

Faut-il sauver le soldat grammaire ?

Le journal *Le Point* s'est refait récemment l'écho de cette fameuse « disparition du passé simple » entraînée par les derniers programmes de l'Éducation Nationale, parus en 2015. Pour légitime qu'elle soit, cette inquiétude paraît, du point de vue de ceux qui vivent cette réforme de l'intérieur, quelque peu curieuse, un peu comme si quelqu'un déplorait l'abattage d'un bel arbre au cœur d'une forêt amazonienne décimée. Car la disparition du passé simple, c'est, en matière de programmes de français, l'arbre qui cache la forêt dévastée de la langue.

Certes, le passé simple est porté disparu des nouveaux programmes, ou presque. Jusqu'à la fin du cycle 3, c'est-à-dire jusqu'à la Sixième incluse, il est réduit à la troisième personne, en dépit des nombreuses œuvres pour la jeunesse écrites au passé simple à la première personne : Verne, Stevenson, Malot, London... Les autres personnes ne sont introduites qu'à partir de la 5^e, c'est-à-dire bien trop tard pour permettre à des jeunes gens qui ne sont plus guère familiers de l'écrit d'en assimiler la conjugaison – surtout avec le peu d'heures désormais dévolues à l'enseignement du français. En d'autres termes, quand les élèves se trouvent confrontés, au cycle 4, à la langue classique (*Le Cid* : « Nous partîmes cinq cent, mais par un prompt renfort / Nous nous vîmes trois mille en arrivant au port » ou Racine : « Ariane, ma sœur, de quel amour blessée / Vous mourûtes aux bords où vous fûtes laissée »), ils ne maîtrisent pas les conjugaisons qui leur permettraient d'y accéder. Ils confondent « je fis » (faire) et « je fus » (être), prennent « il vit » pour une forme du verbe *vivre* et s'imaginent que « je devins » a à voir avec le devin d'Astérix. Ils se trouvent ainsi dans l'incapacité de lire les grandes œuvres littéraires entre autres parce qu'on leur en a refusé une des clés simples mais essentielles : la connaissance de toutes les conjugaisons de la langue française. Cela, la journaliste du *Point* a raison, est déjà un scandale en soi. Mais le mal ne serait pas si grand s'il ne s'agissait que de cela.

Hélas, avec le passé simple sont portés disparus le COD, remplacé par la notion scabreuse de complément essentiel, ou pire, par celle de prédicat, l'analyse grammaticale, l'analyse logique, qui porte si bien son nom, et, dans une large mesure, toute idée d'un enseignement structuré et progressif de la grammaire.

Cette disparition ne s'est pas faite en un jour. C'est le résultat de réformes successives menées aussi bien par la droite que par la gauche, et qui ont toujours été guidées, en ce qui concerne le français du moins, par une seule logique (outre la logique comptable), une approche purement utilitaire de la langue, réduite à quelques compétences immédiatement employables : compétences en « communication » écrite ou orale, ne requérant plus la maîtrise d'un temps comme le passé simple qui « ne se dit plus », compétences minimales en orthographe, elle-même considérée comme une sorte de vernis social poussiéreux dont il faut s'accommoder en attendant que les progressistes aient fait table rase de ces règles abscones. Dans cette logique-là, étonnamment, la langue, véhicule de la pensée, a été jugée inutile. Et formateurs et inspecteurs ont commencé de creuser cette immense fosse où s'abîment les élèves et leur pensée, génération après génération. Ils n'ont rien négligé pour convaincre les professeurs que la grammaire était inutile – pire : néfaste, coupable d'être vieille, autant que le grec et le latin, ennuyeuse, difficile. Ils ont pensé un nouveau modèle de cours, la séquence, qui oblige à inféoder les leçons de grammaire aux textes étudiés. Cette approche de la grammaire se fonde sur deux présupposés. Le premier, purement idéologique, postule qu'un point de grammaire ne peut être étudié que s'il présente un lien avec le chapitre littéraire en cours. Le second pose qu'on peut aborder les notions de grammaire dans n'importe quel ordre du moment que le lien avec les textes est établi. Or ce postulat est faux, et il a des

