Grammaire pour lire et écrire 6e -4e,
D. Stissi, J. Bidault, J.-B. Allardi, M. Arnaud,
Paris, Delagrave, 1996-98.

Le point de vue d'une utilisatrice

Françoise Claquin
collège Raymond Queneau, Machecoul / IUFM des pays de Loire

Dès la parution chez Delagrave de la *Grammaire pour lire et pour écrire,* j'ai été sensible à l'approche de la langue proposée selon les formes du discours et cet ouvrage m'a été précieux pour la conception et la construction des séquences de français de mes élèves de 6e et 5e. Les autres enseignants, après concertation, ont décidé d'adopter le manuel et de le faire acheter pour les élèves de 4e , à la rentrée 1998.
Je me propose de rendre compte de cette utilisation d'abord personnelle puis plus collégiale.

1. *a priori*, plus de pour que de contre…

Enfin une grammaire qui fait une place véritable aux textes ! Extraits d'œuvres pour la découverte des notions ou pour les exercices ont été minutieusement choisis parmi les propositions des documents d'accompagnement des nouveaux programmes et permettent à l'élève d'observer un fait de langue dans des passages suffisamment longs pour que la spécificité et l'intérêt de l'ouvrage d'emprunt lui apparaissent. Au cours de l'année, les enfants de 6e retrouvent avec curiosité et plaisir les divers épisodes de l'*Odyssée* d'Ulysse racontés par Edward Petiska et demandent rapidement la construction d'une chronologie du voyage. Certains élèves de 5e, surpris de trouver un texte de science fiction dans un contrôle, ont fini par demander à la documentaliste les *Chroniques martiennes* ou *La Planète des Singes*…

2. Au service des textes

Le respect pour les œuvres et pour l'acte de lire se retrouve jusque dans la progression propre à chaque notion : le texte support à la découverte est interrogé une première fois par la rubrique *réfléchis*, puis une seconde dans *réfléchis encore*, favorisant ainsi au moins deux lectures exhaustives. D'autre part, les auteurs ont choisi de regrouper les exercices à la fin de chaque unité, ce qui permet à l'élève de s'exercer sur des extraits nombreux et variés, bref sur des corpus et non sur des bribes prétextes à quelques repérages.

Les différents tomes de la grammaire Delagrave mettent en œuvre la même démarche dialectique dans l'analyse des notions, tant au sein de chaque tome que dans le suivi

d'un niveau à l'autre. Pas question de se lancer dans une étude des temps de récit en 6e avant de s'être arrêté sur l'énonciation et le texte. A un moment de l'année, l'analyse des temps verbaux permet de distinguer les différents types de textes. Cette notion sera revisitée plus tard, affinée lors de la partie longuement consacrée à la narration. On apprécie cette même recherche d'approfondissement systématique année après année : la découverte de la métaphore en 5e servira de base solide pour l'analyse de la métonymie en 4e, etc.

Dans cette entreprise spiralaire d'apprentissage des formes du discours, des pauses lexicales ont été ménagées, toutes selon les mêmes modalités. Lexiques de la narration, de la description, de l'argumentation seront ainsi creusés progressivement, tant dans une dimension diachronique que synchronique, au cours d'activités de recherche que le dispositif rend possibles en autonomie et/ou de façon décrochée.

3. Des élèves déroutés

Paradoxalement, c'est ce foisonnement textuel et la rigueur de la démarche spiralaire qui font sa faiblesse. En effet, les élèves de 4e éprouvent de véritables difficultés à l'utiliser en autonomie pour la découverte des notions car la table des matières ne leur suffit pas à établir les liens nécessaires à l'étude progressive d'un même concept grammatical. En outre, malgré la présence d'un index, la précision de la terminologie semble être un obstacle et les enfants non initiés aux termes l'année précédente ne peuvent ni se repérer ni répondre aux questionnaires qui sont censés guider leurs recherches.

La présentation des principales formes du discours constitue un tout et la démarche d'analyse des corpus textuels commune aux leçons et aux exercices est tellement compacte qu'il est délicat, voire impossible, de ne pas s'engager dans l'étude entière de telle ou telle entrée. Le manuel ne permet donc pas un apport rapide d'information qui donne à l'élève des outils pour revenir seul sur une production d'écrits par exemple. Même difficulté pour le professeur : la collection est précieuse pour mettre en place une activité différée mais trop engageante pour une activité décrochée.

4. Un manuel, des utilisations différentes

Durant l'année scolaire 98-99, tous les élèves de 4e du collège disposaient donc du manuel Delagrave : bruits de couloirs et concertations en salle des professeurs :

- *Léger mais fragile, il est déjà tout corné et l'intendante va nous faire payer une amende à la fin de l'année !*
- *C'est quoi ces illustrations mièvres ? Nous, on veut des photos comme celles du film de Molière au début de chaque chapitre.*
- *Y a trop de choses à lire avant de trouver la réponse au problème qu'on se pose.*

De fait, la richesse et la complexité ont rebuté plus d'un élève et même les pages-outils leur ont semblé absconses.

