

INSPECTION ACADEMIQUE DE LA MANCHE

Circonscription de Mortain

<p style="text-align: center;">CRITERES D'ANALYSE D'UN MANUEL DE LECTURE</p>
--

Ces critères sont à utiliser avec la grille d'analyse d'un manuel de lecture / écriture et la grille d'analyse de pratiques enseignantes en lecture / écriture qui sont en téléchargement sur le site de la circonscription de Mortain.

Ils ont été élaborés par l'ONL et repris dans ce document pour expliciter les items des grilles citées. Ils ont été classés en fonction des six composantes de la maîtrise de la langue :

- identification des mots
- compréhension de phrases
- compréhension de textes
- écriture de mots et de phrases
- production de textes
- culture écrite

IDENTIFICATION DES MOTS

1. La discrimination auditive (des sons de la langue : les phonèmes)

(ce sont les activités ou exercices qui permettront à l'élève de développer la conscience phonologique, c'est-à-dire la capacité à manipuler de façon consciente et contrôlée les sons de la parole : cette conscience phonologique se subdivise en trois phases successives : conscience syllabique, conscience morphémique, conscience phonémique)

1.1. Segmenter un mot en syllabes (développement de la conscience syllabique)

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de couper un mot, à l'oral, en morceaux de mots : par exemple, le mot picotin sera découpé en pi / co / tin, c'est-à-dire en trois syllabes. Ce découpage permet de familiariser l'élève à la structure syllabique qu'il rencontrera à l'écrit)

1.2. Repérer une rime commune, comme le /y/ dans « tortue » et « purée » (développement de la conscience morphémique)

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de détecter auditivement une voyelle commune à plusieurs mots ; par exemple, la rime commune aux mots « tortue, méduse, flûte, purée » est /y/ ; il s'agit bien de reconnaître un phonème, c'est-à-dire un son de la langue, et non une lettre ; autrement dit, ce type d'exercice se fait à l'oral, sans support écrit, sinon l'élève recherchera visuellement la lettre qui transcrit ce phonème, et il s'agit alors d'une autre activité dépendant alors de la discrimination visuelle)

1.3. Repérer et localiser un phonème, généralement une consonne, parfois une voyelle (développement de la conscience phonémique)

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de détecter auditivement une consonne commune à plusieurs mots, et de la localiser dans ces mots ; par exemple, le phonème commun aux mots « deux, modèle, samedi » est /d/ ; ce phonème est placé au début du mot « deux », au milieu du mot « modèle », à la fin du mot « samedi » ; la détection de ce phonème se fait à l'oral, mais sa localisation pour chaque mot se présente à l'écrit sous forme de petites cases avec une consigne du type « mets une croix dans la case où tu entends le son »)

1.4. Décomposer un mot en phonèmes (conscience phonologique)

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de décomposer oralement un mot non plus en syllabes, mais en phonèmes, de façon linéaire ; par exemple, le mot « tortue » sera décomposé en /t/+/o/+/r/+/t/+/y/, où chaque phonème à une position particulière)

1.5. Dans des mots, repérer un groupe de consonnes identiques (développement de la conscience phonémique au niveau de deux consonnes successives)

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de trouver dans différents mots un groupe identique de consonnes ; par exemple, il devra repérer les sons /kr/ dans « crapaud, accrocher, craie, les substituer dans »)

2. La discrimination visuelle

Le terme « repérer » signifie trouver la présence d'un item (lettre ou groupe de lettres) dans un mot ou un ensemble de lettres, alors que le terme « discriminer » signifie trouver un item (lettre ou groupe de lettres) par comparaison (par exemple, repérer « ai » dans « j'ai une maison », et discriminer « ai » dans « ei ai eu ai ei ou ai »)

2.1. Repérer ou discriminer visuellement des mots (ou pseudo mots) isolés, ou dans une phrase, par leur forme

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de retrouver un mot dans un ensemble de mots ; par exemple, retrouver le mot « appelle » dans la suite « apporte, arrive, appelle », ou « oiseau » dans la suite « moineau, oiseau, poireau, oiseaux »)

2.2. Repérer ou discriminer visuellement des syllabes dans un mot

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de retrouver une syllabe donnée en modèle, à travers plusieurs mots ; par exemple, trouver « mi » dans « domino », « midi », « amie »)

2.3. Repérer ou discriminer visuellement une ou plusieurs lettres dans un mot

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de repérer, par exemple en l'entourant, la lettre « m » dans la suite « malade, ami, tomate », ou de discriminer « m » dans la suite « A n m u M v N m W n »)

2.4. Discriminer un mot dans différentes écritures (cursive, script, capitale, etc.) sans dessin

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de lire indifféremment un même mot écrit en différentes polices de caractère : chapeau, chapeau, CHAPEAU)

3. Vers la connaissance du code

3.1. Prononcer une syllabe (composée par exemple d'une structure consonne (+consonne) + voyelle)

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de lire plusieurs lettres en une seule émission de voix : v+a+l > val ; k+ou > kou)

3.2. Compléter un mot avec une lettre (avec dessin)

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de finir d'écrire un mot incomplet ; par exemple, écrire « f » ou « p » ou « j » dans « la _our », « le _our »)

3.3. Compléter un mot avec une syllabe simple (avec dessin)

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de finir d'écrire un mot incomplet ; par exemple, écrire « ro » sous le dessin d'un robinet, dans le mot « un __binet »)