conséquences graves sur la possibilité pour les élèves de conceptualiser, mémoriser et mettre en œuvre les notions étudiées. Par ailleurs, les modèles donnés aux professeurs, en formation initiale mais aussi continue, comme l'année dernière lors des formations à la réforme dans l'académie d'Orléans-Tours, ne comportent qu'une à deux séances de langue par séquence, soit à peine une douzaine d'heures dans l'année pour étudier la grammaire, l'orthographe, les conjugaisons. Il n'est nul besoin d'être spécialiste en enseignement du français pour se douter que c'est très insuffisant pour bien intégrer des notions, les mémoriser et être capable de les manier avec une relative aisance. Pourtant, cette évidence, les spécialistes en question ne la voient plus – ou refusent de la voir. Mieux, ils tentent de justifier cette pénurie en expliquant aux professeurs, contre les résultats des recherches en neurosciences¹, que les exercices systématiques, ceux qui permettent de s'entraîner et d'automatiser le maniement des concepts grammaticaux, seraient inutiles, et les dissuadent d'en donner aux élèves. En résumé, à l'heure actuelle, vos enfants, à l'école ou au collège, font très peu de grammaire ; quand ils en font, c'est d'une façon totalement déstructurée, impropre à bien éclairer et bien fixer les notions, et avec très peu d'exercices pour comprendre et s'entraîner. Et l'on s'étonne ensuite qu'ils maîtrisent si mal la langue française !

Cela fait des années que les professeurs sont incités, par tous les moyens possibles, à ne surtout pas enseigner la grammaire. Le discours a d'autant mieux pris qu'avec des horaires de français qui ont fondu comme peau de chagrin², ne plus faire que très peu de grammaire pour venir plus facilement à bout du programme est tentant ; par ailleurs, avec le temps, des élèves mal formés en grammaire sont devenus nos collègues : il leur est difficile d'enseigner ce qu'ils ne maîtrisent pas toujours, et il est plus confortable pour eux d'adhérer au discours institutionnel et de considérer que la grammaire est inutile. Il est terrible d'entendre même un professeur de Lettres s'exclamer : « De toute façon, à quoi ça sert que les élèves identifient un COD ou un attribut ? » C'est pourtant devenu chose courante, tant l'idéologie anti-grammaire a fait des ravages.

Hélas, ce que l'on détruit, avec l'enseignement de la langue, c'est la possibilité même d'une pensée fine et complexe. Ce n'est pas un hasard si c'est le même mot en grec, *logos*, qui désigne aussi bien la langue que la raison.

Faute de maîtrise de la langue – et pas seulement du passé simple – les élèves se perdent dans la moindre phrase un peu longue, ils deviennent incapables d'identifier un sujet un peu éloigné du verbe, c'est-à-dire de comprendre qui fait quoi ; ils ne prêtent pas attention aux pronoms, « petits mots » pour eux négligeables, et n'en saisissent donc pas la référence ; ils s'embrouillent dans les propositions d'une phrase complexe. Le rapport sur la lecture publié par le HCE en 2007³ (dix ans déjà !) était pourtant clair : la plupart des difficultés des élèves en lecture proviennent de leurs lacunes en syntaxe d'une part, et en lexicale d'autre part. J'ajouterai que leur grande difficulté à s'exprimer à l'écrit relève exactement des mêmes lacunes. Comment, dans ces conditions, parvenir à une pensée un tant soit peu complexe ? La grammaire, c'est le code de la langue écrite – mais aussi d'une langue orale qui se veut un tant soit peu soutenue, maîtrisée. En refusant de l'enseigner aux élèves de façon rigoureuse et d'y passer le temps nécessaire, on condamne les enfants à comprendre et à s'exprimer de façon très approximative, à penser de façon confuse et limitée. À moins, bien sûr, que la maîtrise de la langue ne passe par la famille : cette pédagogie déficitaire, pour reprendre l'expression de

1 Cf. Brown, Roediger et MacDaniel, *Mets-toi ça dans la tête*, éditions Makus Haller, 2016.

2 <https://www.sauv.net/horaires.php>

3 http://www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/39.pdf

Jean-Pierre Terrail⁴, qui procède par renoncements, s'exerce toujours au détriment des élèves les plus vulnérables, ceux dont les familles ne peuvent compenser ces renoncements, et elle accentue les inégalités.

En fait, l'importance de l'étude de la langue dans les programmes de français dépend des objectifs que l'école se donne. Si l'objectif est une simple maîtrise de la communication la plus rudimentaire, seule nécessaire au travailleur qui doit « fonctionner » sans se poser de questions, alors, très certainement, l'étude du passé simple, mais aussi de la grammaire et, allons plus loin, de la littérature, est inutile. Mais il ne faut pas se plaindre de former des brutes peu capables de distance avec les discours complotistes, réceptives aux raisonnements simplistes, mal armées pour discuter et sous l'emprise de la pulsion bien plus que de la raison. Mais si l'expression « économie de la connaissance » a jamais eu un sens, si l'appel aux valeurs de la République a jamais été autre chose qu'un vœu pieux, si l'objectif de l'école est de susciter l'adhésion à ces valeurs par leur connaissance et la réflexion sur leur construction, la fréquentation des grands textes qui, depuis des siècles, les ont illustrées, si l'objectif de l'école est le développement de la langue comme outil de raisonnement dans toutes les disciplines et seule garante d'une pensée précise, complexe, libre, critique, alors l'étude patiente de la grammaire est indispensable.

