément à l'oral, comprendre et apprécier les textes adaptés à son âge, écrire en s'appuyant sur les règles fondamentales de l'orthographe et de la syntaxe et savoir organiser, de façon simple, mais claire, les différents éléments de son propos.[...] Tous les enseignements concourent à la maîtrise de la langue.

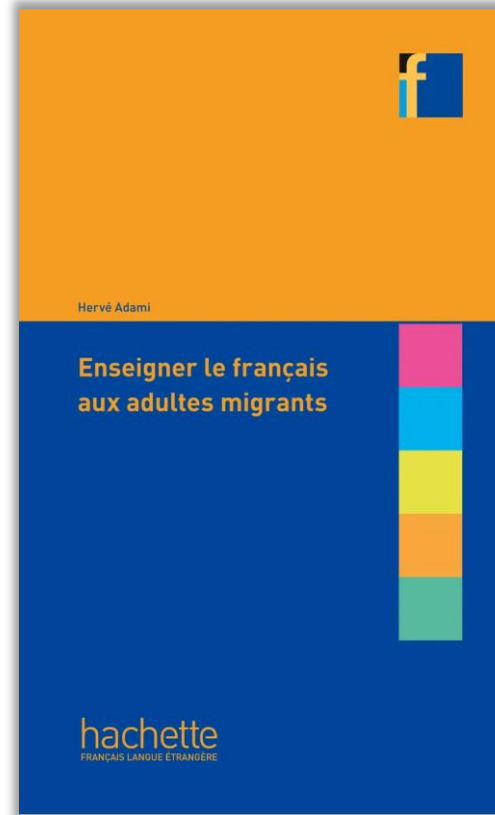
OUVRAGES CONSACRÉS AUX PUBLICS ALLOPHONES FL2



INCLURE : FRANÇAIS DE SCOLARISATION ET ÉLÈVES ALLOPHONES



FRANÇAIS ET LANGUES DU MONDE
Comparaison et apprentissage



ENSEIGNER LE FRANÇAIS AUX ADULTES MIGRANTS



MATHÉMATIQUES EN FRANÇAIS LANGUE SECONDE ET EN LANGUE ÉTRANGÈRE

GRAMMAIRES D'ORIGINE DE L'ÉLÈVE (GRAMMAIRE INTÉRIORISÉE)	GRAMMAIRE DE DÉCOUVERTE ET DE TRANSITION (FLE/FL2)	GRAMMAIRE D'ABOUTISSEMENT (GRAMMAIRE SCOLAIRE)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les langues sans article ➤ Les langues sans article indéfini ➤ Les langues sans article indéfini pluriel ➤ Les langues à déterminants définis avec des propriétés distinctes de celles du français <p>Voir <i>Français et langues du monde</i> op.cit.)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dans l'environnement familial ➤ À l'école dans le pays d'origine de l'élève 	<p>LE, LA, L', LES - UN, UNE, DES :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Il y a un livre. Elle n'a pas trouvé le livre. ➤ Il y a une mouche dans mon café. Regarde la mouche ! ➤ Ils ont des plantes chez eux. Mathieu va arroser les plantes de Valérie. <p>COMPLÉTEZ AVEC LE, LA, L', UN, UNE OU DES :</p> <p>Valérie où est.... Chat ?</p> <p>Je ne peux pas aller chez toi ce soir, j'ai problème.</p> <p>Vous avez adresse électronique ?</p> <p>On va faire exercices 7 et 8, , à page 42</p> <p><i>Latitude 1, Didier</i></p>	<p>CE QUE LES ÉLÈVES DOIVENT RETENIR ET MAÎTRISER :</p> <p>Les déterminants sont des mots grammaticaux qui se placent devant un nom et indiquent si le nom est singulier ou pluriel (son nombre) et parfois s'il est masculin ou féminin (son genre). L'article défini est utilisé pour quelque chose ou quelqu'un que l'on connaît (Le chat est rentré à la maison) ; l'article indéfini est utilisé pour quelque chose ou quelqu'un que l'on ne connaît pas (Un chat est entré dans une maison).</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Les articles définis sont : le, la, les. L'article défini élidé est : l'. ➤ Les articles indéfinis sont : un, une, des. ➤ Les déterminants possessifs sont : mon, ton, son, ma, ta, sa, mes, tes, ses, notre, votre, leur, nos, vos, leurs. ➤ Les déterminants démonstratifs sont : ce, cet, cette, ces. <p><i>La grammaire du français, Du CP à la 6^e Eduscol 2022</i></p>

LANGUES D'ORIGINE

- Les travaux de **Nathalie Auger** (*Comparons nos langues*)
- Les travaux du **groupe *Langues et grammaires du monde dans l'espace francophone*** (voir fiches descriptives + *Français et langues du monde*, collection F)
- Les conditions particulières d'une acquisition :
 - Intériorisation de la grammaire telle qu'elle résulte des données et des usages dans les pratiques familiales et sociales proches (règles acquises intuitivement).
 - Logiques d'interaction spécifiques à une culture et à un milieu social donné.
- L'entrée à l'école (84% des élèves allophones accueillis ont déjà été scolarisés).
 - Logiques de transcription, descriptions grammaticales, premières pratiques de l'écrit (lecture + écriture).

GRUPE « LANGUES ET GRAMMAIRES EN ILE DE FRANCE » / « LANGUES ET GRAMMAIRES DU MONDE DANS L'ESPACE FRANCOPHONE »

nom et démonstratif (*ké hâré* 'cet âne' pl. *kú hâru*).
 Les noms ont une forme 'déterminée' marquée par l'adjonction d'une terminaison nasale et d'un élément tonal bas. Par rapport à l'article défini du français, cette forme a un emploi plus large et une valeur moins précise. Par exemple, en français, pour introduire dans le discours un référent que l'interlocuteur n'est pas censé avoir à l'esprit, il n'est pas correct d'utiliser l'article défini. En soninké en revanche, la forme déterminée du nom est parfaitement acceptable dans ce contexte. On peut dire que la forme 'non déterminée' du nom a une valeur d'insistance sur le caractère indéfini du référent, tandis que la forme 'déterminée' est dans la plupart des contextes une forme sémantiquement non marquée (ou 'par défaut').

2. Complément de nom et possessifs

En soninké, le nom et son complément se rangent dans l'ordre 'modifieur-modifié' (inverse de celui du français) :

débén	gálimáamin	táaxállénma'	'un voisin de l'imam du village'
village.D	imam.D	voisin.D	

Cette construction est marquée par un changement tonal qui affecte le nom modifié : en l'absence d'un complément qui les précède, 'imam' et 'voisin' ont comme contour tonal *álimáamin* et *táaxállénmá*. Le soninké n'a pas de formes spéciales correspondant aux possessifs du français : dans cette fonction on emploie simplement les pronoms personnels. Par exemple, dans *ó táaxállénma* 'notre voisin', on a le même pronom de première personne du pluriel *ó* que dans *Ó dá álimáamin kúwá* 'Nous avons salué l'imam'.

3. Construction qualificative

La construction qualificative du soninké, illustrée par *débi-xóore* 'ville' (littéralement 'grand village'), est en réalité un nom composé plutôt qu'une véritable construction syntaxique. En effet, le nom (qui précède invariablement l'adjectif épithète) est à une forme spéciale (la forme non autonome) qui de manière générale s'emploie chaque fois que le lexème nominal entre dans la formation d'un lexème construit dont il n'est pas l'élément terminal. En tant que mot autonome, 'village' se dit *débé* (forme déterminée *débe*) et non pas *débi-*, et cette forme non-autonome *débi-* se rencontre non seulement en combinaison avec les adjectifs, mais aussi par exemple dans *débi-dú-nke* 'villageois' ou *débi-gúme* 'chef de village'. De la même façon, *háre* 'âne' apparaît à la forme non autonome *hári-* dans *hári-júgumúnté* 'ânes boiteux', mais aussi par exemple dans *hári-xúra* 'crottin d'âne'. Compte tenu de la nature particulière de la construction qualificative (qui constitue en fait un mot unique), il est logique que le pluriel soit marqué seulement à la fin, c'est-à-dire sur l'adjectif (*débi-xóoru* 'grands villages', *hári-júgumúnté* 'ânes boiteux').

4. Autres modifieurs du nom

Dans le groupe nominal, les divers types de modifieurs occupent chacun une position fixe, qui est souvent différente de celle de leur équivalent en français. Par exemple, *yógó* 'un certain' suit le nom (*kóotá yógó* 'un jour'), de même que *táná* 'autre' (*háré táná* 'un autre âne'), ou encore *sú* 'tout, tous' (*hí sú* 'toute chose').