4. Vers la maîtrise du code de l'écrit

4.1. Reconnaître les graphies les plus simples d'un phonème

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de lire les écritures possibles d'un même phonème ; par exemple « è » « ai » « ei » pour le son / ɛ /)

4.2. Maîtriser la segmentation écrite

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de couper correctement un mot en syllabes : « maison » > « mai »+ « son »)

4.3. Discerner les différentes valeurs phoniques d'une lettre

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de lire une lettre selon son environnement ; par exemple, « s » n'aura pas la même valeur phonique dans « maison, chanson, temps »)

5. Vers la lecture combinatoire

La lecture combinatoire est une capacité qui permet à l'élève de lire de façon linéaire une suite de lettres, en respectant la valeur propre à chacune de ces lettres selon son environnement. Elle relève de ce qu'on appelle le déchiffrement.

5.1. Lire des syllabes complexes

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de lire des suites de lettres groupées, constituées d'une structure du type consonne+consonne+voyelle+consonne)

5.2. Lire des mots déchiffrables sans dessin

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève d'effectuer sans aide la lecture de mots grâce aux connaissances accumulées au fil des leçons)

5.3. Reconstituer des mots à partir de mots tronqués, de nuages de lettres, de syllabes

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève d'utiliser sa capacité à reconstruire l'écriture complète des mots, soit en utilisant les matériaux qui lui sont fournis comme l'exemple des nuages de lettres, soit en utilisant ses connaissances comme l'exemple des mots tronqués)

6. Vers la fixation orthographique

6.1. Mémoriser des mots déchiffrables (avec ou sans classement)

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de se rappeler à long terme les mots qu'il sait déjà déchiffrer, de façon à ce qu'ils deviennent suffisamment familiers pour être reconnus immédiatement par la voie directe)

6.2. Retrouver des mots déchiffrables dans un corpus

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de montrer dans un texte tous les mots qu'il sait déjà lire, même s'il ne les a pas encore rencontrés ailleurs)

6.3. Copier des mots déchiffrables script→cursive

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de passer d'une écriture à une autre, pour l'entraîner à associer une graphie correcte à un phonème d'une part, et à donner une même valeur phonique à deux écritures différentes d'une même graphie, par exemple les écritures « p » ou « p » pour la graphie p dans le mot « potier »)

6.4. Copier des phrases déchiffrables script→cursive

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève la même activité que précédemment, mais sur des phrases au lieu de mots)

6.5. Lire des graphies irrégulières

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de lire des graphies qui, par leur particularité, ne sont pas déchiffrables, comme /@/ dans « temps, faon », ou bien / a / dans « femme »)

7. La reconnaissance globale des mots

7.1. Mémoriser des mots non déchiffrables mis en relief sans classement particulier

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève de se familiariser à la reconnaissance globale d'un mot, ce mot leur étant à ce moment de l'année impossible à déchiffrer ; pour qu'il soit toutefois reconnu, le manuel ou le cahier d'exercice le présente dans un contexte précis, celui de la leçon étudiée en classe, avec éventuellement un dessin accompagnateur ; ces mots sont représentatifs du vocabulaire de la leçon, mais sans être regroupés en catégories sémantiques ou grammaticales)

7.2. Mémoriser des mots non déchiffrables avec un classement grammatical (noms, etc.) ou sémantique (famille de mots, champs sémantiques, etc.)

(identiques à l'item précédent, ces activités ou exercices présentent en plus un classement en noms communs, en verbes, en mots outils)

7.3. Mémoriser en les copiant des mots non déchiffrables (script→cursive)

(ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève d'écrire en caractères cursifs, c'est-à-dire attachés, à partir d'un modèle de mots en script, c'est-à-dire d'imprimerie ; ces mots ne sont pas, à ce moment de l'année, déchiffrables, mais leur écriture permet à l'élève de les fixer en mémoire pour une lecture ultérieure)

COMPREHENSION DE PHRASES

1. LE MOT – Lexique

1.1. Enrichir le vocabulaire (fréquentation ou activités explicites). *Etendre ou utiliser le vocabulaire (mots tordus, mots croisés, jeux de mots, etc.)*

- les activités qui permettent **d'étendre ou d'utiliser le vocabulaire**. Elles imposent parfois l'apprentissage par cœur de mots, par liste ou individuellement, avec ou sans support image. Ces listes peuvent s'organiser à travers une approche disciplinaire ou thématique. Jeux de mots croisés, de définitions, de confrontation de sens, jeux de mots, mots tordus, etc.

1.2. Travailler sur les racines et les dérivés

- **les racines des mots** : - les activités portant sur les racines dans les mots, activités implicitement tournées vers les étymologies, les éléments communs dans des mots, etc. Ce critère concerne aussi la connaissance des radicaux verbaux, mais pas leurs flexions.

- **les mots dérivés** : - les activités centrées sur la générativité de dérivés par association, ou bien une réflexion sur les régularités et exceptions : relier / lier / délier – refroidir / froidir / défroidir.

