
Grammaire pour parler, lire et écrire, CM
R. Tomassone, C. Leu-Simon.
Paris, Delagrave, 2004

Marie-Laure Elalouf

IUFM de Versailles-Université Paris X-Nanterre

Le manuel publié en 2004 est, comme l'indiquent en avant-propos les auteurs, « une nouvelle édition, revue et corrigée, du manuel paru en 1997 sous le titre *Grammaire pour lire et écrire, cours moyen* ». La prise en compte des nouveaux programmes a des incidences sur la progression, le choix des textes et des exercices. Quant à la démarche retenue pour l'étude de la langue en liaison avec la lecture et l'écriture, elle se situe dans la continuité de celle du manuel précédent, avec une attention plus marquée portée à l'oral.

I. Présentation

La présentation du manuel de 2004 renforce le lien entre le sommaire, présenté au début et les 37 chapitres qui développent une progression à organiser sur deux ans. La première page d'un chapitre comporte un onglet bleu rappelant le titre de la partie dont il relève, les pages suivantes conservent en bandeau le titre du chapitre et la page d'exercices est distinguée par une couleur différente. Comme les titres de chaque partie désignent en termes simples le niveau d'analyse retenu, cette mise en relation régulière devrait favoriser des distinctions nécessaires, mais difficiles à établir, entre une approche énonciative (1^e partie), textuelle (2^e partie), syntaxique (3^e partie), morphologique et sémantique (4^e partie) et pragmatique (5^e partie).

La structure des leçons procède du même mouvement que précédemment : questions sur un ou plusieurs textes d'observation (*Cherche*), synthèse partielle (*Faisons le point*), application (*As-tu bien compris ?*), nouvelle question appelant le même déroulement, exercices. Cette structure est mise en évidence par les choix typographiques : textes en caractères noirs, questions en bleu, encadrés en bleu sur fond saumon, consignes d'exercices en violet.

2. Progression

Les auteurs ont repris une progression en 5 parties, qui part de l'énonciation (*parler, écouter ; lire, écrire*) pour aller vers l'organisation du texte (*un texte n'est pas qu'une suite de phrases*), la syntaxe (*la phrase en mille morceaux*), la morphologie et la sémantique (*le verbe*) et revenir à une approche globale à orientation pragmatique (*ce qu'on peut faire avec une phrase*) qui mobilise les apports des parties précédentes.

Certaines modifications au sein des parties tiennent à la prise en compte des nouveaux programmes : suppression de notions qui n'apparaissent plus au programme de l'école primaire ; ajout d'une dimension contrastive absente dans le précédent manuel ; modifications terminologiques pour se conformer aux désignations retenues.

Les suppressions concernent la morphosyntaxe : les chapitres sur les mots invariables, prépositions et adverbes, la phrase complexe et l'opposition actif / passif. Les auteurs ont toutefois choisi de parler dans l'expansion du nom de *proposition relative*, posant ainsi un premier jalon de l'analyse de la phrase complexe, alors que les programmes s'en tiennent au terme abrégé de *relatives*, incompréhensible pour qui ne connaît pas l'analyse de la phrase complexe.

Un chapitre est ajouté à la fin de la première partie propose une approche contrastive de la langue orale et écrite. Il récapitule des observations menées dans les classes antérieures. La spécificité de la langue orale est abordée à travers la question de l'intonation, les registres de langue relevant seulement du programme de 6^e.

Les modifications terminologiques concernent les noms des principales fonctions. La désignation de la fonction syntaxique est dépouillée des amalgames morphologiques ou sémantiques, source de confusion entre différents niveaux d'analyse : le sujet remplace le GN sujet, les compléments du verbe, le COD et le COI. Les auteurs ont toutefois souhaité faire une place aux compléments qui n'entrent pas dans la construction du verbe, mais dont le repérage est indispensable pour la progression du texte : les compléments circonstanciels de l'édition de 1997 deviennent les *compléments déplaçables* dans la 3^e partie. Pour l'analyse de l'énonciation et du texte, ils entrent dans la classe des indicateurs de temps et de lieu et sont distingués des articulateurs ou connecteurs, alors que les programmes englobent sous le même nom *mots de liaison* ou *connecteurs temporels, spatiaux et logiques*.

3. Choix des textes et documents

Le choix des textes d'observation et d'exercice a été, autant que possible, pris dans la liste des œuvres de littérature de jeunesse pour le cycle 3. Une bibliographie récapitulative figure en dernière page. Mais l'observation de la langue ne saurait se limiter à des textes littéraires. Des écrits du quotidien permettent une réflexion sur la diversité de situation de communication. Certains supports d'exercices développent des compétences langagières sollicitées dans d'autres disciplines, comme le préconisent les programmes : lecture d'un plan, d'une carte, d'un tableau de classification zoologique, d'une fiche technique de géométrie, etc.

4. Démarche d'observation en grammaire

La démarche d'observation procède d'une mobilisation régulière des acquis, pour l'observation d'un texte, avec ou sans manipulation, et conduit à un bilan partiel qui affine un précédent *Faisons le point*. On peut prendre l'exemple de la ponctuation du texte qui part d'exercices classiques de rétablissement des ponctuations fortes et conduit à un premier bilan :

« Un texte n'est pas une simple suite de mots d'un seul tenant : c'est une suite organisée de phrases. Pour qu'un texte soit compris, il faut qu'on puisse repérer les limites des phrases.

