

**ENSEIGNER LA GRAMMAIRE DE LA PHRASE EN BEP  
ou Lautréamont et l'OULIPO au secours  
de l'expansion du groupe nominal**

Cyrille Larat  
Lycée Professionnel Les Hauts de Flandre, Seclin

Classer est une activité difficilement contournable quand on est professeur de français. La pertinence de cette activité n'est même pas débattue tant classer est courant. Le tri de textes est habituel : on classe, ou on fait classer par les élèves, des livres par genres, des textes en fonction de la forme de discours qui y est majoritairement présente et des phrases par type. On le fait bien sûr parce que les Instructions Officielles nous y invitent mais aussi parce qu'amener l'élève à créer lui-même des catégories dans un corpus de textes fourni par le professeur est une activité riche sur le plan cognitif. Plus riche ou plus difficile mais tout aussi courant est le classement qui conduit à une catégorisation inductive : ainsi, on peut faire émerger en début de séquence les différentes représentations du poète et de la poésie que les élèves ont et amener ces derniers à classer, à trier à regrouper ou au contraire à dissocier les différents termes ou différentes notions employées.

Il semble cependant que dès que l'on a affaire à des élèves en grande difficulté ou très marqués par des échecs scolaires antérieurs, les activités de classement trouvent une limite dans la grammaire de la phrase qui est très rarement abordée.

Il est rare en BEP d'amener les élèves à classer des mots selon leur nature, leur classe grammaticale. Par manque de temps ? Par résignation, la démarche étant *a priori* vouée à l'échec ? « Classer » trouve-t-il ses limites dans la grammaire de la phrase ? Est-il réaliste de vouloir enseigner la grammaire de la phrase en BEP ?

Ce que j'essayerai de montrer dans la suite de cet article, c'est qu'à certaines conditions et dans certaines limites, l'exercice peut être réalisé et porter des fruits, comme le montre une séance portant sur l'expansion du groupe nominal réalisée en terminale BEP MPMI<sup>1</sup>.

Les mises en garde n'ont pas manqué lorsque j'ai dit en salle des professeurs que je me lançais dans un cours de grammaire sur l'expansion du groupe nominal. « C'est casse-gueule ! Pourquoi tu fais ça ? La grammaire, ils n'y connaissent rien et n'y ont jamais rien compris ! Tu aimes les risques ? »

C'est justement parce qu'ils n'y connaissent rien et qu'ils n'y ont rien compris au collège que le cours se justifie. Classifier, c'est par définition, diviser un ensemble en parties ordonnées, c'est regrouper « des objets qui sont de même nature, qui présentent les mêmes caractères ». (*Dictionnaire Le Littré*). Classifier, en grammaire, implique donc une mise à distance de la langue, une abstraction qui justement font souvent défaut aux élèves. Classifier, c'est aussi nommer, et donc, au moins en partie, s'approprier une notion. C'est pour tenter de fournir à mes élèves les repères qui leur manquent que je prends des (tout petits) risques et me lance dans cette séance. Eux qui peinent déjà tant pour distinguer la narration de la description...

## LA DÉMARCHE

Je choisis donc de me lancer dans une séance de grammaire et de faire classer les mots d'un poème, *Bahia* de Cendrars, par mes élèves. *Bahia* est un texte purement descriptif. J'attends de mes élèves qu'ils identifient la classe grammaticale de certains mots du texte et les « rangent » dans une typologie normative, ce qui risque d'être douloureux : des mots qui fâchent, lourds d'échecs passés doivent être prononcés, tels que « classe grammaticale », « adjectif », « complément de détermination », « proposition relative », etc. Mon but est de familiariser les élèves avec ces notions et ces termes qu'ils rencontreront au moins en classe de bac sinon, si tout va bien, dans une séquence à venir sur la description.