1.3. Travailler sur les champs sémantiques

- d'une part les activités portant sur la constitution de familles de mots (les bases, les radicaux, et leurs dérivés). Le plus souvent c'est un travail d'observation des formes, de leur régularité, de leur fréquence, ... ; par exemple : chasser les intrus entre des mots du type : froid – refroidir – fraîcheur – réfrigérateur – fromage... ou bien organiser une liste : couper, découper, coupe, ... (champs lexicaux)

- d'autre part, l'étude des mots qui peuvent être rassemblés parce qu'ils permettent d'évoquer un monde, un univers particulier : par exemple, l'étude des mots pour évoquer ou décrire la montagne, ou les animaux, ou la maison (toit, murs, fenêtres, etc.) ; on s'interroge sur les liens de parenté entre mots ; ou bien les mots qui parlent des vacances (montagne, ski, glisser, ensoleillé, etc.), qui sont des éléments de cohérence textuelle ; ou bien encore les mots qui peuvent être classés en liste sous un titre englobant (hypéronymes), par exemple : les chats sont des félins qui sont des mammifères, etc. ; ou bien enfin l'observation des mots dans leur rapport à d'autres mots : par exemple, père par rapport à mère ou fille ; mère par rapport à maison mère ou mère supérieure (champs notionnels).

2. LA PHRASE

2.1. Reconstituer des phrases avec des mots ou des groupes de mots donnés

l'activité propose des mots, des étiquettes, des groupes de mots pour (re)constituer une phrase connue ou inconnue, avec ou sans le support d'une image.

2.2. Construire ou compléter des phrases

à partir de mots donnés : - les activités de choix de mots ou de groupes de mots, permettant la construction de phrases qui seront réécrites par l'élève. Les mots peuvent être, par exemple, groupés en catégories (noms communs, adjectifs, etc.) ou selon un paradigme (une position dans la phrase).

à partir d'un texte lu : - les activités de (re)construction ou de complément de phrase (à partir d'un texte lu auparavant). Il faut alors chercher dans un texte ou une phrase lue auparavant pour compléter. .

2.3. Expliquer le sens d'une phrase (en répondant à une question, en reliant une phrase et une image, en choisissant une image/phrase, en la reformulant...)

Le sens de la phrase est souvent travaillé en début d'année en relation avec une ou plusieurs images. Ici se situe un apprentissage de la compréhension plus transversal, qui fonctionne par redondance entre texte et image. exemple, groupés en catégories (noms communs, adjectifs, etc.) ou selon un paradigme (une position dans la phrase).

Trouver le sens global d'une phrase : - les activités qui consistent à relier des phrases et des images de manière pertinente, à compléter une phrase à partir d'une image, avec des mots connus ou découverts dans la lecture du jour, ou à s'interroger sur une lecture de phrase composée de mots connus ou à décoder, etc.

Répondre à des questions ouvertes : - les activités qui invitent à réfléchir à une question ou une consigne pour produire ou permettre l'interprétation personnelle.

Répondre à des questions fermées - les activités de réponse à une question fermée sur le texte, par exemple en complétant une phrase à trou (la réponse est dans une phrase ou un texte lu auparavant).

Faire le lien phrase/image : Ce sont les activités d'illustration d'une phrase par une image, ou bien de choix d'une phrase décrivant une image (notamment les actions qui y sont manifestées), ou bien encore des questions précises sur une image, qui nécessitent non seulement son étude détaillée mais aussi une mise en mots ou le choix d'une phrase appropriée.

2.4. Faire varier le sens localement dans la phrase

les activités qui amènent le lecteur à choisir un mot pertinent et à le placer dans la phrase, à réfléchir sur les compléments (ajouts), les groupes de sens, les expansions, les énumérations dans la phrase et le travail sur la phrase minimale. Ce sont des activités d'ajout, de suppression ou de choix dans des textes à trous.

2.5. Travailler sur l'enchaînement des actions dans la phrase (connecteurs, chronologie, etc.) et sur la continuité de la référence (pronoms, etc.)

Le travail s'effectue la plupart du temps sur des phrases complexes, voire deux phrases simples enchaînées. Il s'agit de focaliser l'observation sur la structure des phrases et ce que cela apporte au sens. C'est un travail qui rejoint syntaxe et sens.

Etudier la continuité de la référence dans la phrase : - les activités liées au repérage et au travail sur les **pronoms** de reprise d'un référent (personnage ou objet), dans une phrase. Par exemple, l'élève choisit le pronom adéquat en genre ou en nombre, il identifie le référent d'un pronom (c'est le chat, c'est Ratus, etc.). Il peut aussi être amené à choisir un mot dans une liste pour construire une anaphore lexicale de substitution logique dans une phrase, par rapport à un référent indiqué dans la phrase précédente (Aurélien a perdu sa gomme. Amélie le/la/les retrouve).

Etudier la continuité et l'ordre des actions : - les activités qui proposent de choisir un **connecteur logique** permettant d'enchaîner des actions (causalité, successivité, etc.) ou de choisir la terminaison verbale qui permet de construire une progression temporelle, **à l'intérieur d'une phrase**.

3. STRUCTURE DE LA LANGUE – SYNTAXE

3.1. Observer volontairement ou être exposé aux différents types et formes de phrase (observation, reconnaissance, etc)

Les activités réunies ici portent à la fois sur le statut et la forme des phrases, leur catégorisation ou leurs transformations (phrase simple, complexe, interrogative, etc.) et sur la mise en valeur de l'information (focalisation, etc.).

Travailler sur les phrases impératives, déclaratives, exclamatives et interrogatives : - les activités qui proposent des transformations d'une forme vers une autre, qui demandent ou suggèrent simplement le repérage des caractéristiques de ces formes, ou qui invitent à recomposer ces phrases à partir de mots ou groupes de mots.