En particulier, les numéraux se répartissent en plusieurs sous-ensembles qui ne se combinent pas avec les noms de la même façon. Par exemple, avec 'deux', le numéral suit le nom, et le nom est à la forme du pluriel (*háru hílli* 'deux ânes'), alors qu'avec 'vingt', le numéral précède le nom, et le nom est à la forme du singulier (*tánpíllé háré* 'vingt ânes').

GLOSSAIRE

D = déterminé ; **INF** = marque d'infinitif (précède le verbe, comme to en anglais) ; **O** = objet (direct) ; **POSTP** = même fonction qu'une préposition, mais se place après le groupe nominal) ; **S** = sujet ; **SG** = singulier ; **TR** = marqueur de transitivité ; **V** = verbe ; **X** = oblique (tout terme de la construction d'un verbe autre que le sujet ou l'objet direct).

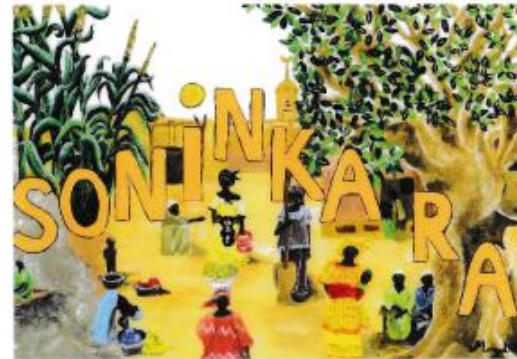


LANGUES ET GRAMMAIRES
EN (ILE DE) FRANCE

Denis Creissels, Université Lumière
Ismael Diawara, consultant

LE SONINKÉ

[quelques contrastes pertinents pour l'acquisition du Français Langue Seconde par des locuteurs du soninké]



LGIDE <http://lgidf.cercs.fr/>

Le projet Langues et Grammaires en (Île-de) France a pour centre un site internet conçu par des linguistes, des didacticiens et des professionnels de l'éducation nationale et propose :

- des informations linguistiques sur diverses langues parlées en (Île-de) France
- des descriptions scientifiques des propriétés scripturales, sonores et grammaticales, avec des exemples écrits et audio
- une liste de mots traduits et enregistrés et une histoire traduite et lue dans toutes les langues étudiées
- des informations sur les systèmes de numération
- des ressources bibliographiques pour chaque langue
- des liens conduisant à d'autres sites linguistiques
- des outils pédagogiques pour les professionnels en charge de publics allophones (fiches langues, activités)

LANGUES EN PRESENCE

- **Strasbourg : publics UPE2A: afghans (dont langues dari et pachto), russes et ukrainiens, turcs et allemands.**
- **Les types de langue:**
 - - langues flexionnelles
 - - langues isolantes
 - - langues agglutinantes
 - - etc.
- **Le français:**
 - **Langue essentiellement analytique (les rapports grammaticaux sont exprimés par différents éléments indépendants, prépositions, etc.)**
 - **Langue à syntaxe positionnelle (ordre des mots et fonction)**
 - **Langue à morphologie redondante (l'ensemble des éléments d'un groupe portent les marques de genre et de nombre)**
 - **Langue à morphologie verbale particulièrement développée**
 - **Langue à pronoms personnels différenciés selon la personne et la fonction**
 - **Langue à système prépositionnel particulièrement important (environ 180 prépositions ou locutions prépositives)**
 - **Langue à système de conjugaison complexe (22 conjugaisons)**

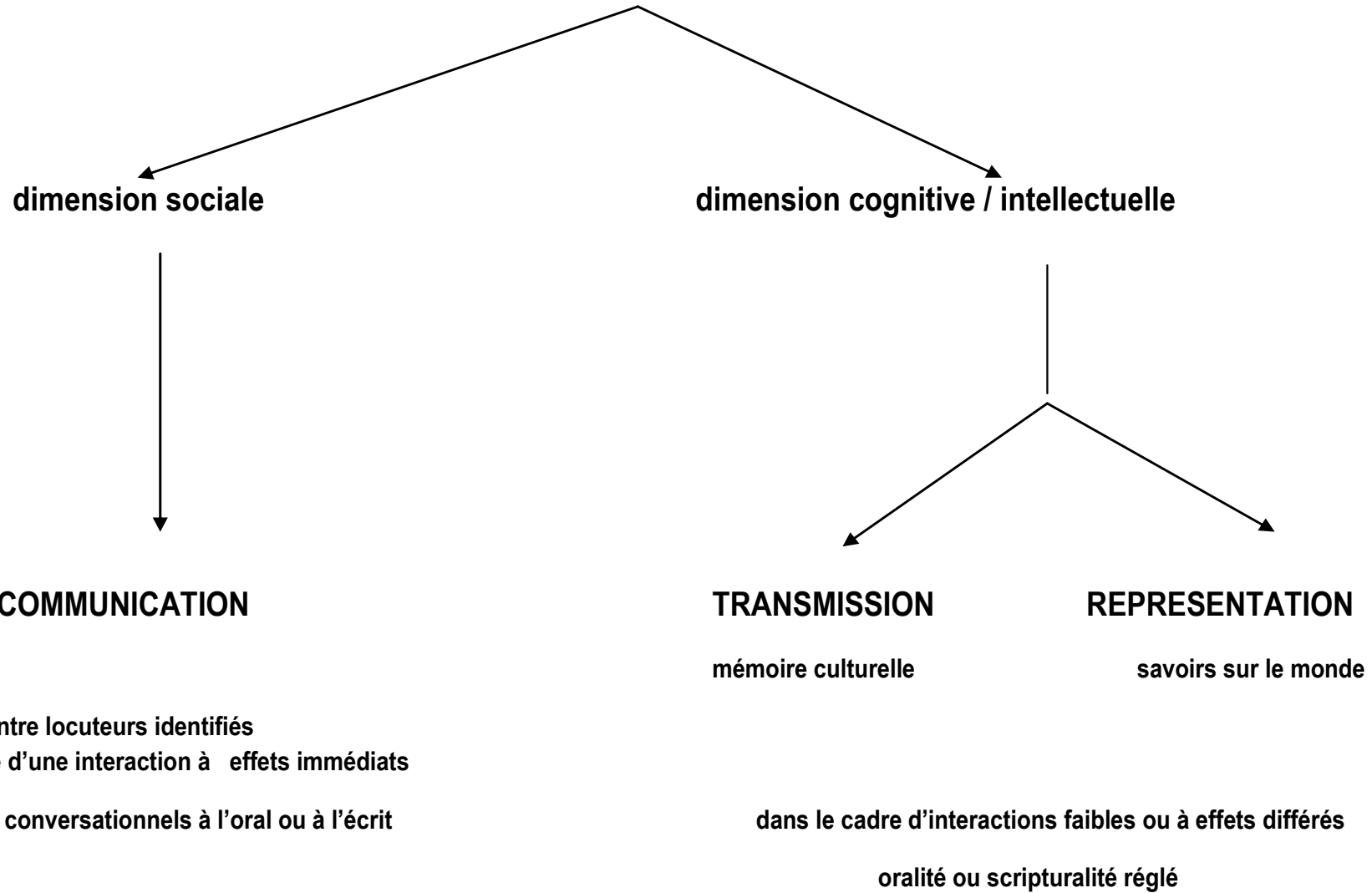
LANGUES ET ECRITURES D'ORIGINE

Type de langue	Particularités dans l'approche du français, points à développer
<p>Langue isolante Langue constituée de lexèmes invariables, mono- ou polysyllabiques, sans système de marques, sans morphologie, l'actualisation du sens étant rendue par la syntaxe et un jeu de particules variées. Importance du contexte et de la syntaxe. Langue isolante : le chinois, le birman, par exemple.</p>	<ul style="list-style-type: none">. importance de l'appareil morphologique.. caractère redondant de la grammaire du français.. notion de marque. notion de groupe fonctionnel avec accords internes.. la relation sujet-verbe
<p>Langue flexionnelle Langue dans laquelle la fonction du mot est indiquée par des morphèmes qui s'inscrivent dans des paradigmes plus ou moins développés. On parle aussi de langue synthétique. Langue flexionnelle : le hongrois, l'albanais, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none">. l'ordre des mots et le fonction. l'importance des contraintes positionnelles. l'appareil prépositionnel. le sens des mots
<p>Langue agglutinante Langue qui se caractérise par l'accumulation autour du radical d'affixes distincts qui indiquent les rapports grammaticaux. Langue synthétique. Langue agglutinante : le turc, le finnois, par exemple.</p>	<ul style="list-style-type: none">. l'externalisation des marques par des mots autonomes (prépositions, pronoms, déterminants divers, etc.). le système d'affixation en français. le vocabulaire

