

-----  
**Les outils de la langue, Sixième,  
Pour la lecture, l'écriture, l'oral,  
A.-M. Achard, J.-J. Besson, C. Caron.  
Paris, Hachette éducation, 2000,**

**Carole Tisset**  
IUFM de Versailles / Université Paris X-Nanterre

-----

## **I. Facilité de consultation**

Le manuel s'ouvre sur un sommaire constitué de 5 parties : *communiquer, organiser des textes et des phrases, raconter, nommer et décrire, s'informer et informer*, elles-mêmes divisées clairement en chapitres dont les contenus sont donnés. Chaque partie s'achève par un réinvestissement à l'écrit qui sert de bilan. L'entrée des parties est résolument pragmatique, à la différence de la série antérieure *Grammaire et expression* que l'on doit aux mêmes auteurs : autour de ces objectifs langagiers, l'enseignant ne devrait pas rencontrer de difficulté à construire des séquences de français. En fin d'ouvrage, le collégien dispose des conjugaisons des 16 verbes les plus fréquents, d'un index des notions conçu en même temps comme un glossaire et d'un index des auteurs.

Le livre du professeur permet de comprendre quels sont les objectifs des auteurs et propose, quand c'est nécessaire, des prolongements ou des amorces, des liens avec les autres activités de français.

## **2. Équilibre et cohérence du plan**

Chaque chapitre adopte une démarche inductive. L'élève est d'abord en situation de lecteur. Puis, il est incité à observer les moyens linguistiques utilisés dans le texte lu. La grammaire et le vocabulaire sont insérés pertinemment ; l'observation de l'orthographe se justifie moins puisque le point de départ, un texte d'auteur, ne comprend pas d'erreurs : ce sont des consignes de réécriture qui conduisent à la leçon :

Je récris les deux premières phrases du texte en remplaçant *les sauveteurs* par *le sauveteur*. Je modifie les accords.

Des exercices sont ensuite proposés. Enfin, l'enfant produit des textes en utilisant les moyens linguistiques étudiés.

Le plan adopte celui des grammaires normatives car derrière les titres fonctionnels se cache le plan canonique qui va des types de phrases aux groupes fonctionnels. Néanmoins, on peut saluer l'effort d'amorcer la grammaire textuelle puisque les substituts nominaux et les temps du passé sont vus dans *Raconter*, les expansions du nom dans *Décrire*, le présent, les hyperonymes et la cause dans *S'informer et informer*.

Les contradictions se trouvent surtout en orthographe. Le chapitre 8 sur la reconnaissance du verbe conjugué est suivi d'une leçon d'orthographe sur les verbes à l'infinitif...

### 3. Définitions et explications

Les définitions et les explications relèvent souvent de la tradition scolaire et non de connaissances linguistiques. En effet, on préconise de répondre aux questions par des phrases complètes (*Comprendre et retenir* p.32) sans expliquer que cette norme scolaire contrevient à l'usage courant, dans une interaction orale. Les leçons sur les compléments circonstanciels de lieu et de temps illustrent *Comment situer l'histoire ?*. Mais il n'y a pas un mot sur d'autres formes d'indices spatio-temporels comme les adverbes, les participes, les subordonnées... Par contre, les auteurs ajoutent bien des exemples sur le lexique.

### 4. Choix des exemples

Il y a un lien évident entre les textes d'observation et les leçons. Ce sont de véritables textes et non des écrits fabriqués. Dans les exercices, les auteurs se sont efforcés de trouver également des extraits et non des phrases prétextes même s'ils n'y sont pas toujours parvenus. De fait, les exemples sont le plus souvent tirés des textes de départ et donc contextualisés. De plus, l'alternance des rubriques *lire et observer* et *observer et produire* devrait également permettre de travailler sur les textes mêmes des élèves, ce qui est nouveau par rapport aux séries précédentes, cette recommandation des programmes étant encore peu suivie.

On demande par exemple, à partir d'un extrait de la nouvelle de J. Stampers, *La vielle mendicante* (p. 156) :

Employer le plus-que-parfait et l'imparfait

1. Je relève les verbes conjugués des lignes 2 à 5 et j'indique leur temps.
2. Agatha avait perdu ses bonnes joues, son visage était osseux.
  - a. Je nomme le temps de chacun des deux verbes conjugués.
  - b. J'indique quelle relation logique unit les deux propositions de la phrase.
3. Je recopie une autre phrase du texte présentant les mêmes temps et la même relation logique.
4. J'imagine ce qui a pu se passer entre la mendicante évoquée à la ligne 4 et Agatha. Je rédige deux phrases qui puissent se placer à la suite du premier paragraphe.