- A l'oral, les phrases sont séparées les unes des autres par des pauses.
- A l'écrit, les phrases sont séparées par certains signes : elles commencent par une majuscule et se terminent par un signe de ponctuation. »(p.48)

Le chapitre 12 « la phrase » repart de cet acquis :- « tu as appris au chapitre 6 à ponctuer un texte » - pour faire repérer la limite des phrases à l'écrit et introduire, sous le titre « ce n'est pas toujours aussi facile », une réflexion sur les discordances possibles entre énoncé oral et écrit, qui conduit au bilan : « A l'oral, il peut être difficile de repérer les limites des phrases, même si l'intonation peut nous y aider. Il faut alors s'appuyer sur le sens et les relations entre les mots. » (p.75)

On constate que les auteurs ne se contentent pas de pointer une difficulté mais tirent de l'observation précédente une aide d'ordre sémantico-lexicale.

5. Place accordée à l'interprétation, à l'écriture et à la pratique de l'oral

L'interprétation est sollicitée dans les phases initiales des chapitres, encadrée par les questions de la rubrique « Recherche » et « Faisons le point ». Les exercices font plutôt appel à des repérages ou des manipulations quand ils portent sur des textes, à des explications et des justifications quand ils sont prévus pour l'oral. L'alternance de ces deux types d'exercices est adaptée aux possibilités d'un élève de cycle 3.

La rubrique « Et maintenant, écris » clôt la plupart des chapitres. Il s'agit généralement de textes courts ou lacunaires que l'élève doit transformer, prolonger, développer selon les cas. Parfois, les élèves sont amenés à prendre leur propre raisonnement comme objet d'étude. Page 61, par exemple, ils doivent, après avoir résolu une devinette, écrire leur raisonnement « en utilisant des articulateurs logiques ».

6. Cohérence des explications dans le livre du maître

Le livre du maître propose pour chaque chapitre un rappel théorique (*Rappel*) et une référence à un chapitre de *Pour enseigner la grammaire*. Puis la leçon est présentée en trois temps :

- introduction indiquant les compétences visées, les objectifs du chapitre et les liaisons possibles avec les autres disciplines ;
- déroulement de la leçon qui suit la structure du livre de l'élève et commente chaque étape ;
- corrigé des exercices.

L'association des rappels théoriques permet d'expliquer les choix terminologiques, les simplifications nécessaires et donne ainsi toute latitude au maître de faire des choix dans un cadre cohérent.

7. Limites-erreurs

Certains choix, pourtant conformes aux nouveaux programmes, peuvent heurter les habitudes des enseignants. Si le livre du maître s'attache à les expliquer, les enseignants peuvent considérer ces choix comme des erreurs, d'autant que l'absence de documents officiels d'accompagnement pour l'observation réfléchie de la langue ne facilite pas l'interprétation de ces programmes. Par exemple, les auteurs caractérisent les compléments du verbe par deux propriétés syntaxiques : ils ne peuvent être séparés du verbe et peuvent être remplacés par un pronom personnel. Si l'on s'entend sur le sens d'*être séparé du verbe*, l'attribut du sujet répond à ces deux propriétés, et à ce titre, il est bien complément du verbe, complément d'un verbe particulier qui régit aussi bien un adjectif qu'un groupe nominal ou prépositionnel. Cependant, la tradition grammaticale a si longtemps mêlé syntaxe et sémantique que ce classement peut troubler bien des maîtres ... et des professeurs de collège. Cet exemple montre combien une réforme sans accompagnement peut rester lettre morte.

8. Adéquation au public visé-avis

Pour des étudiants en formation, des débutants ou des professeurs d'école dont le français n'est pas la discipline de formation, le manuel présente l'avantage de former avec le livre du maître un ensemble cohérent, qui apporte les connaissances nécessaires pour enseigner la langue à l'école primaire. Mais, dans la mise en oeuvre des programmes, les enseignants se heurtent à deux difficultés qu'un manuel ne peut résoudre à lui seul :

- comment articuler l'observation réfléchie de la langue avec l'introduction de la littérature et la maîtrise du langage et de la langue française dans toutes les disciplines ?
- comment mener en 1 h 30 à 2 heures un travail systématique sur la langue qui ne néglige aucun aspect (y compris l'étude du vocabulaire et de l'orthographe) ?
-

Le manuel unique est une tentation éditoriale forte. Mais ce dernier garantit rarement une progression cohérente dans le domaine de la langue. Les professeurs feront-ils l'acquisition de deux manuels en français ? Trouveront-ils comment les utiliser de façon complémentaire ? Avoir une seule grammaire de référence pour les deux dernières années du cycle 3 suppose aussi une répartition au sein d'une école. Le livre du maître donne des indications, mais la négociation reste à faire. Autant de questions qui renvoient à la formation qui doit accompagner la publication d'un manuel exigeant dans sa démarche et conforme à l'esprit des programmes, pour répondre aux besoins des utilisateurs.