La stagiaire IUFM nommée dans notre établissement a été ravie, quant à elle, de

trouver ce manuel à sa disposition car elle avait apprécié la clarté de l'ouvrage de référence de Roberte Tomassone et pensait que cette continuité faciliterait ses débuts dans la didactique et la pédagogie de la grammaire au collège. Mais elle a très vite identifié son incapacité à mettre en œuvre des séquences avec et autour de cet outil. Malgré les nombreuses indications du livre du professeur, elle s'est sentie étouffée par la masse des textes jugés trop difficiles et s'est tournée vers des ouvrages plus simples, plus systématiques, proposant des exercices courts et des questionnements directement focalisés sur les notions à construire.

L'autre collègue confirmée a critiqué le fonctionnement spiralaire des apprentissages et a regretté de ne jamais pouvoir véritablement clore un chapitre, découvrant ainsi que la démarche dialectique exige plus de moyens en temps et suscite plus d'hésitations de la part des élèves et du professeur que la démarche déductive !

Les analyses de ces premiers points de vue pourraient alors se résumer ainsi :
- trop textuel pour servir de point de départ à l'étude d'une notion,
- trop contextualisé pour utiliser les exercices comme banque d'activités,
- trop terminologique pour que les élèves se l'approprient comme outil.

5. un manuel pour quoi, pour qui ?

Les réticences illustrent, comme souvent, la difficulté à organiser une séquence autour de références diverses. Si celle-ci est centrée sur l'analyse d'une œuvre, alors le Delagrave offre des approches textuelles trop longues et souvent incompatibles. Si elle propose l'étude d'un fait de langue, les approches multiples et les analyses fines sont délicates à mettre en place quand les élèves ne sont pas suffisamment habitués à travailler avec la terminologie et la méthodologie propres à la collection.

Cet ouvrage n'a donc sa raison d'être que si le professeur organise sa séquence selon la compétence langagière qu'il veut faire acquérir aux élèves et si, par ailleurs, il pratique lui-même tout au long de l'année ou mieux, du cycle, une progression spiralaire. À ce titre, les passages consacrés à la découverte de l'argumentation m'ont paru particulièrement réussis et j'ai utilisé ce chapitre à plusieurs reprises au long de l'année.

6. Un exemple d'utilisation

Tout d'abord, les perspectives de distinction entre explication et argumentation à travers des extraits d'ouvrages scientifiques ont permis de compléter un premier repérage des deux formes du discours par les élèves sur des corpus de critiques de cinéma. Ensuite j'ai organisé l'étude parallèle de l'argumentation dans *Claude Gueux* et dans le film de Sydney Lumet *Douze hommes en colère* : toute l'approche lexicale du manuel contextualisée dans *Les derniers jours d'un condamné* a permis aux élèves d'approfondir les notions de thèse et de refutation. Ensuite, des recherches autonomes leur ont fait découvrir l'explicite et l'implicite et les techniques argumentatives spécifiques à la publicité dans le cadre de la préparation d'une exposition d'analyse d'images et de slogans publicitaires. J'ai également utilisé la fiche

lexicale qui dessine les fondements de l'analyse filmique pour l'étude de quelques scènes-clé du film.
Cependant, je dois reconnaître qu'un tableau récapitulatif des différents connecteurs logiques et des exercices courts pour un entraînement systématique auraient été les bienvenus et j'ai comblé ce manque en constituant une fiche outil inspirée d'autres manuels de 4e.

Dès lors, la question centrale de l'utilisation du manuel est celle de la dynamique à instaurer entre une séquence à construire et les matériaux proposés. Un manuel pour le professeur ou un manuel pour l'élève ?

Trop riche, trop cohérent, au point que certains le jugent " enfermant " car trop difficile à disloquer pour un " grapillage " ou un " patchwork " avec d'autres extraits de manuels ? Tentant, consciencieux, conforme à l'approche actuelle des formes du discours, le manuel Delagrave mérite qu'on le travaille, qu'on le visite et revisite, tout comme la langue finalement ! Cette source d'inspiration pédagogique et cette mine de documents oblige par sa complexité et son érudition à imaginer des entrées plus immédiates et à articuler les projets et les besoins des élèves avec la contrainte d'une analyse rigoureuse de la langue.
Pas un ouvrage " prêt à utiliser " mais une excellente base pour créer du pédagogique. Pourtant, les professeurs doivent rester vigilants, faute de quoi, les destinataires de la collection, les élèves, pourraient bien bouder les volumes 4e et 3e !