Manipuler les formes affirmative et négative : - les activités qui font faire des classements et des transformations de forme négatives (repérages des composants de la négation).

Etre mis en présence du discours direct, rapporté, du dialogue : - les activités explicites de repérage ou de transformation des types de discours. Certaines activités formelles font plutôt manipuler les discours de manière implicite en CP.

Distinguer phrase orale / phrase écrite : - les activités qui invitent à observer des transcriptions d'oral à l'écrit pour en saisir les caractéristiques voisines ou divergentes.

3.2. Etudier la position des mots et groupes de mots dans la phrase (segmenter des phrases en mots et groupes de mots - par exemple GNS/GV - manipuler les composants du GN,...)

Segmenter la phrase en mots : - les activités qui proposent de fragmenter des phrases en séparant ou listant les mots qui les constituent.

Etudier la position paradigmaticque : - les activités qui proposent d'effectuer des substitutions d'unités de même catégorie. Par exemple « le, ce, mon, notre, ... appartement est situé à Paris ». Le but semble autant de montrer des remplacements possibles d'unités, de manière structurale, que de légitimer empiriquement les intuitions sémantiques qui y sont attachées.

- les activités de reconstituer des phrases connues à partir de choix multiples. Par exemple, ajouter systématiquement le mot « sujet » qui convient (parce qu'il est déjà connu à travers un texte lu précédemment) dans des phrases à trous.

Explorer les composants du groupe nominal : - les activités systématiques de reconnaissance et de manipulation des unités qui composent le groupe nominal, quelle que soit leur position fonctionnelle. Le plus souvent ces activités se traduisent par des extensions (choix multiples) ou des réductions du GN.

3.3. Manipuler la catégorisation des mots

- les activités qui soumettent le lecteur à des catégorisations formalisées mais implicites (mots en colonnes).

C'est une forme de grammaire implicite et intuitive. L'enfant réfléchit sur les mots « qui vont ensemble ».

- les activités qui proposent de reconnaître ou de construire par comparaison, imprégnation, imitation ou simple présentation, des listes de mots de même catégorie. Souvent, les catégories sont présentées comme telles de manière implicite : des colonnes de mots de type : le chien / aboyer / je mange / il parle / le plat / multicolore / venir, ... où le mot d'accompagnement (pronom, déterminant, etc.) permet un classement par récurrence des formes.

3.4. Travail sur la ponctuation et les majuscules

- les activités qui invitent l'élève à réfléchir à la ponctuation de phrase (les virgules ou les parenthèses), ou à la segmentation entre phrases, ou sur un choix plus sémantique (point d'exclamation, d'interrogation, etc.) et les activités autour des majuscules liées à la phrase.

4. STRUCTURE DE LA LANGUE – MORPHOLOGIE

4.1. Manipuler les verbes et leurs terminaisons

- les activités qui s'intéressent aux flexions des verbes, en fonction du temps ou des personnes (Exemple : des choix ou des changements de terminaison) ; à la connaissance et l'usage des pronoms et à la construction de la négation (y compris l'observation de fragments mis en reliefs)

4.2. Accorder les mots ou groupes de mots

Accords GNS – GV (Groupe Nominal Sujet – Groupe Verbal) - les activités qui portent sur l'observation ou la manipulation des accords entre groupe sujet et groupe verbal, soit par complément (ajout de la terminaison,

etc.), soit par choix multiple. Tantôt l'activité focalise sur le GS (le GV étant donné), tantôt l'inverse, tantôt sur un choix dans les deux groupes (par exemple, en recomposant des phrases connues).

Accords en genre ou en nombre dans le GN (Groupe Nominal) : - les activités qui concernent les accords en genre et en nombre, à l'intérieur du GN (l'ensemble des mots qui le constitue). Ce sont des activités de substitution (remplacer un mot par un autre avec choix du genre ou du nombre), de transformation (transformer tout au pluriel ou au singulier) ou de complément.

Genre : - les activités qui consistent à distinguer les diverses formes de réalisation du masculin et du féminin, à l'intérieur d'une même catégorie (mettre au féminin des noms de métier, d'animaux, etc.), étudier les diverses formes morphologiques des pronoms, déterminants, etc.

Nombre : - les activités qui consistent à distinguer les diverses formes de réalisation du singulier et du pluriel, à l'intérieur d'une même catégorie (mettre au pluriel des noms en -al, etc.), étudier les diverses formes morphologiques des pronoms, déterminants, etc.

COMPREHENSION DE TEXTES

1. LA CONSTRUCTION DU SENS

SUR UN TEXTE LU PAR L'ENSEIGNANT

1.1. Etudier globalement la compréhension et l'interprétation d'une phrase ou d'un texte écrit « lu oralement par l'enseignant à la classe »

Ce critère permet d'établir la période durant laquelle les activités de compréhension (le plus souvent d'une compréhension globale de l'histoire) sont engagées à travers la lecture « orale entendue » d'un texte écrit. Situées souvent en début d'année, ces activités, quand elles existent, demandent des informations sur un texte non décodable : la lecture orale par l'adulte précède nécessairement le moment d'interrogation sur le sens. La même démarche peut être sollicitée sur une phrase construite à cet effet par l'enseignant ou la classe.

SUR UN TEXTE LU PAR L'ENFANT

1.2. Dire le sens d'un texte ou l'expliquer ou en synthétiser tout ou partie

Ici sont réunies toutes les activités qui favorisent l'expression de la compréhension du texte par l'enfant, et toutes celles qui le conduisent à s'interroger sur le sens de l'écrit proposé.