Je tiens à la notion de proposition relative car, dans la poésie contemporaine, on rencontre beaucoup de phrases non verbales, c'est même une caractéristique que je voudrais leur faire remarquer. Or, j'ai déjà remarqué que les élèves avaient du mal à admettre qu'une phrase pouvait être non verbale même en comportant un verbe conjugué, si ce verbe se trouve dans une proposition relative. Ils peinent à comprendre que la proposition relative peut être une expansion du nom.

La séance prend place dans une séquence consacrée à la poésie contemporaine. La démarche que j'ai choisie doit permettre aux élèves de s'investir autant que faire se peut dans le cours : la séance commence par le rappel de remarques grammaticales pertinentes qu'ils ont faites de manière spontanée et j'adopte un détour ludique : la classe sera amenée à utiliser une machine, qu'elle a elle-même conçue et réalisée, le « Moulin à paroles ». De plus, l'objectif de la séance est d'écrire un texte qui

---

1. MPMI : Métiers de la Productique Mécanique Informatisée. Ce sigle correspond approximativement au métier de tourneur fraiseur.

n'offre guère de difficultés sinon formelles. J'espère à ces conditions (retour sur des pratiques pertinentes, prise en compte des savoirs des élèves, démarche inductive de construction des savoirs et détour ludique) les faire adhérer à mon projet – et échapper à la dérive de classer pour classer. Trois temps donc rythment la séance : analyse de texte, analyse grammaticale et, pour finir écriture. L'exercice n'est pas nouveau et il n'y a que peu de réaction, de méfiance quand je présente l'objectif aux élèves : la séance précédente avait déjà fonctionné en lecture – écriture *à la manière de* à partir d'un poème d'Apollinaire. Et puis, ils s'habituent à leur professeur, ils savent qu'avec moi, l'écriture précède souvent la lecture et non l'inverse.

Les résultats obtenus en écriture sont d'ailleurs en général satisfaisants aussi bien pour les élèves qui ne se croyaient pas capables d'une telle démarche que pour moi : des outils de langue sont ainsi acquis et sont – de plus en plus régulièrement au fil du cycle de BEP – réinvestis.

## LES SAVOIRS DES ÉLÈVES ET LE DÉTOUR LUDIQUE : LE MOULIN À PAROLES

« Le moulin à paroles » est le nom – un peu incorrect, celui de multiplicatrice de vers convient mieux – qu'Alexandre a donné à la machine que la classe a construite. Il s'agissait de répondre à la demande de l'OuLiPo de mettre au point un mécanisme, une machine à faire des textes, machine utilisée dans le cadre du festival *Zazie mode d'emploi*. Le succès a de loin dépassé nos attentes et plusieurs élèves de 1 MPMI ont assisté à une émission de France Culture, *Les Papous dans la tête*, et ont animé un atelier d'écriture, donnant ainsi raison à Lautréamont pour qui « la poésie doit être faite par tous, non par un, par tous. »

Le principe du « Moulin à paroles » est simple : il s'agit d'écrire potentiellement 1024 phrases à partir d'une citation de départ de Lautréamont (encore lui !) : *Beau comme la rencontre fortuite sur une table de dissection d'un parapluie et d'une machine à coudre*. Cinq cylindres rotatifs permettent de remplacer les mots ou groupes de mots « beau », « rencontre fortuite », « table de dissection », « parapluie » et « machine à coudre », de manière aléatoire. Entre eux s'intercalent quatre bases fixes qui portent les autres mots de la phrase. Comme chaque cylindre comporte quatre encoches destinées à recevoir des mots, on a bien 1024 possibilités de phrases.

