
**Méthodes du français, seconde-première,
D. Dussart, L. Geoffray-Rouah, A. Passeron,
Sous la direction de D. Labouret, A. Meunier.
Paris, Bordas, 2001.**

**Méthodes et activités littéraires, Français lycée,
B. Chevalier, N. Court, A. Le Fustec-Duméry,
J. Pagès-Pindon, P. Sivan, J. Vivier-Boudrier, J. Yonnet.
Paris, Nathan, 2001.**

**Littérature 2nde, Textes et séquences,
H. Sabbah, C. Weil,
Paris, Hatier, 2001**

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

Les nouveaux programmes de lycée accordent une place importante au lexique, premier volet de l'étude de la langue. Ils insistent sur l'enrichissement de trois domaines lexicaux en relation avec les objets d'étude : le vocabulaire abstrait, figuratif et celui de l'affectivité et des valeurs. Ils incitent de façon complémentaire à développer la conscience sémantique des élèves par une réflexion sur les réseaux de signification, qui prend appui sur les textes et les déborde à travers l'étude de l'usage et de l'histoire. Pour analyser la façon dont les manuels ont pris en compte ces inflexions, nous avons retenu deux manuels de méthodes couplés à des anthologies, *Méthodes du français* (Bordas) et *Méthodes et activités littéraires* (Nathan), ainsi qu'un manuel unique, *Littérature 2nde, textes et séquences* (Hatier).

I. Facilité de consultation

Méthodes du français s'ouvre sur un chapitre consacré au vocabulaire, *les mots*, dans la première partie intitulée *la pratique de la langue*. Un renvoi au chapitre 8 permet de mettre en rapport registre de langue et diversité des usages. Au-delà de ces huit pages inaugurales (sur un total de 335), on ne retrouve pas explicitement la dimension lexicale dans les parties consacrées aux formes de discours, aux registres, au travail de l'écriture, aux genres littéraires et à l'argumentation. Elle réapparaît de façon plus systématique dans la préparation au baccalauréat avec la recherche de mots-clés, terme non défini dans le premier chapitre ni dans le glossaire de 6 pages. Deux fiches développent des savoir-faire faisant appel au lexique : *Bien rédiger* et *employer le lexique de l'analyse littéraire*.

La stratégie adoptée par l'autre manuel de méthode est similaire, la place dévolue au vocabulaire étant légèrement supérieure. Les deux premiers chapitres de la première partie intitulée *outils de la langue* portent sur le lexique, *les mots dans la langue*, et les relations en langue et en contexte, *les relations entre les mots*. Les parties intermédiaires sur les objets et perspectives d'étude n'y font pas explicitement référence. La référence au lexique réapparaît comme méthode d'analyse des textes littéraires dans l'entraînement au baccalauréat. Des procédures de vérifications de la compréhension littérale sont proposées, ainsi que des points d'appui pour l'interprétation. Enfin,

plusieurs fiches d'expression sont conçues pour répondre à des problèmes rencontrés fréquemment par les élèves : *anglicismes et faux-amis, les mots englobants, le vocabulaire savant, choisir le mot juste dans l'analyse des textes littéraires.*

Dans le manuel *Littérature 2^{nde}*, c'est dans les guides et le glossaire en fin d'ouvrage que l'on trouve les développements sur le vocabulaire. Chacune des fiches, d'une page chacune, *Mots et jeux de mots* et *Les mots, leur sens et leur usage* sont assorties de nombreux renvois aux textes étudiés. Réciproquement, les questionnaires suivant les textes comportent généralement une rubrique *Les mots et leur usage* qui peut être traitée en s'appuyant sur ces deux guides. Les développements théoriques sont donc plus brefs mais les relations entre étude du lexique et analyse des texte plus denses.