- les activités de choix pertinent parmi plusieurs propositions (type QCM), ou de complément, d'un résumé, d'une trame, d'un titre. Cette action sur le texte vise à en extraire, sous une forme ou une autre, l'information essentielle ou les informations les plus pertinentes.

- les activités de choix pertinent parmi plusieurs propositions d'une phrase ou d'un paragraphe qui reformule ou paraphrase le texte original.

- les activités invitant l'élève à raconter le texte ou à en poursuivre le début d'une réécriture. Ou bien les activités invitant à utiliser des phrases ou des textes reformulés, à destination d'une autre action sur le texte (type recette).

- les activités qui proposent d'expliquer ou de montrer le sens général ou partiel du texte en mettant en relation l'écrit et l'image. Cela nécessite une double interprétation sémiologique et sémantique.

Lier image → texte : c'est une manière plus précise de travailler sur la compréhension de l'image. L'élève doit relier une image avec le texte adéquat, parmi plusieurs propositions. Ou bien, il doit compléter par une phrase descriptive.

Lier texte → image : c'est une manière plus précise de travailler sur la compréhension générale d'un texte en demandant son illustration par un dessin.

1.3. Repérer des informations explicitement formulées dans le texte (ou une image)

Ce critère rassemble ce qui intéresse le sens littéral (repérage d'un mot, d'un groupe de mots) et ce qui appartient à l'étude locale du texte (le sens d'un paragraphe, d'une phrase, ...). Dans les manuels, il s'agit de rechercher des informations explicites dans un texte, d'une manière ou d'une autre.

- les activités de repérage lexical (le plus souvent un mot). Elles prennent la forme de questions fermées, ou QCM, du type : comment s'appelle le chat ? de quelle couleur est le pull ? Ratus mange : un fromage/un fruit/son stylo (entoure la bonne réponse) ?*
- les activités réclamant une « forme d'interprétation » pour chercher un mot, littéralement indiqué dans le texte. Exemple : l'histoire parle d'un chat qui s'appelle Minou. On demande alors le nom du « personnage principal » (et non pas le nom du « chat »). Il faut donc que le lecteur opère une translation sémantique pour rechercher correctement le nom du chat.*

1.4. Construire les inférences (internes au texte) et faire appel aux références culturelles et personnelles

Ce critère concerne la compréhension de la globalité du texte. Il s'agit d'activités d'intégration qui imposent de mettre en relation des informations parfois éloignées dans le texte pour en éclairer le sens. Parfois, l'enfant doit faire appel à ses connaissances personnelles ou à celles issues d'autres textes. Par ailleurs, nous intégrons à ce critère l'usage des présupposés et de l'implicite qu'il faut gérer dans le texte. Parce que les inférences sont présentes dans la langue orale, et dans tout texte naturel, leur reconnaissance est donc souhaitable dès l'entrée dans l'apprentissage de la lecture de textes écrits.

Faire des inférences :

- les activités de questionnement qui imposent la mise en relation d'informations éparpillées dans le texte, et qui doivent être identifiées par le lecteur pour en permettre la compréhension. Exemple : Il fut blessé au pied (...) Il partit en boitant. Il faut ici rapprocher la première information de la seconde, pour la justifier par causalité. Or, elles peuvent être éloignées dans le texte. La place relative des informations les unes par rapport aux autres peut

être significative de la facilité de compréhension que le lecteur en aura.

- l'usage d'implicites grammaticaux, sémantiques ou lexicaux (Guillaume a arrêté de fumer, ou Il ne fume plus, implique qu'il avait commencé), ayant un impact sur la compréhension du texte.

Faire référence à ses connaissances :

- les activités de questionnement sur le texte qui induisent une référence aux connaissances du lecteur.

- la perception de sous-entendus qu'il faut activer pour s'impliquer dans le texte. Exemple : Pressé, Etienne monta rapidement dans sa Renault et eut un accident... Il faut comprendre que c'est un accident de voiture, et faire une hypothèse sur le pourquoi. Il pleuvait, Yannick mis sont Burberrys... il faut inférer que Yannick va sortir sous la pluie et que le Burberrys doit l'aider à se protéger.

1.5. Reconnaître ou manipuler les variations temporelles et spatiales dans le texte écrit (étude des circonstances du récit)

Gérer la temporalité : - les activités de perception ou de recherche empirique des indices linguistiques, montrant la présence de la temporalité dans le texte (souvent des informations sur le temps chronique. Exemple : une précision de date peut aider le lecteur à organiser une représentation du monde de l'histoire par rapport à une époque).

Gérer la représentation spatiale : les activités de perception ou de recherche des indices indiquant l'orientation spatiale, qui est particulière en français (qualité acquise par le contexte : la main peut être un objet ou un lieu « le creux de la main »), sous la forme de référence absolue ou de déictiques (là, ici), avec un signalement de l'orientation par rapport à la cible ou au site (qui est devant ou derrière quoi ?). Ces informations doivent permettre de construire une représentation de l'environnement dans lequel l'action se déroule.

1.6. Favoriser la construction de représentations (par rapport à un texte ou une image), faire anticiper, créer un « horizon d'attente », une image mentale, faire appel à l'expérience personnelle

- les activités qui proposent de réfléchir ou d'imaginer, à partir de la lecture d'une phrase ou d'un texte ou d'un document (y compris une image). C'est une manière de générer de nouveaux univers de représentations, de construire des attentes ou de référer à l'expérience personnelle du lecteur.