### 5. Conception des tableaux et des synthèses

À part les traditionnels tableaux de conjugaison, il n'y a pas de tableaux ou de synthèses : les savoirs sont exposés à la suite de la lecture sous la rubrique *comprendre et retenir*. Celle-ci intervenant à la suite de chaque rubrique, *grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire, ou expression*, il n'y a pas de lieu où soient mis en relation les différents savoirs, pour atteindre l'objectif pragmatique visé par les chapitres *échanger des messages, interroger, répondre, donner un ordre, affirmer, nier, etc.*

## 6. Typologie des exercices

Dans les premières parties de grammaire de phrase, on trouve les exercices traditionnels d'étiquetage, de phrases à trous, de citation, de classement... Dans les chapitres consacrés à la grammaire textuelle, les exercices proposés sont plus fonctionnels. Ils exploitent le rapport texte / image, tantôt pertinemment comme ici, sous une photo de traces fossilisée (p. 235) :

La photographie ci-dessous illustre le texte de l'exercice I. J'indique à quel paragraphe du texte elle peut être reliée, et je précise quels sont les deux rôles de cette illustration par rapport au texte.

Tantôt de façon plus contestable en proposant une situation d'écriture artificielle : J'utilise des synonymes des mots suivants pour dire ce qui se passe dans le tableau de Claude Monet, *Les Coquelicots*.

*Femmes – parapluie – champ – enfants – cueillir – beau – loisir – habits.* (p. 172)

À laisser croire qu'*ombrelle* est un synonyme de *parapluie*, on fausse singulièrement la lecture de ce tableau lumineux !

## 7. Limites

On regrette le manque de manipulations qui permettraient aux élèves d'éprouver la souplesse de la langue et de lier plus étroitement observation et production raisonnées.

Une autre limite touche directement à l'organisation des connaissances grammaticales : on voit mal se dessiner une progression dans les différents domaines traités. Comme dans la collection précédente, vocabulaire, orthographe et expression sont toujours subordonnés à la grammaire.

## 8. Erreurs

L'explication morphologique du futur (p.39) est aberrante. Le futur en français ne se construit pas sur l'infinitif comme il est écrit dans le manuel, puisque le -R est le morphème du futur auquel on ajoute les désinences de personne qui ne sont pas propres à ce temps... C'est pourquoi, le manuel est obligé d'ajouter des formations irrégulières du futur pour tous les radicaux différents sans voir que les terminaisons sont identiques !

De même, l'explication du subjonctif est fondée sur la réalisation possible de l'événement. Comment expliquer alors un fait réalisé au subjonctif comme : *je crains qu'il ne soit déjà arrivé*. Page 48, les antonymes sont donnés par préfixation, ce qui n'est pas toujours le cas (*petit/grand*).

## **9. Adéquation aux élèves**

Il y a peu d'erreur de terminologie. Nous n'en avons relevé qu'une, sur les compléments du verbe, qui ne fait apparaître que les compléments d'objet contrairement à la nouvelle terminologie grammaticale qui inclut d'autres compléments essentiels. On doit saluer l'effort des auteurs pour mettre en relation types de discours et outils de la langue en lecture comme en production. Dans les propositions de production d'écrits, les auteurs utilisent aussi bien les ressources possibles du CDI que le programme de Sciences de la Vie et de la Terre. Il y a une prise en compte de l'oral et de l'écrit, de l'image et du texte. Les enseignants trouvent là des pistes pour que les cours de langue ne soient pas décrochés du reste de la séquence.

## **10. Avis**

L'ouvrage est adapté aux enseignants qui veulent s'initier doucement à la grammaire textuelle et à ceux qui cherchent comment lier les apprentissages instrumentaux à leur séquence. Si la lecture est le point de départ des 27 chapitres et l'écriture leur aboutissement, on peut regretter qu'aucune activité fédératrice ne préside à des regroupements ou ne tempère le caractère trop répétitif de la démarche. Il est par ailleurs nécessaire d'utiliser parallèlement un bon ouvrage de référence en grammaire car les explications sont parfois schématiques ou erronées.