<i>beau</i>	<i>comme la</i>	<i>ren- contre fortuite</i>	<i>sur</i>	<i>une table de dissec- tion</i>	<i>d'un</i>	<i>para- pluie</i>	<i>et d'une</i>	<i>machine à cou- dre</i>

*Schéma du Moulin à paroles*

Lors de la présentation du « Moulin à paroles » à Roubaix, les élèves étaient spontanément entrés dans le jeu. Le public était certes acquis d'avance, mais il avait bien fallu savoir nommer et écrire les mots que le public offrait pour alimenter le

moulin et les placer au bon endroit. J'avais été agréablement surpris d'entendre mes élèves annoncer, sans trop d'hésitation, qu'il fallait 8 adjectifs, 8 noms féminins et 4 noms masculins et les placer au bon endroit. Il y a bien un savoir grammatical, une base élémentaire d'acquis grammaticaux sur laquelle le cours peut trouver appui. Par contre, devant les difficultés à identifier les compléments de détermination, les élèves avaient préféré les éliminer ! Le public, qui connaissait la phrase de Lautréamont, de toute manière rappelée par un des organisateurs du festival, n'avait pas eu de peine à les réintroduire.

C'est donc sur cette expérience, renouvelée peu de temps après au Café Culture de l'université de Lille I, que je « greffe » mon cours. Si j'ai peur de casser la dynamique née avec le PPCP<sup>2</sup> et « le Moulin à paroles », j'espère profiter de l'élan et du fait que des élèves ont été amenés à exploiter des connaissances grammaticales qu'ils ne se soupçonnaient sans doute pas. Et si je choisis de les faire lire pour dégager immédiatement après des outils d'écriture c'est que je suis convaincu que le travail littéraire ne prend sens pour mes élèves que s'il les met en position d'écrivains. S'ils lisent peu, ils finissent toujours par écrire et par y prendre du plaisir.

## BAHIA

La première partie de la séance se déroule sans problème particulier : je lis le texte et recueille les réactions : « il décrit ce qu'il voit », dit Marc. « C'est une ville », complète Jérôme. Je distribue le poème et on le relit après avoir précisé les mots de vocabulaire faisant défaut. « Il est en voyage et il écrit ce qu'il voit par sa fenêtre », dit Marc. C'est là un réinvestissement de ce qui a été vu auparavant à propos d'un poème d'Apollinaire, mais la remarque est juste. Je projette une vue de Bahia. Il y a peu de points communs avec ce que donne à voir le poème. Il y a donc un choix de l'auteur, comme lorsque l'on peint un tableau. La projection d'un tableau de Klee rend plus perceptible la dimension picturale du texte. Les élèves remarquent le vocabulaire géométrique et la présence de deux couleurs à la fin du texte. Je leur apprend que ce poème était destiné à être illustré et a été écrit par Cendrars lors d'un voyage au Brésil et je leur demande de se remémorer les outils d'analyse vus précédemment, ce qui permet d'identifier les deux comparaisons et la métaphore du texte.

La chute fait naître un micro-débat : qu'est-ce qui est « jaunes et bleues » ? Je relis à deux reprises en insistant bien sur la liaison. Ce ne sont pas les nuages qui sont jaunes et bleus mais les poteries.

## BAHIA

Blaise Cendrars, *Au Coeur du monde*, Denoël, 1947

---

2. PPCP : Projet Pluridisciplinaire à Caractère Professionnel. En CAP, BEP ou Bac Pro, une partie de l'enseignement du français se fait à travers la réalisation d'un projet à caractère professionnel.

## L'ANALYSE GRAMMATICALE : L'EXPANSION DU GROUPE NOMINAL

L'heure suivante, j'ai placé le « Moulin à paroles » sur la table autour de laquelle les élèves s'assoient. Je compte sur deux points d'appui pour mener à bien la séance :

– la phrase de Lautréamont qui est connue des élèves et dans laquelle ils ont déjà des repères grammaticaux,

– un code couleur pour faciliter la mémorisation et le réinvestissement. Il me semble que l'association jaune / complément de détermination insérée dans un objet investi affectivement, offre plus de possibilités mnémotechniques qu'une simple identification recopiée sur le cahier.

Dans un premier temps, je vais installer les codes couleurs avec les élèves dans le « Moulin à paroles », pour après le réinvestir en situation d'écriture.