2. LA POLYVALENCE DES TEXTES

Travailler sur les différents genres et les divers types de textes

L'apprentissage de la polyvalence passe par la découverte puis la fréquentation des caractéristiques des divers genres de textes ou divers types de textes. Le contact régulier avec une organisation textuelle, par exemple narrative, ainsi qu'un travail explicite sur ces formes, permet d'augmenter sensiblement sa compréhension.

Les genres de textes (conte, album, fait divers, compte rendu...) : - les activités qui favorisent la distinction formelle des textes, à travers des caractéristiques indiquées ou bien simplement montrées (organisation d'une page publicitaire, d'un conte, etc.). Exemple : l'activité propose de trouver dans la reproduction d'une publicité le nom du produit, son image, la légende ou le slogan, etc. De la même façon les indices linguistiques physiques d'un poème peuvent être accentués : titre, initiales majuscules, quatrains, etc.

Les types de textes (narratif, descriptif, recherche d'infos) : - les activités qui proposent des textes de divers types ou qui en font observer les caractéristiques, afin de les identifier ensuite. D'autres activités présentent, au contraire, des textes qui mélangent les types, d'une façon naturelle et plus littéraire.

3. L'ENDURANCE DE LECTURE

3.1. Lire des phrases

les activités qui invitent à lire des phrases inconnues, sans autre but que développer la curiosité ou la pratique. Exemple : Voici d'autres bêtises de Paul (à la suite d'autres phrases lues précédemment).

les activités qui demandent de relire dans le cahier des phrases déjà lues dans le livre, avec ou sans une éventuelle autre activité ensuite.

3.2. Lire des textes

les activités qui invitent à lire des petits textes inconnus, sans autre but que développer la curiosité ou la pratique. Exemple : lire des poèmes.

les activités qui demandent de relire dans le cahier un texte déjà lu dans le livre, avec ou sans une éventuelle autre activité ensuite.

4. LES COMPOSANTES DU SENS DES TEXTES ET DES PHRASES

4.1. Saisir la continuité d'une histoire, sa chronologie, organiser l'ordre des actions dans un texte ou un groupe d'images. Mettre des phrases ou des vignettes dans le bon ordre, réaliser une recette-

- les activités qui favorisent la hiérarchisation chronologique des informations. Elles portent sur les enchaînements des actions, ainsi que sur le repérage d'éléments permettant la cohérence du texte dans son ensemble. Exemple : la mise en ordre d'images, de fragments de textes ou de phrases par rapport à un texte lu, et comportant souvent des reformulations, un usage de la chronologie temporelle, etc.
- les activités de segmentation du texte en paragraphes ou en phrases.
- les activités qui font travailler implicitement l'enchaînement d'actions grâce à la perception de liaisons sémantiques ou logiques (*Oh ! un chien. J'ai peur. De qui ai-je peur ?*).

4.2. Les repérer, les compter, rassembler les différentes manières de les nommer ou d'y faire référence, de les mettre en relief ; (ex : le chat, le félin, etc.)

- les activités qui portent sur l'identification des personnages et des objets dans l'ensemble du texte, par chaîne de substitution pronominale ou lexicale (usage d'hyperonymes, etc.). Exemple : la continuité « référentielle » d'un même personnage diversement appelé tout au long du texte « le chat, Minou, il, lui, le félin, le carnassier » ou « Matthieu, le frère de Yannick, il, le père de... »

4.3. Repérer les anaphores entre phrases

- les activités de repérage ou de manipulation des anaphores pronominales : particulièrement, l'étude des pronoms de reprise (le, il, lui, ...) d'un référent (le poisson, Alain, etc.) dans le texte. Ceci favorise la cohérence par la perception de la continuité des objets et personnages tout au long de l'histoire. Exemple : *Pierre bat Paul. Il a mal (qui souffre ? qui est il ? Pierre) / Pierre bat Paul. Celui-ci a mal (Paul).*

4.4. Etudier l'enchaînement formel des actions

(trouver les bons mots de liaison entre les phrases ou les paragraphes : travail sur les connecteurs)
les activités qui proposent une étude des connecteurs (mots de liaison causale, etc.) entre paragraphes permettant l'enchaînement et la progression des actions.

ECRITURE DE MOTS ET DE PHRASES

1. REPRODUIRE DES MOTS, PHRASES ET TEXTES

1.1. Copier des mots ou groupes de mots déjà vus

Il s'agit des activités qui poussent les élèves à associer un sens à un mot en l'écrivant, exercices qui contribuent à la construction de la représentation de mots en terme de dictionnaire mental en liant forme orthographique, forme des lettres et sens du mot.

1.2. Copier une phrase ou un texte avec mots déjà vus

Copier un texte est une production d'écrit qui ne stimule pas la création d'un message et n'implique pas toujours sa compréhension mais qui doit développer la maîtrise du geste graphique en même temps que la prise de conscience de l'espace feuille. Copier peut également être utile pour la mémorisation. L'élève se familiarise avec le texte en respectant les codes de mise en page. On ne copie pas de la même façon un récit, une poésie ou une recette. La nécessité de copier se présente sous plusieurs aspects. Nous ne relèverons donc pas les exercices qui ont pour but manifesté une imprégnation de l'orthographe des mots (identification des mots). Nous ne relevons pour cet item que les copies de petits textes qui demandent un soin particulier dans la présentation et les copies qui sont nécessaires pour la conservation d'idées : fabriquer des panneaux ou des dossiers, copier une poésie pour l'apprendre ensuite, copier une recette pour la garder, copier une définition du dictionnaire...