L'ECOLE ET LE FRANÇAIS

LA LANGUE ET SES USAGES

FONCTIONS DU LANGAGE



FORMES D'APPRENTISSAGES ET FORME SCOLAIRE

- La **forme scolaire** ne relève pas d'une organisation intemporelle (et universelle), mais constitue une construction collective inscrite dans des contextes politiques, culturels et institutionnels spécifiques. La forme scolaire est un mode de socialisation particulier des apprentissages.
- **La culture scolaire**, une culture qui trouve à l'école non seulement son mode de diffusion, mais son origine (la grammaire scolaire, l'orthographe, les textes littéraires et la lecture...). (voir A. Chervel)
- La lecture, comme choix de supports et comme traitement du texte par l'élève, dépend dans sa logique profonde, de cette forme scolaire.
- Le modèle de la salle de classe: du modèle en autobus au modèle en îlot, avec ou non coins-lecture un espace spécifique qui définit une relation au savoir (savoir-lire), savoir décontextualisé.
- Les formes disciplinaires dans un domaine donné (la lecture) dépendent de la forme scolaire.
- Transmettre des savoirs/compétences universel(le)s et prendre en compte la diversité des parcours.
- S'ajuster à la diversité des parcours et des besoins des élèves, dans la logique des attentes institutionnelles.

MÉTHODOLOGIE DU FRANÇAIS LANGUE DE SCOLARISATION

- Apprendre à lire pour écrire, à lire pour parler (comme un livre)
- Apprentissage du français standard
- Maîtrise du discours dans sa variété élaborée (sphère cultivée)
- Une langue qui sert à « parler de », plus qu'à « parler à »
- Importance de la fonction de transmission / représentation
- Une « parole sans voix »
- Une langue à distance des usages sociaux ordinaires
- Importance d'une approche réflexive, métalinguistique, métatextuelle
- Pédagogie de l'imprégnation par une mise en contact répétée avec de nombreux modèles écrits
- Une pédagogie à faible niveau d'intensité

METHODOLOGIE DU FRANÇAIS LANGUE MATERNELLE

- . Une logique générale, **on apprend à lire pour écrire** (et non à parler pour écrire comme cela peut se faire en F.L.E.), lire pour parler, pour parler comme un livre d'ailleurs (savoir s'exprimer en continu devant un auditoire) ou bien pour intervenir dans un débat argumenté, plus ou moins formalisé. Apprentissage qui s'inscrit dans la sphère de l'écrit et du seul écrit ou du moins dans des usages relevant de la variété élaborée du français. L'oral dans les échanges conversationnels ordinaires, oral qui est aussi vecteur de l'échange dans la classe, support du dialogue pédagogique, ne constitue pas en soi un domaine de compétence à approfondir, dans la diversité de ses réalisations. On notera d'ailleurs que les formations liées à la communication dans les séries S.T.G. de lycées par exemple ne relèvent pas de l'enseignement du français.
- . L'**écrit** en question relève d'**usages restreints**, ceux qui prennent place dans **la sphère cultivée**, essentiellement l'écrit littéraire chargé d'assurer la transmission d'une mémoire culturelle, mais aussi l'écrit vecteur des savoirs.
- . Une langue qui sert à **parler de** et non à **parler à**. La fonction de **représentation/transmission** l'emporte sur celle de **communication** dans sa dimension sociale ordinaire.
- . « **Une parole sans voix** », pour reprendre l'expression d'André Collinot et de Francine Mazière (1987), appliquée à la rhétorique jésuite, sans locuteurs clairement identifiés, locuteurs génériques sans spécification individuelle, ni implication sociale, idéologiquement déterminées.
- . Une **langue à distance** de la langue de l'élève dont la compétence spontanée, les savoirs intuitifs (l'intuition linguistique) ne sont que très rarement pris en compte. Pour l'élève, oubli de sa langue, de sa compétence native, même quand celle-ci est fondée en français. La grammaire et la littérature sont les instruments de cette mise à distance de la langue, de cette décentration linguistique.
- . **Pédagogie de l'imprégnation**. Il s'agit bien de mettre l'élève en contact avec des échantillons de discours légitime pour qu'il s'imprègne de manières de dire qu'il saura retrouver à l'occasion d'autres lectures ou transposer/réutiliser dans ses propres écrits.
- . **Approche réflexive, métalinguistique, métatextuelle**, qui conduit **de la grammaire vers la langue** et non l'inverse (voir l'invention de la littérature – Sonia Branca-Rosoff, 1990 - dans les collèges de l'Ancien Régime, avec l'abbé Batteux, au détriment de l'enseignement des Belles Lettres. On passe d'une écriture d'imitation à une écriture de commentaire (dissertation, commentaire de texte) fondée désormais sur l'imitation du discours du maître.
- . Héritage de l'enseignement des langues anciennes. Compétence acquise dans **une langue distancée**. Présuppose les automatismes langagiers acquis. L'enseignement du français/latin se fondait autrefois sur une démarche de traduction (interlinguale), l'enseignement du français aujourd'hui se fonde lui aussi sur la traduction, mais sur une traduction intralinguale (l'explication de texte, le commentaire de texte pouvant être assimilé à des exercices de traduction du français au français).
- . L'enseignement du 1^{er} degré, enseignement sans latin à l'origine, ne peut donc s'appuyer

L'INSTITUTION SCOLAIRE ET LES ETATS DE LA LANGUE

Etat naturel

- Le langage dans son utilité pratique
- Le langage en situation
- Le langage dans la réactivité des locuteurs
- Le langage dans la maîtrise intuitive des formes considérées comme pertinentes
- Le langage et l'inégale transmission de l'écrit au sein des familles

Etat culturel

- Langage décontextualisé, autonomisé, défonctionnalisé
- Le langage et l'objectivation écrite
- Le langage et la mise à distance
- Un langage discipliné: grammaire, dictionnaire, répertoires orthographiques
- Le langage dans les modalités propres à une transmission familiale

- d'après Bernard Lahire, *La Raison scolaire*, 2008

DEUX SCÉNOGRAPHIES PÉDAGOGIQUES

ÉCOLE « PAYS DU SUD »

- **Traitement collectif des apprentissages** (techniques interrogatives et corrections collectives) ;
- **Faible mobilité de l'enseignant** ;
- **Activités morcelées et dissociées** ;
- **Organisation ritualisée** des activités ;
- **Consignes explicites** dans une logique de stimulus-réponse.

ÉCOLE FRANÇAISE

- **Traitement différencié des apprentissages** (selon l'ensemble classe, selon les groupes, selon les individus) ;
- **Mobilité de l'enseignant** (relation de proximité, contrôle, maintien de l'ordre) ;
- **Activités de dimensions variées** (dissociées ou fondées sur des transferts, morcelées ou portant sur des résolutions de problème) ;
- **Organisation ouverte** des activités, sur la base de choix plus ou moins explicites ;
- **Consignes ouvertes** sur des enjeux de performance très variés.

COMMUNIQUER / REPRÉSENTER

La science comme représentation du monde

« A l'issue de ses études au collège, l'élève doit s'être construit une première représentation globale et cohérente du monde dans lequel il vit. Il doit pouvoir apporter des éléments de réponse simples mais cohérents aux questions : « Comment est constitué le monde dans lequel je vis ? », « Quelle y est ma place ? », « Quelles sont les responsabilités individuelles et collectives ? ». Toutes les disciplines concourent à l'élaboration de cette représentation, tant par les contenus d'enseignement que par les méthodes mises en œuvre. Les sciences expérimentales, la géographie et la technologie apportent une représentation globale de la nature et du monde construit par et pour l'Homme. Les mathématiques fournissent des outils puissants pour modéliser des phénomènes et anticiper des résultats, en particulier dans le domaine des sciences expérimentales, en permettant l'expression et le développement de nombreux éléments de connaissances. » (Bulletin officiel de l'Education nationale, HS, n° 6, 19 avril 2007).

