

PRENDRE LES MANIPULATIONS AU PIED DE LA LETTRE

Hélène Le Levier
INSPÉ de Strasbourg, LiLPa, UR 1339

Que ce soit dans le secondaire ou dans le supérieur, mon expérience d'enseignante m'oblige à un constat : la grammaire n'a pas toujours bonne presse et il arrive que l'enseignant ne soit pas plus enthousiaste que les élèves. Si on prend un peu de distance avec l'objet, cela peut être difficile à comprendre : en contexte scolaire, ce qu'on appelle « grammaire » constitue le seul espace où il est véritablement possible de réfléchir sur le fonctionnement de la langue. Or ce fonctionnement est sous-jacent à l'ensemble de nos échanges sociaux qui passent par des pratiques linguistiques. Être capable de le décrypter plutôt que de le subir paraît donc une compétence fondamentale dont on pourrait s'attendre à ce qu'elle suscite beaucoup d'intérêt chez les enseignants et chez les élèves. Mais il faudrait à cette fin que la sous-discipline du français que constitue la grammaire soit véritablement vécue comme un moyen de réfléchir sur la langue. Dans un premier temps, l'objet de cet article sera donc de faire le point sur l'approche de la grammaire de la phrase en contexte scolaire français, en nous intéressant tout particulièrement à l'émergence de la notion de manipulation syntaxique qui me semble liée à une volonté de renforcer la réflexivité grammaticale chez les élèves. Dans un second temps, je décrirai un dispositif utilisé avec des

étudiantes pour aborder la phrase complexe en m'appuyant sur leur capacité à manipuler la langue et donc à réfléchir sur son fonctionnement à partir de leurs connaissances de locuteurs experts.

1. PENSER LA PHRASE À L'ÉCOLE

1.1. Vers une approche réflexive de la grammaire de phrase ?

Depuis son émergence au cours du XIX^e siècle pour répondre aux besoins du système scolaire (Chervel, 1977), la grammaire scolaire est, en France, très centrée sur la grammaire de phrase. La *Terminologie grammaticale, grammaire du français* (Monneret et Poli, 2020) faisant référence aujourd'hui dans l'Éducation nationale française n'en est que le symptôme : construite avec la collaboration de linguistes mais assumant une inscription dans la tradition grammaticale scolaire française, elle laisse une petite place au lexique mais ignore pour l'essentiel les apports de ce qu'on appelle parfois la grammaire de texte ou de discours. Il ne s'agit pas ici de prendre position par rapport à ces choix qui méritent d'être interrogés et qui l'ont été par d'autres (Combettes, 2009 ; Vargas, 2011). Mais, même si on accepte de s'en tenir à la grammaire de phrase, on peut se demander quels sont les objectifs de l'approche scolaire de la phrase. Je me suis penchée dans un autre article sur les finalités attribuées à l'enseignement de la grammaire dans plusieurs programmes de pays de la francophonie du Nord (Le Levier, 2024). La singularité de la situation française à cette date¹ tenait à l'affichage d'une finalité réflexive explicite (faire de la grammaire pour réfléchir sur le système linguistique) mais systématiquement subordonnée à des objectifs de respect de la norme, en particulier orthographique. Par ailleurs, dans ces programmes (MENJS, 2024), l'analyse du système linguistique semblait se limiter à l'étiquetage de phénomènes grammaticaux considérés comme à acquérir au cycle 4.

De ce point de vue, le nouveau programme de cycle 4 (MEN, 2026) est assez intéressant. En effet, il ne sépare pas la réflexion sur la langue de la production linguistique et insiste très lourdement sur l'importance d'une approche réflexive : « un regard réflexif sur la langue », « une compréhension fine du système de la langue en vue d'en mieux percevoir la cohérence », « Les activités mobilisent l'observation et le raisonnement, individuellement ou entre pairs : le rapport à la langue devient de plus en plus réflexif. » Cette phrase est particulièrement notable dans la mesure où elle fait le lien entre le développement d'une capacité à se poser des questions et à réfléchir sur la

1. L'analyse évoquée portait, pour la France, sur des programmes qui seront entièrement obsolètes dans quelques mois, d'où l'emploi du passé.

langue et une mise en activité de l'élève qui s'appuie sur une observation de la langue, activité liée à un processus de raisonnement. Cette affirmation implique donc la mise en œuvre d'un métadiscours qui ne se contente pas d'étiqueter des phénomènes mais qui les explique, leur donne une cohérence, met la langue à l'épreuve des outils qu'on utilise pour l'observer. La finalité réflexive semble donc davantage prise au sérieux que dans le programme précédent².

1.2. Les manipulations linguistiques comme outil didactique pour réfléchir sur la phrase

Pour autant, peut-être du fait de l'espace limité dont disposent les concepteurs de programmes, la traduction concrète de ces objectifs de développement de la réflexivité reste en grande partie implicite. Il est néanmoins fait mention de l'utilisation des « opérations sémantiques et des manipulations syntaxiques ». Il est difficile de savoir ce que recourent les « opérations sémantiques » mais on peut imaginer qu'il s'agit de s'appuyer sur la compréhension que les élèves ont de la langue. Les « manipulations linguistiques », par contre, renvoient à une pratique prescrite explicitement dans l'Éducation nationale depuis quelques années³. L'apparition de questions invitant les élèves à justifier leur réponse en utilisant des manipulations au brevet des collèges a ainsi incité fortement les enseignants de français au collège à intégrer de manière plus systématique et méthodique les manipulations dans leur pratique pédagogique. Mais on peut légitimement se demander d'où viennent ces manipulations et sur quoi s'appuie leur pertinence.

Il s'agit en effet de la transposition d'opérations linguistiques utilisées par les linguistes dans leur pratique scientifique. Riegel (1982, 1983a, 1983b, 1984), en présentant il y a presque un demi-siècle ces manipulations, souligne qu'elles se prêtent à des usages didactiques en révélant des propriétés des éléments de la langue. Par exemple, pour faire émerger les limites d'un syntagme nominal, Riegel (1982, p. 8) propose de le remplacer par un syntagme nominal constitué d'un seul mot, en l'occurrence un nom propre. Cet usage de la manipulation explicitement adressé par Riegel aux enseignants, permet donc effectivement de faire réfléchir sur la langue en amenant enseignants et élèves à mener des raisonnements qui s'appuient sur leur sens linguistique, c'est à dire sur la perception qu'ils ont d'une langue qu'ils connaissent déjà. [...]

2. Sur ce point comme sur d'autres, l'histoire n'est pas linéaire et l'« observation réfléchie de la langue » a pu être davantage valorisée par l'institution à des époques encore antérieures. Voir par exemple : Lepoivre-Duc et Sautot (2008).

3. Voir sur ce point notamment l'article de Julien Brot dans ce même numéro.