

I. Organisation du manuel

• plan d'ensemble

Ce fichier accompagne le manuel *Français 6^e, Lire, écrire, chercher, échanger*, dont il exploite certains textes, mais peut être utilisé en complément d'un autre manuel, du fait de son autonomie. Il est composé de 30 fiches pour l'élève, distribuées en 6 périodes et de 30 fiches pour le professeur qui fournissent bien plus qu'un corrigé : l'auteur s'appuie sur sa bonne connaissance de l'enseignement primaire et de l'aide à l'intégration scolaire (classes de SEGPA en collège) pour indiquer sur quels acquis l'enseignant peut se fonder, quels obstacles, quelles stratégies il peut rencontrer, quelles compétences il faudra consolider. Les choix en termes de savoir à enseigner, de démarche et de progression sont explicités. La mise en oeuvre pédagogique est décrite dans le détail, avec le souci des marges d'adaptation nécessaires.

• structure des chapitres

Chaque fiche propose un travail de deux à trois séances réparti en quatre rubriques. Elle s'ouvre sur un extrait pris au manuel déjà cité, reproduit intégralement et contextualisé par une courte présentation. À la suite de ce texte, deux objectifs sont exposés, dans des termes accessibles à des élèves de 6^e. Le premier *comprendre* porte sur le sens de la lecture : il s'agit de construire un horizon d'attente (par exemple : « Vous allez découvrir ce qu'est une préface », p. 13). Le second, *réfléchir*, porte sur la perspective dans laquelle les « outils de la langue » seront étudiés (par exemple : « Vous allez repérer comment le nom est introduit dans une phrase »).

La première rubrique s'intitule : « Pour accéder au texte – aide individualisée à la lecture ». On y trouve deux séries de questions : celles proposées au « groupe 1 » sont à traiter en autonomie par les élèves les plus à l'aise ; celles proposées au « groupe 2 » sont destinées aux élèves en difficulté en lecture ; elles permettent une entrée progressive dans le texte, guidée par le professeur.

La seconde rubrique correspond aux activités de découverte : elles doivent s'effectuer sur un texte qui ne pose plus de problèmes de compréhension. L'auteur part du postulat que l'élève construit ses savoirs sur la langue en manipulant des textes, des phrases et des mots et propose des activités différenciées, qui lient systématiquement modification formelle et incidence sur le sens.

La troisième rubrique, « activités d'entraînement », a pour fonction l'appropriation des notions préalablement découvertes. Là aussi, des exercices différenciés sont proposés.

La dernière rubrique, intitulée « activités ludiques » permet d'envisager la notion sous une forme moins scolaire, mais sans perdre de vue l'apprentissage visé. Cette rubrique s'achève par des « jeux d'écriture » qui permettent un réinvestissement explicite en production d'écrit de la notion travaillée.

- **renvois**

Un tableau de programmation des fiches suit le sommaire et permet de visualiser, pour chaque période d'environ six semaines, les notions travaillées en lexique, orthographe lexicale, discours, conjugaison, grammaire et orthographe grammaticale, avec leurs références aux fiches correspondantes. Un onglet noir signale les fiches pour le professeur, qui sont ainsi facilement mises en relation avec celles destinées aux élèves.

2. Contenus d'enseignement

- **équilibre et cohérence d'ensemble**

Les choix effectués permettent de traiter l'essentiel du programme de 6^e en s'appuyant sur les lignes de force du programme d'observation réfléchie de la langue au cycle 3. L'auteur procède à des regroupements qui visent une cohérence horizontale, au sein d'une période, et ménagent une progression de période à période. La cohérence horizontale est surtout travaillée à travers les associations *lexique/ orthographe lexicale*, *discours/ conjugaison/ grammaire* et *grammaire/ orthographe grammaticale*. La progression se lit dans chaque rubrique. Par exemple pour les 6 périodes en grammaire : « des phrases au service d'une intention », « le nom est déterminé », « le nom est complété », « le verbe est complété (I) (II) », « La phrase est complétée ». Mais elle se lit aussi dans l'articulation *discours/ conjugaison/ grammaire*. Par exemple : Période 2 : « dire ce qui s'est passé avant » (*discours*) / Période 3 : « Imparfait et passé simple » (*conjugaison*).

- **actualité, exactitude et pertinence des contenus**

Les connaissances linguistiques qui guident le choix des activités, de leurs consignes et de leur mise œuvre, sont précises, y compris en lexique et en orthographe, domaines qui sont souvent les parents pauvres des manuels actuels. À l'issue des activités de découverte et des mises en commun auxquelles elles donnent lieu, les élèves élaborent collectivement une synthèse consignée dans leur cahier, et à laquelle ils se réfèrent dans les activités d'entraînement. Pour concevoir cette synthèse, le professeur dispose de suggestions dans les fiches qui lui sont destinées.

- **choix terminologiques et définitions**

Les choix terminologiques sont cohérents avec les programmes et la terminologie grammaticale. Des explications sont fournies concernant certaines évolutions, par exemple la substitution de « déterminant possessif » à « adjectif possessif ».

- **apports culturels**

Les apports culturels sont essentiels dans la première phase, notamment pour les élèves en difficulté de lecture. Ils leur permettent de concevoir un motif en mobilisant leur propre culture, d'anticiper sur les étapes du récit, les paroles des personnages, avant de le lire effectivement. Indissociablement, l'attention est dirigée vers la mise en œuvre de la langue par des questions. Par exemple, la définition du mot *bête* et la différence entre une bête et une personne bête, avant la lecture d'un extrait du conte *La Belle et la Bête*. Les activités de découverte, d'entraînement et les activités ludiques reflète une conception de la langue, non pas instrumentale mais culturelle. Cela passe par une incitation régulière à utiliser des dictionnaires et des manuels de conjugaison, des apports ciblés sur l'histoire de la langue ou les rectifications orthographiques. Les

activités de découverte se terminent souvent pas un retour réflexif sur le texte initial.