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

- **EXIGENCE D'INTELLIGIBILITE**
- **SENS DE L'EXACTITUDE ET DE LA PRECISION**
- **FLEXIBILITE DISCURSIVE**
- **ELARGISSEMENT DES REPERTOIRES DE COMMUNICATION**

LA LECTURE DANS LES APPRENTISSAGES DU FRANÇAIS L1

LE PASSE DANS LE PRESENT, LES HERITAGES

- Ecole élémentaire (1)

- **Programmes et instructions (23 février 1923)**
 - - approches par centres d'intérêt et/ou par la lecture d'un roman scolaire
 - - introduction du livre unique de français
 - - initiation à la littérature française
- **Programmes et instructions (4 décembre 1972)**
 - - la lecture est reconnue comme relevant d'un apprentissage long
 - - importance de la lecture silencieuse
 - - la BCD comme self-service culturel?
- **Contenus de formation, cycle préparatoire, cycle élémentaire (1977)**
- **Contenus de formation, cycle moyen diversifier les situations et les activités de lecture (1980)**

LE PASSE DANS LE PRESENT, LES HERITAGES

- Ecole élémentaire (2)

- **Arrêté 23 avril 1985**
 - « lire, c'est comprendre »
- **Nouveaux programmes école élémentaire (25 janvier 2002)**
 - - comprendre les textes
 - - comprendre les textes littéraires
 - - lectures en classe et lectures personnelles (BCD, famille)
 - - comprendre des textes documentaires

ECOLE ELEMENTAIRE: ATTENDUS DE FIN D'ANNEE (2019)

- **CP:** les élèves étudient quatre à six œuvres dans l'année (textes du patrimoine et de la littérature de jeunesse), lecture diversifiée (lecture fonctionnelle, lecture de textes de fiction de genres variés)
- **CE1:** les élèves étudient cinq à dix œuvres dans l'année (textes du patrimoine et de la littérature de jeunesse), lecture diversifiée (lecture fonctionnelle, lecture de textes de fiction de genres variés. Pratiquer différentes formes de lecture. Accès à des lectures individuelles, fréquentation de bibliothèques.
- **CE2:** les élèves étudient cinq à dix œuvres dans l'année (textes du patrimoine et de la littérature de jeunesse), lecture diversifiée (lecture fonctionnelle, lecture de textes de fiction de genres variés. Textes plus complexes d'un point de vue linguistique. Lecture dans toutes les disciplines.
- **CM1:** L'élève repère les informations explicites et pointe les informations qui ne sont pas données. Il distingue, par la mise en page, un extrait de théâtre, un poème et un texte narratif. Il met en relation le texte lu avec un autre texte étudié en classe. Il identifie le narrateur, les personnages (dont le personnage principal).
- **CM2:** Il reconnaît et nomme les principaux genres littéraires à l'aide de critères explicites donnés par le professeur. Il s'appuie sur des indices tels que les connecteurs logiques, les substituts pour argumenter sa compréhension du texte. Il déduit et élabore des inférences. Il repère dans l'œuvre les personnages, leur relation, leurs projets. Il en discute avec ses pairs. Il comprend la chronologie du récit, repères les sauts dans le temps, ainsi que la conséquence. Il trouve les idées essentielles d'un texte et propose des titres de paragraphes.

LE PASSE DANS LE PRESENT, LES HERITAGES

- Collège (1985-1995)

- . lecture expliquée « apprendre à lire de manière plus approfondie »
- . lecture suivie et dirigée « à la fin de la classe de 3^e, chaque élève doit avoir étudié au moins quinze œuvres littéraires dont dix sont tirées des œuvres incluses dans les programmes »
- . quels textes lire?
 - . Les textes proposés dans les manuels
 - . Les ouvrages spécialement écrits pour la jeunesse
 - . Les bandes dessinées
 - . Les œuvres littéraires abordées dans leur texte intégral

LE PASSE DANS LE PRESENT: LES HERITAGES

- Collège (2000)

- **« L'enseignement du français a longtemps été assimilé à celui de la littérature et même quasi exclusivement de la littérature française. Cette conception a évolué depuis la création du collège unique: l'enseignement s'est ouvert aux œuvres de la littérature mondiale, mais aussi de la littérature de la jeunesse. »**
- **« Au collège, les élèves lisent des textes très variés (textes littéraires et œuvres non-littéraires, documentaires, etc.). Ces textes sont abordés de façon chronologique en relation avec le programme d'histoire: textes de l'Antiquité en 6e ; textes allant du Moyen-Age au XIXe siècle au cycle central des textes des XIXe et XXe siècles en 3e . »**
 - **Qu'apprend-on au collège? CNDP, 2002**

COLLEGE: ATTENDUS DE FIN D'ANNEE (2019)

- **6^e: il identifie les principaux genres littéraires (conte, roman, poésie, fable, nouvelle, théâtre)**
- **5^e: il lit au moins trois œuvres complètes du patrimoine, en lecture intégrale, étudiées en classe, au moins trois œuvres complètes en lecture cursive (notamment de littérature de jeunesse) et au moins trois groupements de textes. Il distingue les différentes caractéristiques des genres littéraires (théâtre Molière, approche des œuvres du Moyen-Age).**
- **4^e: il lit au moins trois œuvres complètes du patrimoine, en lecture intégrale, étudiées en classe, au moins trois œuvres complètes en lecture cursive (notamment de littérature de jeunesse) et au moins trois groupements de textes. Il distingue les différentes caractéristiques des genres littéraires (théâtre Molière, approche des œuvres du Moyen-Age).**
- **Nouvelles perspectives:**
 - **Regarder le monde, inventer des mondes (5^e imaginer des univers nouveaux; 4^e la fiction pour interroger le réel; 3^e visions poétiques du monde)**
 - **Agir sur le monde (5^e, héros, héroïnes; 4^e, informer, s'informer, déformer; 3^e, agir dans la société, individu et pouvoir)**
 - **Se chercher, se construire (5^e le voyage et l'aventure; 4^e, dire l'amour; 3^e, se raconter, se représenter)**
 - **Vivre en société, participer à la société (4^e, individu et société; 3^e, dénoncer les travers de la société)**

FORMATS ET TYPES DE LECTURE

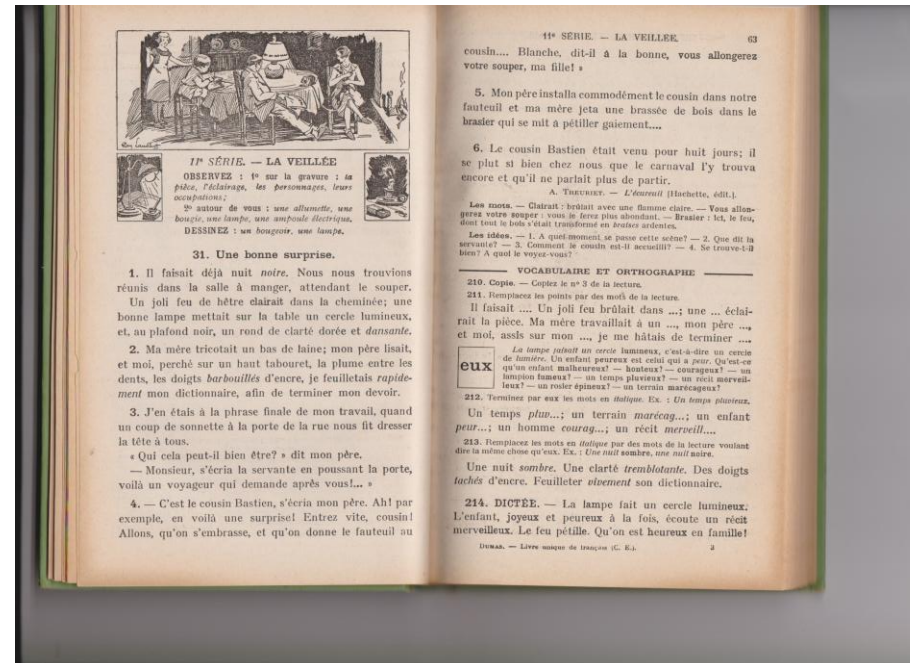
- 1) en extraits / œuvre intégrale**
- 2) en lecture analytique / lecture d'ensemble**
- 3) en lecture d'ensemble de l'oeuvre ou en lecture cursive**
- 4) en moments collectifs ou en lecture individuelle (hors de la classe)**