2. ECRIRE DES MOTS ISOLES

2.1. Ecrire sous la dictée des graphies simples et complexes

Ce sont les activités ou exercices qui demandent à l'élève d'écrire un phonème quelle que soit sa graphie : écrire le phonème /o/ dans les mots « micro », « chapeau », « préau »...

2.2. Ecrire sous la dictée des mots monosyllabiques ([bol], [sac]...)

Nous sélectionnons les exercices qui permettent à l'apprenant de produire du code, à commencer par la syllabe. Nous ne relevons que les dictées de mots monosyllabiques porteurs de sens : il, elle, bol, va, toi etc.

2.3. Ecrire sous la dictée des mots polysyllabiques

Nous relevons pour cet item les exercices qui permettent à l'apprenant de produire en écrivant des mots qui correspondent à des objets ou éléments dictés par un tiers... Ce sont des exercices liés au codage de la langue, qui permettent notamment à l'enfant de se familiariser avec l'orthographe des mots en les écrivant.

2.4. Ecrire des mots (librement choisis par l'enfant) sans modèle

Nous relevons pour cet item les exercices dont la consigne est de produire des mots déjà entendus et sans les copier. Sont relevés les exercices qui forcent l'enfant à puiser les patrons orthographiques de mots dans leur mémoire et les entraîner ainsi à la fixation orthographique.

3. ECRIRE DES PHRASES

3.1. Ecrire, sous la dictée ou de mémoire, des phrases ou des groupes de mots préparés

Il s'agit d'entraîner les élèves à écrire une succession de phrases en parvenant à scinder les mots au bon endroit. Tous les mots ont déjà été rencontrés ou travaillés.

3.2. Ecrire, sous la dictée, des groupes de mots ou des phrases non préparés

Il s'agit d'entraîner les élèves à écrire des groupes de mots en parvenant à les scinder au bon endroit (segmentation de la chaîne parlée). Les groupes de mots sont énoncés par l'adulte et l'élève doit les reconnaître et les isoler, passer de la chaîne orale à la transcription en respectant le code.

PRODUCTION DE TEXTES

1. PRODUIRE DES TEXTES « AVEC ACCOMPAGNEMENT »

1.1. Poursuivre un texte (phrases à continuer à partir d'un modèle...)

Il s'agit des exercices qui demandent à l'élève de terminer librement un texte commencé. Il s'agit donc de produire du sens en ajoutant les idées de son choix. Nous ne relèverons pas les exercices qui demandent de terminer un texte avec un choix de mots ou d'idées proposés et dont toutes les propositions ne sont pas justes. Ces exercices-là développent la compréhension du texte étudié. Nous ne relevons que les textes à terminer de façon libre, pour produire du sens librement, la consigne n'étant qu'une orientation.

1.2. Ecrire selon un modèle « ...à la manière de... » différents types ou genres de textes

Il s'agit d'activités qui sollicitent une production de texte selon un modèle ou « à la manière de... ». L'élève doit décrire avec ses mots à lui un personnage et ses actions ou encore doit imiter pour s'en imprégner un type de texte étudié : récrire une recette, écrire une lettre, un mode d'emploi, une poésie etc... Il s'agit d'exercices d'entraînement.

2. PRODUIRE DES PHRASES « EN AUTONOMIE »

2.1. Produire des phrases en écriture tâtonnée (à partir d'une banque de mots référents : utilisation de noms, verbes, adjectifs ou prépositions...)

Il s'agit des exercices qui conduisent l'élève à créer des phrases porteuses de sens en se référant à un lexique déjà utilisés. Il doit inventer des phrases correctement construites en se référant à une sorte de banque de mots disponibles dans la classe. (manuel, fichiers, livres, dictionnaires...) L'élève est conduit par la création de sens à utiliser les éléments de la langue et sa structure syntaxique.

2.2. Produire des phrases à partir d'un support d'idées (à partir d'un texte lu, d'images, de photos, phrases à continuer ou à compléter sans mot proposé ...)

Il peut s'agir de poursuivre une phrase pour lui donner une fin, de créer du sens tout en gardant le fil conducteur inspiré par le début d'un court récit énoncé par écrit et que l'élève doit finir.

3. PRODUIRE DES TEXTES « EN AUTONOMIE »

3.1. Préparer un projet d'écriture

Il s'agit des activités préparatoires à l'expression écrite: en choisir les éléments, en donner l'orientation, s'organiser pour mener à bien un projet d'écriture : « choisis ton personnage », « fais des recherches »...

3.2. Ecrire un texte à partir d'un support d'idées (image, débat de classe, ...)

Il s'agit d'écrire un texte qui a du sens en s'inspirant d'un dessin, d'une photo, d'une situation vécue... Il faut décrire ce que l'on voit, raconter un événement passé, produire un écrit en respectant plus ou moins l'idée que présente le support qui s'ajoute à la consigne

3.3. Rédiger différents types ou genres de textes sans modèle (lettre, demande, mode d'emploi, instructions de montage, recette, règlement, compte rendu...)

