
Etude de la langue, CM2
Grammaire, Conjugaison, Orthographe, Vocabulaire,
A.Cautela, I. Le Guay, N.Robert, F.Robinet,
Collection Par mots et par phrases, dir. A. Bentolila,
Paris, Nathan, 2008

Carole Tisset
Université de Cergy-Pontoise
IUFM de l'académie de Versailles

I. Organisation du manuel

- plan d'ensemble

Cet ouvrage est divisé en 4 parties correspondant aux 4 axes d'étude de la langue : grammaire en jaune, conjugaison en vert, orthographe en fuchsia, vocabulaire en orangé.

- structure des chapitres

Chaque chapitre court sur deux pages. En général, la page de gauche comprend deux parties : la première « Je comprends » est constituée d'un ou deux exemples accompagnés de questions pour faire réfléchir l'élève. La deuxième « J'apprends » est la synthèse de ce que doit savoir l'élève. La page de droite est entièrement consacrée aux exercices.

À la fin de la partie « Grammaire », le manuel propose une synthèse « Je me souviens » qui croise la conjugaison et l'emploi des substituts dans un encadré de rappel d'un tiers de page. Le reste des deux pages propose des exercices. On trouve également une synthèse après la conjugaison. Enfin on trouve des exercices supplémentaires de consolidation à la fin de chaque partie. À la fin de l'ouvrage, apparaissent des tableaux de conjugaison, un mini-lexique expliquant les termes grammaticaux et un tableau des signes phonétiques.

2. Contenus d'enseignement

- équilibre et cohérence d'ensemble

Le nombre de pages est équilibré entre chaque partie avec un dépassement normal pour la grammaire.

- actualité, exactitude et pertinence des contenus

Bien que sous l'égide d'un professeur des universités, les contenus sont trop souvent inexacts par rapport aux connaissances actuelles du fonctionnement de la langue et on ne peut plus arguer de l'âge des élèves pour faire accepter des erreurs d'analyse. Grâce aux travaux en psycholinguistique et en cognition, on sait qu'un apprentissage erroné est très difficilement déracinable et que cacher la complexité est source de difficultés ultérieures.

Par exemple, l'entrée sémantique alors qu'on fait travailler des fonctions provoque de grosses inexactitudes :

- le sujet n'est pas forcément de qui ou de quoi l'on parle : que faire des pronoms impersonnels, des groupes nominaux thématiques ? Au CM2, les élèves doivent savoir analyser ce type de sujet qu'ils rencontreront.
- on ne trouve pas le COD avec la question « qui » ou « quoi » : il est quoi ? malade

(Il est malade). Qui est Pierre ? C'est notre médecin. (Pierre est notre médecin). Alice voit arriver qui ? le lapin. On s'étonne de voir réapparaître dans un manuel de 2008 une question dont la non pertinence a été dénoncée depuis longtemps.

- Le complément du verbe « aller » n'est pas circonstanciel mais essentiel : il ne peut ni être effacé, ni déplacé et il est pronominalisable par y.
- Un adverbe n'a pas uniquement la fonction de circonstanciel ; il ne l'est que lorsqu'il est complément de phrase comme *ici* dans : « *ici, il fait trop chaud* ». Mais *trop* n'est pas circonstanciel puisqu'il est constituant du groupe adjectival.
- La forme négative ne nie pas l'action, non seulement parce qu'un verbe ne signifie pas forcément une action mais surtout parce que la négation ne porte pas forcément sur le verbe : à côté de « *ne passez pas* » il existe de nombreuses formes du type : « *Pierre ne lit aucun roman...mais des BD* », où ce n'est pas l'action de lire qui est niée.
- Les noms de genre féminin se terminant par un –e muet (53%) sont sensiblement du même nombre que les noms masculins se terminant par –e (47 %). Le –e n'est pas la marque du genre pour les noms. Les travaux de N.Catach après ceux de Gak sur l'orthographe et les fréquences des graphèmes datent de quarante ans.

La partie conjugaison est plus proche des descriptions linguistiques de la morphologie verbale, les auteurs prenant en compte la variation des bases en opposant les verbes du premier groupe aux autres. .