UNE EVOLUTION SECLAIRE

- **A l'origine, des morceaux choisis, issus d'œuvres distinctes, mais s'inscrivant dans une continuité référentielle, morale, idéologique, présents dans un manuel garant de la pertinence pédagogique des choix. Dans le premier cycle le théâtre approché dans les Classiques Vaubourdolle.**
- **Le roman scolaire: à la continuité référentielle s'ajoute la continuité narrative.**
- **La BCD et la lecture ouverte de livres dans leur diversité éditoriale et dans la variété des formes d'écriture.**
- **Textes du patrimoine et textes de littérature de jeunesse.**
- **Notion d'œuvre: lecture suivie qui devient lecture intégrale**
- **Lecture intégrale / lecture cursive**
- **Progression historique pour le collège (programme 2000)**
- **Organisation thématique incluant une approche de la littérature prenant place au milieu de textes de toutes origines**
- **Lecture experte sur l'ensemble des périodes considérées**

UNE MISE EN PAGE (école élémentaire)

L. Dumas, *Le Livre unique de français*, Hachette, 1929



UNE MISE EN PAGE (Ecole élémentaire)

Lecture CM1, 2023

La Librairie des écoles

Terre Adélie

La découverte du continent blanc

Antiquité Moyen Âge Temps modernes Époque contemporaine

0 300 400 500 600 700 800 900 1000 1100 1200 1300 1400 1500 1600 1700 1840 1956

A Au XVIII^e siècle, à l'époque des grandes navigations, beaucoup imaginent que le continent austral est un paradis sur terre, riche et luxuriant. Mais quand l'explorateur britannique James Cook traverse pour la première fois le cercle polaire et qu'il se heurte à la banquise et aux icebergs, il doit se rendre à l'évidence: cette terre n'a rien d'un éden!

Au XIX^e siècle, Jules Dumont d'Urville, officier de marine et explorateur français, participe à plusieurs voyages d'exploration scientifiques. En 1837, il entreprend à bord de l'Astrolabe la première expédition française dans les régions de l'océan antarctique. Il explore les mers australes. Il s'approche du pôle antarctique en affrontant des vents terribles et de gigantesques icebergs. En janvier 1840, il sillonne un espace maritime sur lequel jusqu'alors aucun navire n'avait navigué. Après plusieurs jours de navigation, une immense côte apparaît à l'horizon, couverte de glace et de neige.

C'est le continent antarctique! Dumont d'Urville et une partie de son équipage mettent pied sur cette terre nouvelle, et y plantent le drapeau français. L'explorateur nomme cette partie du continent terre Adélie, du prénom de sa femme Adèle.

B  Entre la fin du XIX^e et le début du XX^e siècle, plusieurs expéditions se succèdent pour explorer la terre couverte de glace.

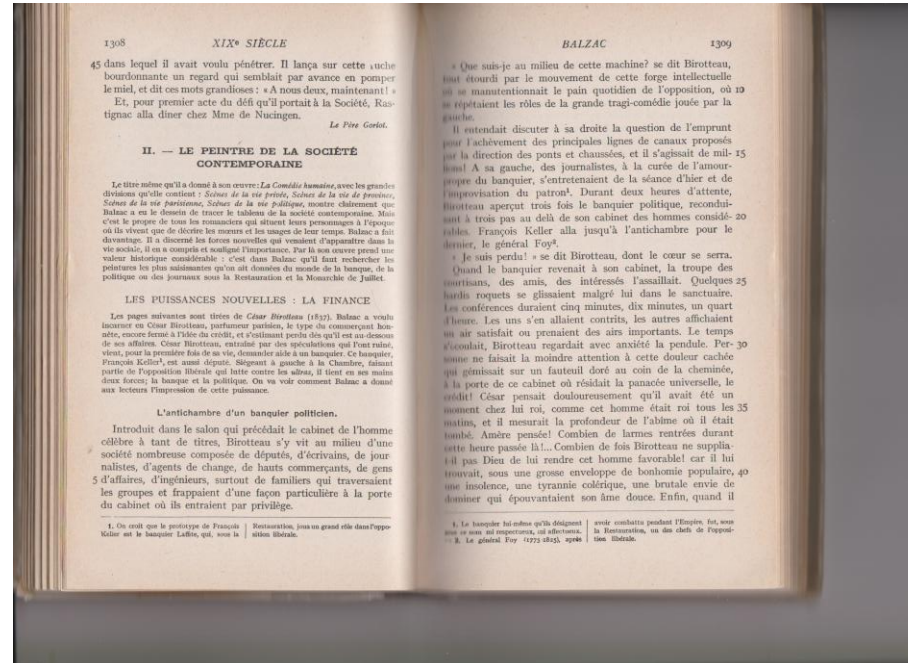
En 1950, une première station hivernale est créée: c'est la base de Port-Martin. De nombreuses études scientifiques y sont réalisées, entre autres sur le manchot empereur. La station actuelle, la base Dumont d'Urville, est construite en 1956 pour remplacer la base de Port-Martin, détruite par un incendie en 1952.

La terre Adélie est aujourd'hui un lieu de recherches scientifiques qui renforce le prestige international de la France.

C  Scientifiques en Terre Adélie

104 Période 3 Semaine 7

UNE MISE EN PAGE, « collègue » (1) 1927 — Chevaillier-Audiat



UNE MISE EN PAGE, collège (2) 2004

Fleurs d'encre Hachette

La Vendetta

Andrienne Marie Grandpierre-Deverry (1798-1869),
L'atelier de peintre Abel de Puyol,
Musée Marmottan, Paris.
Photo Jona, © Larivière

4 De longues descriptions réalistes

• Dans son souci de faire sortir un monde de son imaginaire, Balzac peint longuement les lieux où évoluent ses personnages pour donner de la réalité à ses récits. La description des lieux permet au lecteur de deviner l'intrigue et / ou de connaître les personnages qui les habitent.

• De même, il pense que les traits physiques révèlent l'âme : cette théorie se nomme « la physiognomonie ». C'est pourquoi il fait des portraits très précis et des caricatures savoureuses de ses personnages.

personnage mythologique dont on a tué tous les enfants.
marque de soin.

L'atelier de Servin

Servin avait poussé le scrupule de ses précautions jusque dans l'ordonnance du local où étudiaient ses écoliers. L'entrée du grenier qui régnait au-dessus de ses appartements avait été murée. Pour parvenir à cette retraite, aussi sacrée qu'un harem, il fallait monter par un escalier pratiqué dans l'intérieur de son logement. L'atelier, qui occupait tout le comble de la maison, offrait ces proportions énormes qui surprennent toujours les curieux quand, arrivés à soixante pieds du sol, ils s'attendent à voir les artistes logés dans une gouttière. Cette espèce de galerie était profondément éclairée par d'immenses châssis vitrés et garnis de ces grandes toiles vertes à l'aide desquelles les peintres disposent de la lumière. Une foule de caricatures, de têtes faites au trait, avec de la couleur ou la pointe d'un couteau, sur les murailles peintes en gris foncé, prouvaient, sauf la différence de l'expression, que les filles les plus distinguées ont dans l'esprit autant de folie que les hommes peuvent en avoir.

Un petit poêle et ses grands tuyaux, qui décrivaient un effroyable zigzag avant d'atteindre les hautes régions du toit, étaient l'infaillible ornement de cet atelier. Une planche régnait autour des murs et soutenait des modèles en plâtre qui gisaient confusément placés, la plupart couverts d'une blonde poussière. Au-dessous de ce rayon, ça et là, une tête de Niobé¹ pendue à un clou montrait sa pose de douleur, une Vénus souriait, une main se présentait brusquement aux yeux comme celle d'un pauvre demandant l'aumône, puis quelques écorchés jaunés par la fumée avaient l'air de membres arrachés la veille à des cercueils; enfin des tableaux, des dessins, des mannequins, des cadres sans toiles et des toiles sans cadres achevaient de donner à cette pièce irrégulière la physionomie d'un atelier que distingue un singulier mélange d'ornement et de nudité, de misère et de richesse, de soin et d'incurie².