Je relis la phrase de Lautréamont puis je demande à l'ensemble de la classe :

– *De quoi est-il question dans cette phrase ?*

– [Plusieurs élèves, en chœur] De la rencontre fortuite sur une table de dissection d'un parapluie et d'une machine à coudre.

– *Si on veut répondre de la manière la plus courte possible, on va dire qu'il est question d'une... ?*

– [Kevin] D'une rencontre fortuite.

– [Rudy] D'une rencontre, tout simplement.

– *Et qu'est-ce qui se rencontre ?*

– [Marc] Un parapluie et une machine à coudre.

– *Très bien. Ce qu'on peut dire c'est que « d'un parapluie et d'une machine à coudre » caractérisent cette rencontre. « D'un parapluie » et « d'une machine à coudre » sont des compléments de détermination qui se rapportent à « rencontre ». Le mot « rencontre », on va le laisser sur une étiquette blanche parce que c'est un nom qui est précisé par d'autres mots. Les compléments de détermination, on va les écrire sur des étiquettes jaunes. Qui veut bien le faire et replacer les étiquettes dans le « Moulin à paroles ?*

– [Djamel accepte].

– [Morgan] On va pas faire de la grammaire, quand même ?

– *Si, on va travailler sur ce qu'on appelle « l'expansion du groupe nominal ». Mais je vous promets de rendre le cours le plus ludique possible. Maintenant, voyez-*

*vous d'autres compléments de détermination ? Quel renseignement a-t-on sur la table ?*

– [Kevin] C'est une table de dissection.

– *Donc, on peut écrire « de dissection » sur une étiquette jaune. Lors de la présentation du « Moulin à paroles » à Roubaix, Rudy a demandé des mots au public. Vous rappelez-vous les mots qui ont été demandés ?*

– [Sébastien] Plateau de fruits de mer et pince de crabe.

– *D'accord, pour les exemples, mais, si je prends, voyons, « étrange » ou « heureuse », quelle est la nature de ces mots ?*

– [Rudy] C'est des adjectifs.

– *Très bien. J'ai ici des étiquettes roses. Qui est volontaire pour écrire tous les adjectifs de la phrase sur ces étiquettes et les replacer dans le « Moulin à paroles » ?*

– [Djamel se lève. Manifestement, c'est la tâche qu'il s'est octroyée].

– *À quoi ça sert un adjectif ? Par exemple, quel renseignement nous apporte l'adjectif « fortuite » ?*

– [Marc] À dire comment est la rencontre.

– *D'accord, l'adjectif « fortuite » nous renseigne donc sur le nom « rencontre ».*

Il nous reste « à coudre ». Décidément, le complément de détermination ne passe pas. Le cours devient laborieux.

– *Que peut-on faire de « à coudre » ? On peut utiliser une étiquette d'une couleur déjà utilisée pour d'autres mots. Laquelle ? Qu'est-ce qui est « à coudre » ?*

– [Djamel] la machine.

*Je peux donc mettre le nom « machine » en jaune parce qu'il se rapporte à « rencontre » mais aussi en blanc parce que « à coudre » se rapporte à « machine ». Qu'est ce qu'une machine à coudre ?*

Silence. Je m'adresse plus particulièrement à Mohamed et répète ma question. De toute évidence, Mohamed se demande où je veux en venir, il a l'impression que je le prends pour un idiot. Les autres élèves rentrent plus facilement dans ma démarche : c'est logique, Mohamed est redoublant, il ne me connaît pas bien et plusieurs « passifs » encombrant notre relation. Les autres élèves me connaissent assez bien depuis un an et demi qu'ils ont à faire avec moi et sont plus habitués à mes questions apparemment gratuites. La réponse finit par venir, agressive : « *C'est une machine qui sert à coudre !* » Ouf ! J'ai ma relative, le panorama de l'expansion du groupe nominal est complet.