• choix terminologiques et définitions :

- Les deux dernières nomenclatures ont écarté le terme « complément d'attribution », qui refait surface certes dans les programmes 2008, mais dont la nécessité ne s'impose pas : il correspond au datif latin ; or, chacun sait que le français contemporain n'est pas une langue à cas. Par ailleurs les auteurs ne donnent aucun moyen pour le différencier des COI et surtout passent sous silence la nécessaire présence d'un complément d'objet direct pour que le soi-disant complément d'attribution existe. Enfin, la reconnaissance sémantique d'un tel complément va se heurter au sens de certains verbes comme *ôter, reprendre* ... qui eux aussi se construisent avec deux compléments dont le deuxième est indirect, mais qu'on peut difficilement appeler d'attribution : « *Pierre a retiré la sucette au bébé* ».
- Il en va de même pour le terme « adjectifs » quand on désigne des déterminants (possessifs, démonstratifs, numéraux, indéfinis). Ce terme est totalement obsolète et apporte de la confusion avec les adjectifs qualificatifs qui n'ont pas du tout les mêmes propriétés. Ni les programmes ni la nomenclature grammaticale (réfèrent terminologique pour tous les enseignants de France) n'utilisent ces termes.

• conformité aux programmes

On aurait aimé un renvoi aux rectifications orthographiques approuvée par l'Académie française en 1990, dont l'usage est recommandé dans les programmes 2008, sous la forme discrète d'une note dans les progressions pour le CE2 et le cours moyen. Il pouvait y être fait mention par exemple dans les pages consacrées au pluriel des adjectifs et des noms

composés.

3. Choix didactiques et mise en œuvre

- progressivité et prise en compte des acquis

L'éditeur a choisi de commencer par publier un manuel pour le CM2, c'est-à-dire pour la dernière année d'école élémentaire. Ce choix, assez étonnant, ne permet pas de donner une vraie progression des apprentissages. D'autant que les auteurs dans l'avant-propos préconisent d'éviter « **la répétition à l'identique des mêmes analyses** » (en gras dans le texte). Or c'est très exactement ce qu'ils font. C'est particulièrement flagrant en orthographe et en grammaire où plus de la moitié des contenus est généralement délivré dans les classes antérieures. On travaille à la reconnaissance du sujet dès le CE1. Les compléments circonstanciels et essentiels sont vus en CE2. Ces chapitres pourraient se justifier s'ils proposaient de commencer par une évaluation diagnostiquant les acquis puis proposant deux parcours : un pour les élèves n'ayant pas les pré-acquis nécessaires, un autre pour ceux qui les possèdent.

- équilibre des activités et formes du questionnement

Dans l'avant-propos, les auteurs affirment que « l'étude de la langue doit s'accompagner d'une **démarche pédagogique s'appuyant sur l'observation, la manipulation et la réflexion**. Une leçon de grammaire ne doit pas se réduire à asséner une règle et à l'illustrer d'exemples. » Or, les auteurs font très exactement le contraire de ce qu'ils affichent comme principe pédagogique. Les manipulations parmi les quatre opérations possibles (réduire, augmenter, remplacer, déplacer) commencent rarement les observations, quel que soit l'objet d'étude. Quand la pronominalisation est proposée pour discerner les compléments essentiels, elle est faite sans discernement.

La leçon sur le complément d'objet met en garde sur le déterminant partitif sans en expliciter la raison qui est la présence d'un morphème *de* identique à la préposition qui introduit par ailleurs un COI. Les auteurs proposent de pronominaliser les COI introduits par *de* grâce au pronom *en*. Or la pronominalisation d'un COD déterminé par un partitif se pronominalise également par *en* !

La part des exercices est disproportionnée par rapport à l'observation. Le rapport avec la lecture et la production est tout à fait artificiel : on peut lire et écrire des phrases comportant des COD ou des COI sans le savoir comme monsieur Jourdain faisait de la prose. La production d'écrit se résume trop souvent à remplir les trous d'un faux texte.

- intérêt des travaux proposés

Le chapitre d'orthographe sur les graphèmes de /â/ devrait se trouver dans la partie lexicale ou relié aux explications sur la formation des mots, ce qui donnerait du sens à ce dernier et qui fournirait de précieux exemples puisque les graphèmes de /â/ peuvent être trouvés si on connaît le préfixe *-en/-em*, le gérondif, la nominalisation des verbes.

C'est un travers récurrent pour les chapitres consacrés à l'orthographe lexicale d'être totalement déconnectés des leçons sur la formation des mots. De même, les observations sur les suffixes entraînant le masculin ou le féminin devraient se trouver dans la partie lexicale.