Une description balzacienne

1. a. Nommez les trois caractéristiques de l'atelier auxquelles renvoient les passages en couleur dans le texte.
b. Retrouvez-vous ces caractéristiques dans l'image ci-dessus ?
2. a. Cherchez le mot « retraite » (l. 3) dans un dictionnaire : quel sens a-t-il dans le texte ?
b. Relevez dans le texte le champ lexical correspondant.
c. En quoi cet aspect de l'atelier annonce-t-il l'intrigue ?
→ Les différents sens d'un mot – p. 376

Séquence 3 ► Romanciers du xix^e siècle | 81

LIRE

DE LA L2 A LA L1

LA LECTURE

- les particularités de la lecture en FL2:
 - la conscience phonologique
 - le principe alphabétique
 - la correspondance phonie-graphie
 - l'identification des mots
 - l'orthographe du français
- les genres de l'écrit (écrits fonctionnels, écrits scolaires, écrits fictionnels, écrits sur le net)
- l'écrit comme relation au lecteur
- l'écrit dans la diversité de ses formes graphiques:
 - lire des titres, des sous-titres, un sommaire
 - lire un résumé, des images (photographies, schémas, dessins, etc.) et leur légende
 - lire un récit en bd
 - lire un texte sans éléments d'accompagnement
- lire selon les niveaux de formulation (écrit savant, écrit scolaire, écrit grand public)

LECTURE EN FL2

- De quelques rappels :
 - - un texte ne dit pas tout. Le lecteur doit donc compléter par une activité d'inférence les informations que l'auteur du texte présuppose connue de ce dernier.
 - l'activité de lecture se fonde sur la gestion simultanée d'un très grand nombre d'opérations (opérations liées à la reconnaissance des formes graphiques du texte
 - micro-structures linguistiques, repérage des formes textuelles, opérations liées à la construction d'un modèle de situation, opérations liées à l'interprétation du texte etc.). Processus très nombreux. Sur lesquels est-il préférable d'agir ?
 - les élèves ont déjà appris à lire dans leur langue d'origine.
- - importance des mécanismes liés à la maîtrise des opérations de « bas niveau » de complexité.
- - nécessaire connaissance du code phonologique
- - importance de l'orthographe (dans le profil propre à l'orthographe du français).
- - importance de l'accès lexical (reconnaissance des mots).
- - importance des connaissances morphosyntaxiques.
- - importance de la connaissance de l'ordre des mots (reconnaissance syntaxique)

Questions :

- rôle joué par les connaissances antérieures, par les connaissances se rapportant au domaine de référence du texte (scénarios, schémas d'action, schémas d'objet, les topiques littéraires propres à une culture donnée, etc.).
- liens entre compétence acquise en langue maternelle et L2. Perspective d'un traitement plurilingue de la lecture ? Quels transferts de compétence possibles de la L1 vers la L2 ?
- lire par le haut (hypothèses de sens, repérages d'indices divers, aspects sémantiques et pragmatiques) ou lire par le bas (mettre l'accent sur la réduction des déficits dans les mécanismes de base) ?
- faut-il procéder à une double lecture : traitement des mécanismes de base dans une première étape, des mécanismes de haut niveau dans une seconde ?
- les textes scientifiques ou spécialisés constituent-ils un simple sous-genre qui peut être abordé à partir d'un traitement commun de la lecture ou bien appellent-ils un traitement spécifique ?
- l'organisation de l'espace graphique d'un ouvrage à visée scientifique (manuel, revue de vulgarisation, encyclopédie, etc.) est-elle propre à ces formes d'écritures ? Quelle exploitation pédagogique en donner ?

d'après Daniel Gaonac'h (2000)

LES FONDAMENTAUX DE LA LECTURE

- Les mécanismes de base, la relation phonie-graphie, la phrase et ses constituants.
- Le repérage des éléments de continuité: les chaînes anaphoriques, les éléments de reprise (pronoms et substituts)
- L'introduction d'éléments nouveaux.
- Le développement de l'information de phrase en phrase.
- L'articulation thème-rhème.
- La progression thématique.
- La mise en page, le découpage en paragraphe.
- L'appareil intitulaire (titres, sous-titres)

COMPRENDRE

- **Comprendre = interpréter l'information et développer des inférences, c'est-à-dire rétablir l'information implicite**
- **Le bon lecteur dispose de connaissances contextuelles et de connaissances linguistiques (la maîtrise de niveaux linguistiques ne garantit pas la compétence de compréhension).**
- **Les connaissances = ensemble de données qui permettent au lecteur d'anticiper sur la suite des événements.**
- **Un faible lecteur se focalise sur les mots, ne fait pas d'inférences, se focalise sur les aspects littéraux du texte**
- **A quelles conditions une suite d'actions est-elle compréhensible?**
- **Comprendre un texte, c'est inscrire les situations représentées dans un espace de conventions partagées par le lecteur et considérées dès lors comme vraisemblable/plausible**
- **La compréhension d'un texte implique le recours à des informations extratextuelles spécifiques du domaine, mais aussi à la mise en œuvre des connaissances générales du lecteur**

SCRIPT ET SCHEMAS DE CONNAISSANCE

- **Script: déroulement d'actions prévisibles « aller au restaurant », « prendre le train », « se préparer pour aller à l'école », etc.**
- **« La notion de schéma repose sur l'idée selon laquelle les connaissances stockées en mémoire ne constituent pas des ensembles plus ou moins disparates, mais sont au contraire organisées. » D.G. p. 64**
- **Le modèle de situation: mise en rapport de l'information apportée par le texte (mots, phrases, paragraphes, éléments de reprise et d'avancée du sens par le vocabulaire...) avec les connaissances initiales du lecteur, DG, p. 118**

INFÉRENCES

- Un texte ne dit pas tout.
- Le scripteur présuppose que son lecteur dispose d'un certain nombre d'informations préalables.
- Le lecteur saura inférer du contexte les informations nécessaires à la compréhension du texte.
- Le lecteur d'appuiera sur sa connaissance du monde, sur sa culture propre.
- « Papa/maman a oublié les surgelés dans le coffre. Papa/maman a dû tout jeter ».
- Les activités inférentielles sont liées à l'univers culturel d'origine de la personne et à ses connaissances du monde.
- Les inférences peuvent porter sur une situation, une personne, des lieux (*la mer* dans « L'Odyssée », *la mer* lors d'une journée à la plage, *la mer* dans une tempête, lors d'un naufrage, etc.).
- L'inférence autorise le lecteur à élaborer des interprétations, à produire des attentes.
- Les textes proposés en classe de français (classe d'inscription) appellent en lecture différentes activités inférentielles. Sont-elles toutes accessibles aux lecteurs issus des UPE2A?

L'ogre qui avait peur des enfants

Qui habite au fond de la forêt sur cette sombre colline, dans cet énorme château ?

C'est un ogre, un ogre timide et malheureux : il pense qu'il n'est pas vraiment un ogre, parce qu'il ne mange jamais d'enfants.

Quand il était petit, sa maman lui a raconté une horrible histoire d'ogre, qui se terminait très mal à cause d'un enfant si petit qu'on l'appelait le Petit Poucet, quelque chose comme ça. L'ogre ne se rappelle plus très bien. Il se demande même si l'enfant ne finissait pas par manger l'ogre.

Bref, à force d'y penser, l'ogre s'est mis à avoir une peur horrible des enfants. Si bien que le mercredi, le jour où toutes les écoles de la ville sont fermées, l'ogre reste derrière les murs de son château : il a bien trop peur de rencontrer un enfant **égaré** dans la forêt.

Or, justement, ce mercredi-là, Babette et Jojo se promènent dans la forêt. Évidemment, ils se perdent, et ils arrivent juste devant la porte du château de l'ogre. Jojo dit :

Vocabulaire

égaré :
perdu.



Lis et comprends

Le Buveur de pluie

1 Il y a longtemps, très longtemps, à l'époque où les animaux, les arbres et les objets parlaient, Pluie et Éclair vivaient en harmonie.
5 En ce temps-là, quand il pleuvait, il n'y avait pas de grondements de tonnerre et les enfants des deux familles jouaient ensemble.
10 Un jour qu'ils s'amusaient au-dessus des nuages, une fille fut bousculée et se cassa le petit doigt en tombant. C'était la fille préférée d'Éclair.
15 Pris d'une colère terrible, celui-ci rassembla ses guerriers : le tambour du malheur résonnait. La guerre éclata entre les deux familles [...] Éclair brula les cases des villages et les arbres des forêts. [...] Ce fut au tour de Pluie de se mettre en colère.
Un déluge s'abattit sur la terre. Les champs furent dévastés, les villages et les forêts submergés et les animaux emportés par les inondations. La furie de l'eau fut aussi meurtrière que celle du feu.

Boubacar Diallo, *Le Buveur de pluie*, © La Compagnie créative – Éditions Gannal, 2004.

- 1. Relève les passages qui montrent l'entente entre les deux familles.
- 2. Qu'est-ce qui déclencha la colère d'Éclair ?