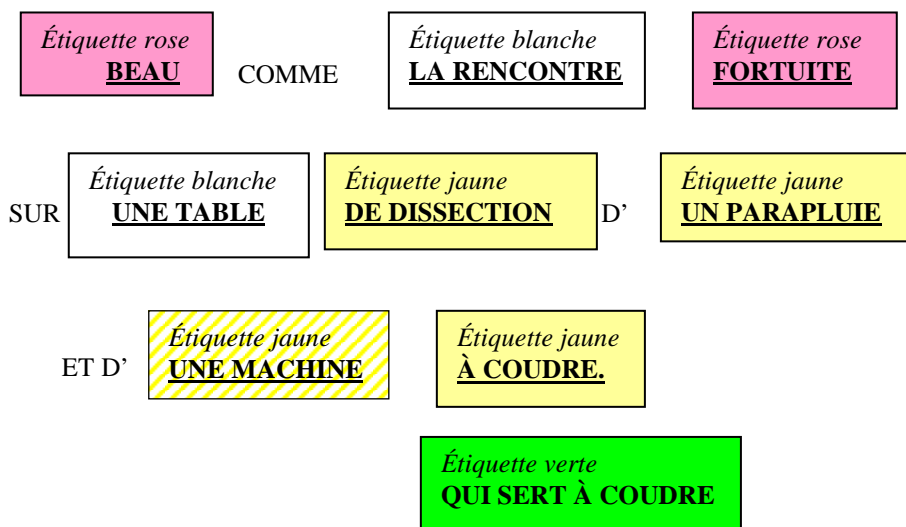
– *Vous êtes tous d'accord ? On peut remplacer « machine à coudre » par « machine qui sert à coudre » sans que le sens de la phrase (!) ne change ?*

– [Plusieurs élèves, ensemble] Pas de problème !

La classe est toujours dans l'expectative. Le silence et la grogne s'installent. « *On va pas faire ça toute l'heure quand même !* ». Je reprécise les enjeux, il s'agit d'identifier la manière dont un texte est écrit pour en écrire un autre. Il n'y aura pas de par cœur, pas de devoir.

– *On va mettre « qui sert à coudre » sur une étiquette verte. Tu t'en charges Djamel ?*

Djamel obtempère sans difficulté. Les différentes expansions dont j'ai besoin sont identifiées, je réécris au transparent, en utilisant les couleurs appropriées, les mots et expressions de la phrase :



– Allez, vous notez le cours : pour apporter des précisions sur un objet, une chose dont on parle, on utilise des adjectifs, des compléments de détermination ou des propositions relatives. Ce sont des expansions du nom.

La typologie n'est pas exhaustive, la trace écrite n'est pas faite par les élèves, mais bon, les élèves semblent avoir suivi la logique du cours. « À quoi ça va nous servir tout ça ? » Je précise à nouveau : « Ça vous servira à savoir comment est écrit le poème de Cendrars pour en écrire un autre suivant le même modèle. »

## RETOUR À BAHIA, LE RÉINVESTISSEMENT

Les élèves sont calmes lorsque le cours entre dans sa dernière partie. Je précise la consigne : « Vous reprenez le poème de Cendrars et à l'aide du travail qui a été fait à l'heure précédente, vous devez identifier les différentes expansions du nom utilisées dans le texte. Pour cela, choisissez pour chaque mot ou groupe de mots une étiquette de la couleur qui convient. On garde le même code : jaune pour les compléments de détermination, rose pour les adjectifs, vert pour les propositions relatives. On laisse les noms sur lesquels on a des précisions en blanc. » La machine est à proximité, les étiquettes aussi. Des élèves essaient de faire coller des mots avec des couleurs : le premier verset ne pose pas de problèmes mais le suivant est plus ardu.

– Je vous aide : « avec deux voiles rectangulaires renversées », est un complément de détermination.