2. Équilibre, cohérence et progression

Le premier chapitre de *Méthodes du français* est construit de façon méthodique : partant de trois extraits littéraires, les auteurs procèdent à des rappels de notions étudiées au collège sur la formation des mots, le rapport forme / sens et le couple dénotation / connotation et exploitent les effets de sens dans une perspective littéraire avant de présenter une analyse complète d'un extrait comme prélude aux exercices. Toutefois, certaines notions gagneraient à être reliées, ne serait-ce que par un renvoi, au premier chapitre : celle de référent n'est abordée qu'à travers la fonction référentielle dans les fonctions du langage et les figures ne sont pas mises en relation avec le sens figuré (chapitre 9). La même remarque pourrait être faite pour l'autre manuel de méthode : on attendrait que la position inaugurale des chapitres sur le lexique soit mieux exploitée, par exemple dans le chapitre 6 sur les enchaînements lexicaux dans la progression du texte. On apprécie toutefois qu'à travers les fiches d'expression les connaissances lexicales soient mises au service non seulement de la lecture littéraire et de la rédaction d'exercices codifiés, mais aussi de l'acquisition de méthodes de recherche documentaire et de prise de notes (*les mots englobants*) ou de l'enrichissement du vocabulaire de culture générale dans toutes les disciplines (le vocabulaire savant).

La progression adoptée par le manuel *Littérature 2^{nde}* est plus dépendante du choix des textes : préalable à la lecture analytique, la rubrique *les mots et leurs usage* peut aider à cerner des acceptions vieilles, évitant ainsi des contresens. Plus généralement située en fin de questionnaire, cette rubrique apporte un prolongement, grâce à une recherche sur la phraséologie, l'origine d'un mot, la polysémie, la synonymie, etc. L'utilisation du dictionnaire est systématiquement conseillée et illustrée dans la séquence 8 dont le point de départ est l'article *raconter* du Grand Robert, et la séquence 28 où un texte en écho, extrait du *Dictionnaire des littératures*, aborde le sens du mot *éloge* à travers l'histoire du genre.

3. Définitions et explications

Généralement succinctes, les définitions et explications ont des points communs avec celles présentées au collège. D'où certaines approximations dans la définition du champ lexical dans le manuel Bordas (heureusement compensées par des pistes de classements internes aux champs lexicaux) et une opposition schématique entre dénotation et connotation dans le manuel Nathan (*sens précis et permanent / sens suggéré et variable*).

4. Choix des exemples

Dans les deux manuels de méthodes, les exemples sont uniquement littéraires dans la leçon, tandis que les exercices empruntent à la fois à des textes littéraires et non littéraires. On aimerait que le chapitre *Qu'est ce qu'un texte littéraire ?* (Bordas) ou *Les genres, un mode de classement des énoncés* (Nathan) cernent les spécificités de l'emploi du lexique dans le texte littéraire et que des recherches contribuent à l'enrichissement des certains domaines lexicaux, comme le préconisent les programmes. Le manuel Hatier répond à cette préoccupation en proposant assez régulièrement une rubrique *recherche documentaire*. Pour judicieuse qu'elle soit, l'exploitation d'un article du *Grand Robert* sur le verbe *raconter* dans le même manuel souffre toutefois d'une présentation qui le dessert : citations difficiles à relier aux acceptions car non numérotées, coupe non signalée de la fin de l'article.

5. Conception des synthèses et / ou des tableaux

Dans les deux manuels de méthode, les tableaux et synthèses sont du côté des savoir-faire, ils n'ont pas pour but la récapitulation des connaissances. D'où l'absence de renvois entre ces fiches et les chapitres sur le vocabulaire. Dans le manuel *Littérature 2^{nde}*, on pourrait imaginer des synthèses partielles permettant d'organiser les observations faites au fil des rubriques *les mots et leur usage*. Mais la maquette ne le prévoit pas. En revanche, il est demandé aux élèves, à partir de l'étude de l'article *raconter*, de retrouver dans les séquences consacrées au récit des textes pouvant illustrer les différents sens du verbe *raconter*, puis d'élargir la recherche à l'ensemble du manuel.