9LIRE
UNE HISTOIRE VRAIE

Victor, l'enfant sauvage

Marie-Hélène Delval

Il y a deux-cents ans, dans une forêt du sud de la France, une femme découvre une bête bizarre qui grogne et se cache. Des chasseurs parviennent à la capturer.

5 Stupeur : c'est un enfant ! Un enfant abandonné qui a grandi seul dans les bois sans jamais apprendre à parler ni à s'habiller.

Averti par les journaux, un jeune médecin adopte l'enfant et tente de l'éduquer.

10 Parviendra-t-il à en faire un enfant comme les autres ?

Une étonnante histoire vraie.

■ Texte de quatrième de couverture de *Victor, l'enfant sauvage*, de Marie-Hélène Delval, ill. Sacha Goerg © 2017, Bayard Éditions.

POUR COMMENCER



- Lis le texte de quatrième de couverture de *Victor, l'enfant sauvage*. À ton avis, pourquoi est-il intéressant d'écrire l'histoire de cet enfant ?

Un séjour à la montagne

Aujourd'hui, quand Lisa rentre de l'école, **elle** est très excitée. Demain soir, elle sera avec les élèves de sa classe dans les Vosges pour plusieurs jours. Elle va vite dans sa chambre et elle prépare ses affaires. Elle a fait une liste. Elle ne veut rien oublier ! Elle emporte un pyjama, des chaussettes, des slips, des tee-shirts, un pull, plusieurs pantalons et une robe pour la fête du vendredi. Maman vient la rejoindre pour mettre les affaires dans la valise.

« J'ajoute un anorak léger pour te protéger de la pluie, dit-**elle**. Pense aussi à emporter tout ce qu'il faut pour ta toilette. »

Pendant le diner, contrairement à son habitude, Lisa ne dit rien. Elle pense au séjour à la montagne. Elle visitera une ferme. Dans cette ferme, **on** élève des vaches pour faire des fromages avec leur lait. Avec la maitresse, les élèves ont préparé la visite.

Texte n°8



@lesateliersdelamaitresse

D'après Faire de la grammaire en CEF1, CEF2 de F. Picot

Questions

Pourquoi Lisa est-elle très excitée ?

Que met-elle dans sa valise ?

Lisa est-elle bavarde à table d'habitude ?

Pourquoi ne parle-t-elle pas ?

Lisa se rend près de la mer. Vrai Faux ?

Elle visitera une ferme. Vrai Faux ?

Séjour au camping « Gai soleil »

Il y a déjà dix jours que Caroline est arrivée au camping « Gai soleil » et elle a beaucoup d'amis : les deux enfants de la caravane de l'allée n°12 et les trois petits belges qui sont arrivés en même temps qu'elle. Elle attendait ces vacances avec beaucoup d'impatience. Depuis un mois, elle avait déjà préparé toutes ses affaires de plage. Le voyage a été long pour arriver au camping : 7 heures de route et une panne qui a duré 1h30 ! L'arrivée s'est déroulée la nuit, elle s'en souvient : elle sommeillait et en se réveillant, elle a vu le panneau du camping éclairé par les phares de la voiture. Tarifs journaliers « Gai soleil » Adultes : 5€ – Enfants moins de 6 ans : 2€ Voitures : 6€ - Tentes : 7€ - Caravanes : 8€ Alors Caroline a sauté de joie et, du même coup, a réveillé son petit frère qui a pleuré pendant dix bonnes minutes ! Il a fallu installer la caravane familiale à la lueur d'une torche et tout le monde s'est endormi rapidement : Caroline avec son petit frère dans les bras, leurs parents occupant la chambre à côté. Toute la petite famille profite bien de ces quinze jours de vacances. Mais Caroline sait bien que même les meilleurs moments ont une fin. D'ailleurs, elle a vu ses parents qui préparaient le chèque pour payer le séjour au camping



Au bord de la rivière

Le narrateur, un jeune garçon, est parti à la recherche d'une rivière dont il a beaucoup entendu parler mais qu'il ne connaît pas. Il vient de la découvrir.

Sur le sable on voyait des traces de pieds nus. Elles s'en allaient de l'eau vers la digue. Les empreintes étaient larges, puissantes. Elles avaient une allure animale. J'eus peur. Le lieu était solitaire, sauvage. On entendait gronder les eaux. Qui hantait cette anse cachée, cette plage secrète ?

En face, l'île restait silencieuse. Son aspect cependant me parut menaçant. Je me sentais seul, faible, exposé. Mais je ne pouvais pas partir. Une force mystérieuse me retenait dans cette solitude. Je cherchai un buisson où me dissimuler. Ne m'épiait-on pas ? Je me glissai sous un fourré épineux, à l'abri. Le sol doux y était couvert d'une mousse souple et moelleuse. Là, invisible, j'attendis, tout en surveillant l'île.

D'abord je ne vis rien. Sur moi s'étendait l'ombre des feuillages ; les insectes dansaient toujours ; parfois s'envolait un oiseau ; l'eau coulait, ralentie par la sinuosité de la plage ; le temps passait, monotone, et l'air devenait tiède. Je m'assoupis.

Longtemps je dus rester dans le sommeil. Comment fus-je réveillé ? Je ne sais. Quand j'ouvris les yeux, étonné de me

retrouver sous ce buisson, le soleil était bas, et l'après-midi touchait à sa fin. Rien ne semblait changé autour de moi. Et cependant je restais immobile, au fond de ma cachette, dans l'attente de quelque événement.

Tout à coup, au milieu de l'île, entre le feuillage des arbres, s'éleva un fil de fumée, pur, bleu. L'île était habitée. Mon cœur battit. J'observai avec attention le rivage opposé, mais vainement. Personne n'apparut. Au bout d'un moment la fumée diminua ; elle semblait se retirer peu à peu dans les bouquets d'arbres, comme si la terre invisible l'eût absorbée. Il n'en resta rien.

Le soir tombait. Je sortis de ma retraite et revins vers la plage.

Ce que je découvris m'épouvanta. À côté des premières traces que j'avais relevées sur le sable, d'autres, encore fraîches, marquaient le sol. Ainsi pendant que je dormais quelqu'un était passé près de mon refuge. M'avait-on vu ?

H. BOSCO, *L'Enfant et la Rivière*,
© Éditions Gallimard, 1953.

► **Socle** Comprendre un texte littéraire et l'interpréter -
Établir des liens entre des productions littéraires

- 1 Où l'aventure se situe-t-elle ? Quelles sont les caractéristiques du paysage décrit ? Répondez en citant des mots du texte.
- 2 En vous aidant du contexte, dites si : a. une anse (l. 7) désigne ici la poignée d'une tasse ou une échancre dans le rivage ; b. une retraite (l. 43) désigne ici un lieu où l'on se retire ou une cessation d'activité.
- 3 Quelles émotions successives le jeune garçon éprouve-t-il ? À quoi sont-elles dues ? Expliquez.
- 4 Ce passage comporte-t-il les caractéristiques d'un récit d'aventures ? Justifiez votre réponse.
- 5 De quel(s) texte(s) rencontré(s) dans le chapitre pourriez-vous rapprocher cet extrait ? Pourquoi ?

Avant de lire le texte

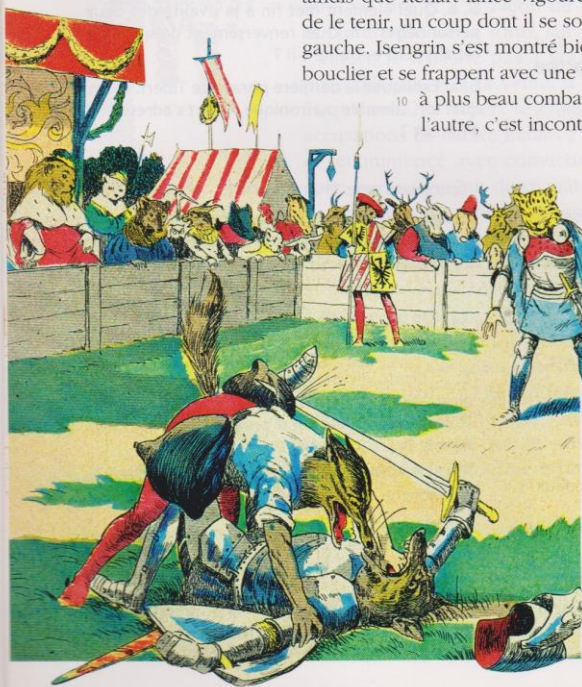


- Cherchez le sens du nom « parodie ».