On met les réflexions en commun. Je n'attends pas des élèves qu'ils aient tout identifié, le texte est trop complexe. J'espère que les noms, les adjectifs et les propo-

sitions relatives seront identifiés. Mon objectif est avant tout qu'ils acceptent de se poser des questions, que les problèmes ne soient pas évacués. « D'un pantalon » pose question : Rudy l'a identifié comme complément de détermination et donc écrit sur une étiquette jaune tandis qu'Alexandre soutient qu'il appartient à une proposition relative et donc doit figurer sur une étiquette verte. « *Je n'y comprends plus rien* » soupire Anthony, silencieux jusque là. Pour « rectangulaires », c'est plus simple. Tout le monde admet qu'un adjectif peut faire partie d'un complément de détermination : on a donc du rose dans du jaune. Je tranche pour faciliter les choses et éviter de multiplier les obstacles :

– *On peut noter « avec deux voiles rectangulaires renversées » comme complément de détermination, donc sur une étiquette jaune et une proposition relative « qui ressemblent aux jambes immenses d'un pantalon que le vent gonfle » qui doit donc être écrit sur du vert. « D'un pantalon » est bien un complément de détermination mais je vous propose de ne pas en tenir compte pour ne pas le mélanger avec la proposition relative.*

La classe acquiesce sans réserves. Le tableau n'est plus très lisible du fait des rectifications et Paul peine à prendre le cours en notes. Il a 20 ans, redouble et sait que son BEP n'est pas acquis. Il est fortement dyslexique et a perdu le fil du travail. Je viens m'asseoir à côté de lui et lui propose de l'aide :

– *Tu sais, tu n'as pas besoin de recopier tout ce qu'on a dit. Au lieu d'écrire sur ton cahier ce qui est écrit au tableau, essaie de dégager le modèle du poème de Cendrars. On ne tient compte que des noms, des adjectifs et des propositions relatives. Tu sais, une proposition relative, ça commence souvent par « qui ». Prends des étiquettes de couleur et colle-les sur ta feuille. Si tu hésites, place le mot dans le « Moulin à paroles » pour voir si ça marche. À la fin, tu auras le modèle du poème que tu dois écrire. Je vais t'aider, je te fais la légende [voir en annexe la trace écrite de Paul].*

– [Rudy] *Et là dedans alors, dans les étiquettes, on met quoi ? On met ce qu'on veut ?*

L'analyse est finie, on rentre dans l'écriture et je donne la consigne de recherche aux élèves :

– *Vous cherchez dans le CDI ou sur l'Internet une image d'un lieu, d'un pays que vous aimez particulièrement. Et à l'aide du modèle que l'on a dégagé, vous écrivez un poème à la manière de Bahia.*

– [Alexandre] *On peut s'aider du « Moulin à paroles » ?*

Bien sûr, rien de mieux que l'OuLiPo et Lautréamont pour voler au secours de l'expansion du groupe nominal...

## **BILAN**

Le cours n'a été facile ni pour les élèves ni pour l'enseignant. Quelques remarques m'amènent cependant à considérer qu'enseigner la grammaire de la phrase en LP est chose possible (bien que nécessitant des précautions particulières) même s'il est difficile d'évaluer ce que les élèves feront de ce cours dans la durée : il faudrait



attendre un réinvestissement qui peut difficilement avoir lieu avant le bac professionnel.

Premièrement, au cours de l'analyse du poème de Cendrars, des propositions également pertinentes bien que très différentes ont été formulées par Alexandre et Rudy.

Deuxièmement, une distinction – restée implicite – est faite entre classe grammaticale et fonction d'un mot : « rectangulaires » est à la fois perçu comme adjectif et comme appartenant à un complément de détermination.