3. Choix didactiques et mise en œuvre

• progressivité et prise en compte des acquis

L'auteur se fonde sur sa connaissance des acquis de l'école primaire, et des stratégies privilégiées chez des élèves de cet âge pour proposer en 6^e une consolidation par étapes. On lit par exemple au sujet des modalités de la phrase (fiche 4 « des phrases au service d'une intention » p. 150) : « Les élèves qui arrivent au collège sont censés avoir intégré (sans pour autant être capables de l'expliciter) que la phrase est une unité de sens construite selon une structure binaire (groupe sujet – groupe verbal). Il se peut néanmoins que des élèves n'aient pas acquis ce savoir. Le travail sur les types de phrases permet de consolider cette compétence. Les manipulations qui seront faites seront à chaque fois l'occasion de repérer la structure logico-sémantique de la phrase (de qui ou de quoi je parle → groupe sujet ; ce que j'en dis → groupe verbal). (...). Avant d'entrer dans l'analyse de la phrase, il est important que les élèves aient compris cette fonction, c'est ce qui justifie ce travail sur des procédés discursifs avant que ne soient abordés les différents constituants de la phrase. » (p. 150)

• équilibre des activités

L'importance égale des activités de découverte et d'entraînement pour l'ancrage de la notion est clairement soulignées. Un équilibre est également recherché entre écrit et oral, travail individuel, confrontation à deux, tâches différenciées dans le cadre de groupes plus homogènes, mises en commun et synthèses collectives qui permettent aux élèves les moins à l'aise de bénéficier de la réflexion de la classe.

• formes du questionnement

Les consignes invitent à observer, manipuler, écrire. Elles sont souvent accompagnées d'aides cognitives (incitation à un rapprochement avec ce que l'on sait déjà, consultation d'un manuel, etc.). Les tâches de justification sont sollicitées dans les confrontations à deux et les mises en commun. Certaines ont pour but de faire prendre conscience aux élèves de leurs propres stratégies (par exemple pour reconnaître le verbe, le sujet et les accorder, p. 154).

• intérêt des travaux proposés

Par rapport à d'autres ouvrages que l'édition propose pour ce niveau d'enseignement, celui-ci comporte deux caractéristiques. D'une part, la phase d'activité réflexive sur les textes est nettement distinguée de la phase de construction ou de consolidations de compétences d'analyse de la langue. Il apparaît clairement, y compris pour l'élève, que ce sont deux activités complémentaires, mais très différentes sur le plan cognitif. D'autre part, la différenciation ne se réduit pas à une évaluation plus ou moins impressionniste de la difficulté des exercices proposés. Il s'agit, dans chacune des rubriques, de proposer des chemins différents pour atteindre, avec un guidage plus ou moins fort, les objectifs de la séance. Des indications précises permettent d'envisager une mise en œuvre en classe entière.

• aides à la mémorisation et au réinvestissement

En dehors des synthèses à élaborer à partir des recherches des élèves, des remarques jalonnent les activités (Cf. les formes de questionnement). Le réinvestissement se joue

essentiellement dans les activités d'écriture, dont on peut regretter qu'elles ne fassent pas l'objet d'un développement dans les fiches professeur.

- **évaluations et bilans**

L'auteur insiste pour que les activités d'entraînement ne se transforment pas en évaluations prématurées, mais propose des évaluations sommatives à la fin de chaque période, avec des suggestions de barème et de différenciation dans la passation pour les élèves les plus en difficulté. L'ouvrage se termine sur une évaluation de fin d'année qui reprend les grandes compétences mesurées dans l'évaluation nationale de début d'année. Un professeur expérimenté pourra en déduire quelle utilisation faire du diagnostic de début d'année en regard de cette évaluation de fin d'année ; un professeur débutant aura sans doute besoin d'être plus guidé.

4. Adéquation aux programmes

Tant sur le plan des objectifs, des contenus et des démarches, ce manuel procède d'une lecture pertinente des programmes. La difficulté sera plutôt concilier une progression raisonnée dans les différents domaines de l'étude de la langue et les autres dimensions du programme dans le cadre d'une enveloppe horaire (trop) exigüe.

5. Adéquation aux élèves

- **présentation**

Plus sobre que les manuels en quadrichromie mais claire, avec une bonne mise en valeur du texte initial.

- **lisibilité**

Un souci constant chez l'auteur, qui a une grande expérience des publics illettrés.

- **aides à une utilisation autonome**

Les fiches sont surtout conçues pour être utilisées en classe, soit en autonomie, soit avec le professeur.

- **prise en compte d'aspects socioculturels**

Les textes proposés à la lecture sont exigeants. La culture des élèves est prise en compte pour trouver les moyens d'accéder à leur compréhension et à leur interprétation.

6. Avis

Des activités qui montrent comment engager des élèves de 6^e, de niveau hétérogène dans une réflexion sur la langue, au service du développement des compétences langagières.

Pour aider l'enseignant à bâtir des séquences selon cette progression, on aurait pu attendre que les jeux d'écriture fassent l'objet d'un commentaire dans les fiches pour le professeur et soient articulés à des projets d'écriture. Mais cela ferait sans doute

l'objet d'un second fichier.

Au total, un ouvrage de grande qualité, qu'il faudrait se garder d'utiliser de façon ponctuelle, comme y invite trop souvent la photocopie, si l'on veut préserver la cohérence d'une démarche et d'une progression.