Le combat de Renart et d'Isengrin

Le roi Noble a accepté que Renart et Isengrin s'affrontent en duel pour régler la dispute qui les oppose.

Quand les deux vassaux* qui étaient dans le champ clos se sont insultés à loisir, ils reviennent tous deux au combat. Ils manient leur bouclier avec habileté. Isengrin ajuste son coup car il veut atteindre la tête de son adversaire : il s'efforce de le surprendre. Il dissimule son bâton derrière son bouclier, laisse tomber celui-ci au milieu du terrain, tandis que Renart lance vigoureusement son bâton. Il lui donne avant de le tenir, un coup dont il se souviendra toute sa vie, et lui brise le bras gauche. Isengrin s'est montré bien malhabile ! Tous deux ont repris leur bouclier et se frappent avec une telle ardeur qu'il est impossible d'assister à plus beau combat. Aucun des deux ne parvenait à abattre l'autre, c'est incontestable, car Isengrin ne pouvait se servir que de son bras droit, ayant perdu le gauche. Ils tournent l'un autour de l'autre, aucun des deux ne prend de repos : ils font beaucoup de tours avant que l'un d'eux ne s'écroule. Isengrin souffre un grand martyre, il hérissé son poil devant Renart, lui déchire bien sa pelisse¹, le presse tant et plus – il ne fait pas semblant ! –, lui fait un croc-en-jambe, le pousse avec violence, le jette à terre en travers. Mais Renart, étendu à la renverse, lui brise les dents et lui crache et lui envoie de la morve² dans les



Le Roman de Renart, de G. LE CORDIER, lithographie en couleur de J. P. Pinchon, vers 1900. Bibliothèque des Arts Décoratifs, Paris.



LE CURRICULUM INVISIBLE

- Ce que l'école apprend (ou présuppose acquis), mais qu'elle n'enseigne pas
- « Le *curriculum invisible* désigne une partie généralement non enseignée du curriculum, que certains élèves parviennent pourtant à mobiliser parce qu'ils l'ont acquise ailleurs et qui leur est indispensable pour se conformer à ce que l'école attend d'eux, obtenir de « bonnes notes » et bénéficier de carrières scolaires avantageuses. »
Julien Netter, « « Qu'attend-on de moi ? » Le curriculum invisible, ce que l'école française n'enseigne pas », *Diversité* [En ligne], 204 | 2024,
- Vers un curriculum réel?

LES MONDES REPRESENTES

THEMES, MYTHES, IMAGINAIRES ET SYMBOLES

LES LIEUX (1)

- L'île
- La rivière
- Les montagnes, les sommets
- Le rivage
- La mer, l'océan
- Le ciel, les nuages
- L'ailleurs

- La forêt, l'arbre
- Châteaux et palais
- Maisons, masures, chaumières
- Les jardins (Estelle Plaisant-Soler)
- Les mondes souterrains (cavernes, grottes, les mines, les tunnels, les réseaux souterrains....)

LES LIEUX (2)

- **Les points cardinaux:**
 - -le nord/ monde boréen, les hyperboréens,
 - -le sud/ le midi,
 - - l'est/l'orient/le levant,
 - - l'ouest/l'occident et les imaginaires géographiques
- **Imaginaire des vents**
- **Les éléments: l'eau (le bord de la mer, voir Alain Corbin), la terre, l'air / le ciel et les nuages, le feu (voir G. Bachelard)**
- **Les eaux: fleuves et rivières, la mer et son rivage, eaux dormantes, eaux courantes, eaux violentes (torrents, inondations), eaux profondes, le Déluge, eaux claires, eaux putrides, la source, la fontaine, la cascade, l'absence (désert, sources tariées)**
- **Les météores et le temps qu'il fait (pluie, orage, tempête, ouragan, brouillards, avalanche...) (voir. L. Boia)**

LES MOMENTS

- **Le jour / la nuit**
- **Le crépuscule**
- **Les saisons, leur système et leur hiérarchie du moment, métaphores des saisons de la vie, le printemps et l'évocation du paradis terrestre**
- **Les âges de la vie: jeunesse / vieillesse, adolescence, enfance/âge adulte (dans les fabliaux, les contes, les fables, la littérature de la jeunesse)**

LES PERSONNAGES

- **Les bestiaires:** « *Bestiaire central autour duquel s'articule un vaste réseau de mythes, de légendes, d'images, de symboles et de rêves.... L'ours, le loup, le sanglier, le cerf, le renard, le corbeau, l'aigle, le cygne et le serpent + le taureau, le cheval, le chien + le porc, l'âne, l'oie... + le dragon + le lion, l'éléphant, le singe .* » M. Pastoureau, *Le Corbeau*, p. 9 + le loup-garou. « *Le Roman de Renart* », Renart et Ysengrin
- **Les armoiries** (lion, aigle, ours....)
- **Les monstres** (dragons, krakens, gorgone, sphinx, géant, ogre, minotaure, la bête du Gévaudan, monstres venus d'ailleurs, monstres tentaculaires, créatures serpentine...)
- **Les héros de l'enfance**
- **La famille** (père, mère, marâtre, frères et sœurs (voir travaux de Didier Lett)), grands-parents
- **Orphelins et enfance malheureuse**
- **Les jeunes filles** (filles de rêve, jeune femme idéale, voir travaux d'Alain Corbin)
- **Les êtres hors du commun:** la fée, le magicien, le sorcier, la sorcière, le chevalier....
- **Les métiers dépréciés** (meunier, forgeron, boucher, voir Michel Pastoureau)

GENRES ET REGISTRES

- **Le merveilleux**
 - **Le romanesque**
 - **La fantasy**
 - **Les littératures enfantines**
 - **La science-fiction**
 - **Contes, fabliaux, fables**
 - **Le roman**
-
- **Schémas de récit: conflits, vengeance, quête, aventure, rédemption, conquête, etc.**
 - **Les invariants thématiques et narratifs**

POUR UNE PROPEDEUTIQUE DE LA LECTURE

- . Ne pas se substituer au professeur de français.
- . Découvrir l'univers des textes dans les manuels « ordinaires » de l'école ou du collège.
- . S'interroger sur la thématique des textes en examinant la table des matières du manuel.
- . Se poser la question de l'accessibilité des thèmes
- . Analyser les différents contextes de présentation et de mise en page.
- . Titre du texte et titre de l'œuvre d'où le texte est issu: quels indices?
- . Longueur du texte, découpe en paragraphes.
- . Les éléments dialogués
- . Examiner la découpe du texte: phrase initiale, phrase ultime.
- . Le vocabulaire.
- . La longueur des phrases et leur construction
- . S'interroger sur l'accessibilité de ces textes

UN THEME: LA FORET



LA FORET (les thèmes dominants)

- . Les habitants de la forêt
- . Les promenades dans la forêt
- . Les rencontres
- . L'enfant perdu
- . La clairière et la chaumière
- . La forêt refuge
- . Les arbres
- . Les feuilles
- . La forêt du bûcheron
- La peur
-

CONSTRUIRE UN PARCOURS DE LECTURE : LE LOUP

- Sur la base d'extraits.
- Sur la base d'incipit et d'excipit
- Sur l'intitulé des textes ou extraits
- A partir de différents ouvrages / d'extraits d'œuvres / d'illustrations:
 - *Le roman de Renart*
 - Charles Perrault *Les Contes de ma Mère l'Oye*
 - Jean de La Fontaine, *Fables*
 - Marcel Aymé, *Les Contes du chat perché*



« Selon nous, l'école ne saurait constituer un prolongement des pratiques naturelles ou familiales. Dans un univers qui semble partagé entre le monde de la communication immédiate, largement affective, et le monde des langages fonctionnels et scientifiques, il y a une part qui revient spécifiquement à l'école, à savoir l'approfondissement du rapport à la langue maternelle. D'abord vécue sur le mode de l'immédiateté, la langue maternelle doit être traitée à l'école comme si elle était étrange pour ne pas dire étrangère. Il faut apprendre à la mettre à distance pour que, dans un mouvement de perte et de récupération, de "réappropriation", on puisse découvrir les richesses sémantiques qui se sont déposées dans la langue maternelle au cours de l'histoire. Ce geste, que nous avons qualifié de « paternel », requiert une certaine autorité qui peut, dans des limites raisonnables, agir comme un léger "traumatisme". »

**Pierre Judet de Lacombe, Heinz Wisman,
« De l'avenir des langues – Entretiens », *Labyrinthe*, 19, 2004**