Pourquoi faire un sort particulier au pluriel des noms en *-ail* puisqu'il est dit qu'ils prennent un *-s* et que les exceptions sont d'un usage très rare, donc inutile à l'école primaire qui doit

enseigner les fondamentaux.

Les pages consacrées au vocabulaire sont peu pertinentes, non pas dans leur contenu mais dans leur intérêt. Elles sont toutes conçues comme des cours magistraux avec du contenu uniquement déclaratif. On ne voit pas comment les élèves pourraient augmenter leur bagage lexical en apprenant un résumé sur le fait que le français emprunte des mots à d'autres langues !

- aides à la mémorisation et au réinvestissement

L'autre travers est l'exhaustivité. Tous les possibles sont présentés sans hiérarchie sauf dans un cas où la fréquence des graphèmes est signalée. Il est impossible à un élève de mémoriser la synthèse p.129 sur les différents graphèmes du son /e/ qui mélange les différents morphèmes. La graphie –ez des verbes conjugués en P5 n'a pas à se trouver avec les suffixes dérivationnels en –t ou en –ée ou en –er qui devraient eux-mêmes être distingués et utilisés en lien avec une explication sur la formation du lexique.

- évaluations et bilans

Ce manuel manque cruellement d'évaluation et de bilans. Aucune des leçons ne commence par une évaluation de ce que savent les élèves. En CM2, dernière année d'école élémentaire, les élèves ont déjà reçu trois ans d'enseignement sur la langue. Ils ne sont donc pas vierges. À part la subordination et le passif, tous les autres contenus ont été abordés dans les classes précédentes. Pourquoi ne pas proposer un diagnostic et un rappel avant d'approfondir une notion ? Par exemple, on peut vérifier que les élèves reconnaissent le sujet nominal et pronominal d'un verbe puis aborder le sujet infinitif. Il en va de même pour la totalité de l'étude des graphèmes.

L'emploi des temps est lié à l'énonciation dans un texte. Le recours à la textualité est calamiteux : une à deux phrases seulement ! Aucune proposition sur un texte d'élève. De même, il n'y a pas de bilans évaluatifs.

4. Adéquation aux programmes

Les programmes 2008 laissent le libre choix à l'enseignant de sa démarche pédagogique. Ce manuel recourt essentiellement à une démarche behavioriste : exemples, résumé, applications.

Les contenus ne sont pas tout à fait en cohérence avec les programmes. Par exemple, en vocabulaire, les programmes incitent à travailler le champ des transports et communications. Quatre pages sont consacrées à définir le champ lexical mais sans l'étude sérieuse du champ précité qui ne peut se faire qu'à travers des textes. Il en va de même pour le vocabulaire des notions abstraites. Les programmes croisent syntaxe et vocabulaire en demandant de travailler la polysémie des verbes (contenu qui apparaissait en 2002, en 2005, en 2007). La polysémie n'est pas même envisagée dans le manuel.

En grammaire, tout ce qui concerne la phrase correspond aux programmes à l'exception de la subordination conjonctive. Les programmes demandent de faire des manipulations de substitution nominale ou pronominale, ce que le manuel ne propose pas et de travailler sur les conjonctives circonstancielles simples (temps et cause) qui n'apparaissent pas non plus dans le manuel. Les articles doivent non seulement être reconnus (étiquetage) mais aussi

compris dans leur emploi. Le travail sur le sens n'est pas fait.

L'opposition compléments essentiels et compléments circonstanciels des programmes n'apparaît pas dans le manuel puisque tous les compléments sont analysés comme compléments de verbe.

En orthographe, sont oubliées : l'étude du graphème *-h*, celle des préfixes à redoublement de consonnes, celle des homophones. Le contenu de la partie orthographe est essentiellement hors programme.

5. Adéquation aux élèves

- présentation

La présentation est sobre et parfaitement claire pour des élèves de CM2.

- lisibilité

Les consignes en bleu sont lisibles, les synthèses sur fond jaune également.

- aides à une utilisation autonome

Les élèves peuvent travailler seuls puisque l'enseignement y est totalement mécanique.

- prise en compte d'aspects socioculturels

Aucune.

6. Avis

Un manuel dont on peut se passer tant l'enseignement y est rétrograde dans son contenu comme dans la démarche.