Le but de ce type d'exercices est de permettre à l'élève de produire des textes dans la maîtrise des règles de l'écrit. Il s'agit d'inviter l'élève à découvrir des formes différentes de textes en fonction de leur finalité dans le respect des différentes contraintes syntaxiques et grammaticales.

3.4. Ecrire un texte sur un sujet donné

Nous relevons pour cet item les exercices qui demandent aux élèves de produire des textes sans aucune exigence or l'orientation thématique. Ces exercices correspondent à ce qu'on appelait « la rédaction » ou « la composition de texte ».

3.5. Réécrire son texte pour le corriger (révision de texte)

Il s'agit des activités qui doivent conduire l'élève à améliorer son travail en le corrigeant : « Vérifie que le titre correspond bien à ton récit... », « Relis ton texte et souligne le sujet et le verbe de chaque phrase... », « Compte les phrases et vérifie les majuscules... », ...

CULTURE ECRITE

1. MODE DE PRESENTATION DES TEXTES

1.1. Classification et importance

Nous avons classé les textes en trois catégories :

- *Les textes « planètes » : ce sont les textes principaux support initial des apprentissages.*
- *Les textes « satellites » : ce sont les textes de reprise, d'approfondissement ou de complément en lien direct, thématique et/ou didactique avec les textes "planètes".*
- *Les textes « météores » : ce sont les textes qui n'ont pas de lien apparent avec les textes "planètes" ou "satellites" – ces textes sont le support d'activités relevant souvent des arts visuels ou de la découverte du monde.*

Afin d'étudier leur poids respectif dans l'organisation de l'apprentissage, nous choisis de compter le nombre de mots de chaque catégorie (nous avons opté pour l'utilisation du logiciel Word, malgré son degré d'erreurs possibles. Cela reste, en effet, largement significatif pour déterminer des tendances comparables).

1.2. Textes à écouter et textes à lire

Les textes à écouter sont des textes qui sont lus par le maître, les textes à lire, quant à eux, sont lus par l'élève. Le travail sur la compréhension ou en production peut donc être engagé très tôt sur les textes lus oralement par le professeur. « ai » dans « ei ai eu ai ei ou ai »)

1.3. Types de textes

Nous avons distingué quatre types de textes, parce qu'ils sont avérés dans les manuels ; d'autres formes de classements sont bien entendus valables.

- *Narratif : les textes qui racontent une histoire.*
- *Descriptif : les explications, les documentaires.*
- *Injonctif : les recettes, les fiches techniques, etc.*
- *À visée esthétique : les poèmes, les chansons, etc.*

N.B. 1 : pour classer les différents textes, nous avons décidé de privilégier une analyse typologique globale, par ex. : un texte narratif est, pour nous, un texte globalement narratif même si une analyse plus fine du texte considéré pourrait mettre en relief des aspects descriptifs, explicatifs, descriptifs, etc.

N.B. 2 : la visualisation des résultats de cette partie est systématiquement liée avec le critère « représentation du monde ». « ai » dans « ei ai eu ai ei ou ai »)

2. MODE DE PRESENTATION DES ILLUSTRATIONS

2.1. Nombre de textes avec illustrations et de textes sans illustration (pas de description nécessaire)

2.2. Types d'illustrations

- *Photographies.*
- *Images, dessins, cartes, etc.*

2.3. Traitement des illustrations

C'est l'analyse du rôle des illustrations par rapport aux textes : redondance, complémentarité, contrepoint, exemple, etc...

- *Textes + illustrations redondantes (rapport direct entre le texte et l'illustration)*
- *Textes + illustrations complémentaires (rapport direct entre le texte et l'illustration)*
- *Textes + illustrations divergentes (rapport indirect entre le texte et l'illustration, rapport plutôt de type intertextuel)*
- *Textes seuls (sans illustration)*

Pour les catégories qui mêlent textes et illustrations, nous retenons la dominante. Lorsqu'il y a un rapport direct entre le texte et l'illustration, celle-ci n'est, en effet, ni strictement redondante, ni strictement complémentaire.

3. REFERENCES

3.1. Représentations du monde

Ce sont les références à l'environnement familial, les références au monde (du type "découverte du monde"), les références culturelles, en distinguant ce qui relève d'une part de l'imaginaire et, d'autre part, du réel.

Références à l'environnement familial : ce que les élèves côtoient au quotidien (univers de la famille, de l'école, des loisirs, etc.).

Références au monde : toute référence qui appartient directement au savoir scolaire des élèves (identifié dans les Programmes Officiels).

Domaine culturel : références qui se situent à la fois hors de l'environnement familial des élèves et des contenus des programmes scolaires en vigueur.

Monde de l'imaginaire : la référence relève du monde fictionnel (de l'invention, des textes, etc.).

Monde du réel : la référence relève du monde réel (du quotidien, des documents, etc.).

N.B. : la visualisation des résultats de cette partie est systématiquement liée avec le critère « types de textes ».

3.2. Les motifs dominants

Ils seront spécifiés pour chacun des manuels étudiés. En effet, chaque manuel peut révéler des motifs particuliers qui seront alors présentés. A titre indicatif, ils peuvent être organisés par exemple, dans un premier temps, selon quatre domaines :

- *Technologique : savoir-faire, pragmatique, le travail.*
- *Linguistique : savoir-dire, langage.*
- *Éthique : savoir-vivre, loi, juridique.*
- *Esthétique : sens corporel, canons esthétiques, savoir-voir, le regard.*