6. Exercices et réinvestissements éventuels

L'intérêt des manuels de méthodes est de proposer des exercices qui fixent les connaissances lexicales et conduisent à l'interprétation. De ce point de vue, le choix des textes et des questionnements est judicieux dans les deux manuels. On peut apprécier tout particulièrement l'étude du poème "Aube" des *Illuminations* à travers l'acception du verbe *embrasser*, du nom *entreprise* et du verbe *dénoncer* et du mot d'origine allemande *wasserfall*. (Nathan, p. 13) On peut regretter cependant que les questions d'interprétation rencontrées dans les chapitres suivants aient recours à une terminologie vague (*expressions, indices, nuances, thème*) ou non définie par ailleurs (*valeur, animé/ inanimé, termes clés*). D'une façon générale, l'analyse sémantique reste la parente pauvre, au collège comme au lycée alors que les programmes insistent sur la nécessité de développer la conscience sémantique. De même, les questions de lecture analytique et d'écriture du manuel Hatier ont recours à une terminologie plus vague (*éléments*, pp.151, 159), ce qui laisse ouvertes plusieurs pistes d'exploration du texte mais peut conduire à des relevés hétéroclites.

7. Limites

Les manuels de méthode semblent postuler que la révision des principales notions de lexicologie et leur application aux textes littéraires suffit à doter les élèves de méthodes pour l'acquisition du lexique et le développement de la conscience sémantique. Des développements sur la phraséologie ou sur l'utilisation de dictionnaires plus spécialisés et plus variés qu'au collège font défaut. Il n'est pas certain que des élèves de lycée comprennent le jeu de mots à expliquer à propos du jambon dans l'exercice 1 du premier chapitre (*Nous ne nous en payons pas une tranche, mais 5 kilos par an et par habitants*), ni qu'ils sachent où chercher le sens de cette expression figée. Les incitations à des recherches lexicales qui jalonnent le manuel Hatier nécessitent d'être relayées par des aides méthodologiques du professeur pour devenir effectives.

8. Erreurs

Certaines formulations approximatives peuvent induire les élèves en erreur. Ainsi la définition de la connotation dans le chapeau du manuel Bordas (*les significations qu'ils prennent dans le contexte*) par opposition à la dénotation (*la définition*). De même l'affirmation dans le manuel Nathan que les suffixes ne changent pas globalement la signification alors qu'un exercice à la page suivante demande précisément les nuances de sens introduites par différents suffixes. Plus gênantes, quelques erreurs d'analyse : *marri* dans la fable *Perrette et le pot au lait* n'est pas un archaïsme puisque l'adjectif était usuel au XVII^e siècle. Il le serait en revanche dans un texte comme *Les fleurs bleues* de Queneau. Cette confusion présente dans le manuel Bordas, semble se retrouver dans la notion de connotation historique dans le *Guide Hatier Les mots, leur sens et leur usage*.

9. Adéquation au public visé

On peut regretter que ces manuels se démarquent assez peu du socle de notions abordées au collège, alors que l'analyse littéraire nécessiterait plus de précision dans l'étude sémantique, plus de discernement dans le choix et la lecture des articles de dictionnaire. En même temps, l'enrichissement du vocabulaire de culture générale ne s'appuie pas sur le développement méthodique de stratégies. Entre ce manque d'ambition intellectuelle et ce manque de réalisme, il y a la place cependant pour des réussites potentielles : attention portée à la compréhension littérale dans le manuel Nathan, attention portée à la signification des termes de l'analyse littéraires dans les manuels Bordas et Hatier.

10. Avis

Par-delà certaines insuffisances, les manuels de méthodes restent une référence indispensable pour l'élève pour organiser ses connaissances et conforter ses savoir-faire. Mais ils se révèlent timides sur la place qui peut être faite à l'étude du lexique et l'acquisition du vocabulaire dans les séquences. Un manuel déjà conçu en séquences peut aider le professeur à répondre à cette question. À condition d'être complété par des synthèses et des apports théoriques.