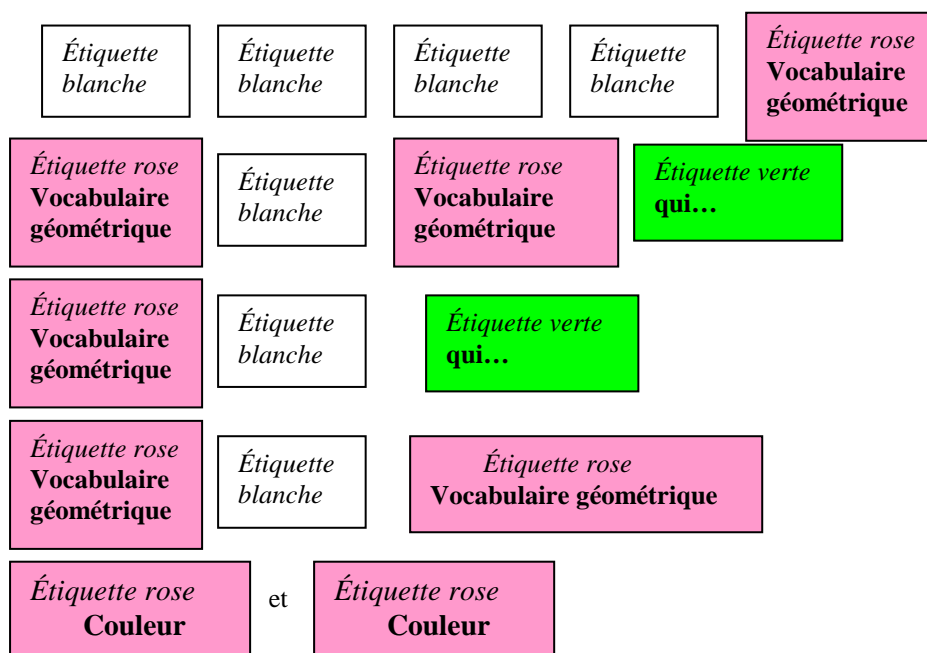
Une utilisation immédiate des notions abordées a eu lieu.

Au cours de l'écriture, seuls les élèves les plus en difficulté (3) ont pu se rapporter au texte de Cendrars. Il n'est pas certain que cette aide ait été efficace (texte 1)<sup>3</sup> : Si la construction de comparaisons paraît acquise, la notion de proposition relative ne l'est pas. Les autres élèves n'ont eu que le modèle élaboré à la suite de l'analyse grammaticale comme aide à l'écriture. Ils ont dû obligatoirement utiliser les notions de nom, adjectif et proposition relative ne serait-ce qu'à travers un code couleur. À moins que le texte de Cendrars ne leur soit suffisamment resté en mémoire... Comme le montre le texte 2, il y a eu des acquis au moins ponctuels qui, à mes yeux, justifient le cours.

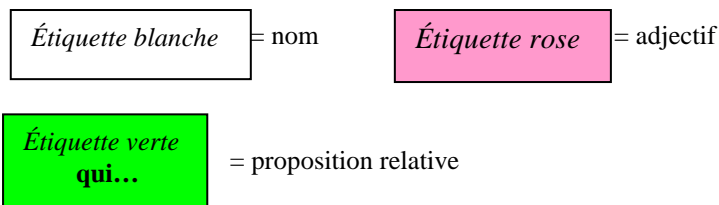
---

3. Cet élève a refusé toute aide pendant l'écriture.

ANNEXE : TRACE ÉCRITE DE PAUL, APRÈS UNE AIDE ORALE<sup>4</sup>



Légende



4. Les erreurs de Paul portent sur la distinction nature/fonction : il a du mal à admettre qu'un nom prenne place dans une proposition relative. L'identification des noms et des adjectifs n'a pas spécialement posé de problème.

Texte 1

Tour, montagne, maison, arbre  
ciel, mur, neige  
Une tour gigantesque comme une cigarette  
La neige qui recouvre la montagne comme un manteau  
Le ciel bleu comme un grand lac ensoleillé

Texte 2

Benidorm<sup>5</sup>

Lagunes hôtel palmier montagne circulaires  
Grands immeubles rectangulaires remplis de gens qui courent comme dans  
une fourmilière  
Petit village rond sur la côte qui ressemble à un grain de sable sur la plage  
Grande montagne déserte aride comme l'immensité du Sahara  
Orange et noir

---

5. Bénidorm se trouve en Espagne. Ce texte a été écrit par un élève que l'armée a dépisté comme « illettré »...