Quelle école voulons-nous pour nos enfants, pour notre société ? C'est en répondant à cette question que nous saurons si la grammaire est importante.

Notre ministre a plusieurs fois déclaré son attachement à la langue. Hélas ! ce qui est détruit méthodiquement depuis des années ne peut être restauré en un jour. Réorienter l'école vers une formation humaniste, qui fait l'homme plus humain en assurant chez lui la maîtrise de ce qui lui est propre et le distingue des bêtes, et le rend apte à assumer l'héritage de milliers d'années de civilisation et de réflexion, cela ne peut être que long et coûteux. On a fait trop de mal à la langue pendant des années. Et surtout, les idéologues qui ont répandu ce mal sont toujours en place, et prêts à se défendre : ils ont bâti leur crédibilité sur cette idéologie. Ce sont les IEN, IPR, formateurs et conseillers pédagogiques porteurs de la doxa actuelle et qui, surtout en primaire, sont craints bien davantage qu'un ministre par les professeurs en poste (même si certaines académies, comme celle d'Aix-Marseille, semblent à peu près préservées). Ils n'hésitent pas à tenir un discours très différent de la demande ministérielle quand celle-ci ne va pas dans leur sens. Ainsi, en 2009, lors de la présentation aux professeurs des programmes Darcos, qui exigeaient un enseignement méthodique de la grammaire et l'enseignement systématique de toutes les conjugaisons, les inspecteurs d'Indre-et-Loire se sont évertués à expliquer qu'il ne fallait rien changer, continuer de travailler en séquences, ne pas faire davantage de grammaire, et ont tourné en dérision l'ambition d'enseigner le passé simple à toutes les personnes en lançant à l'assemblée goguenarde des « Vous m'épatâtes ».

Ce qu'un ministre veut est une chose, ce qui se passe sur le terrain en est une autre parfois radicalement différente. En septembre, M. Blanquer disait sa volonté de retour à une grammaire « qui structure la pensée ». Admettons que cette déclaration d'intention ne soit pas qu'un simple artefact de communication, destiné à faire passer auprès des professeurs amoureux de leur discipline l'amère pilule des réformes structurelles engagées ailleurs - l'autonomie des établissements, qui signe la fin de l'égalité républicaine en matière d'offre éducative, ou encore, le baccalauréat relégué par le contrôle continu au rang de folklore local. Admettons que le ministre traduise ces prometteuses déclarations d'amour à la langue en textes de loi, il est non seulement possible, mais même très probable, que cela ne change strictement rien. Qu'on se souvienne de l'impossibilité de Gilles de Robien, en son temps,

⁴Jean-Pierre Terrail, *Pour une école de l'exigence intellectuelle*, La Dispute, 2016.

d'imposer le retour à des méthodes de lecture éprouvées : une cohorte d'IPR, menée par Pierre Frackowiak, ironisait sur ce retour à des « méthodes à l'ancienne » et pastichait la lecture alphabétique avec des « pipi » et « caca » - voilà pour le niveau d'argumentation. S'en est suivi tout un mouvement de « désobéisseurs », des professeurs manifestement très fiers de ne pas appliquer la seule méthode de lecture efficace d'après les neurosciences⁵.

La volonté ministérielle paraît finalement bien peu de chose face à ce blocage des IPR et IEN et l'idéologie bien installée chez certains professeurs. D'ailleurs, un IPR à qui l'on renvoyait son manque de loyauté envers la parole ministérielle qu'il était censé porter a répondu : "Les ministres passent, nous, nous restons." C'était très cynique, mais parfaitement juste, et cela dit très exactement ce qu'il y a de pourri dans le royaume de l'Éducation Nationale. Une véritable restauration d'un enseignement sérieux et efficace de la langue, et donc une amélioration des compétences de nos élèves dans tous les domaines qui nécessitent le maniement du logos ne peut se faire sans une attitude très ferme vis-à-vis de tous ces acteurs qui ont une lourde responsabilité dans la situation actuelle. Au point où en sont les choses, cela paraît à peu près aussi important que de repenser les programmes de français en redonnant toute sa place à l'enseignement de la langue, former enfin les professeurs à cet enseignement, et leur accorder les heures nécessaires à sa mise en œuvre. Notre ministre semble le souhaiter. En aura-t-il les moyens ?

Véronique Marchais, professeur de Lettres

⁵ Voir travaux de Jérôme Deauvieux sur les méthodes de lecture.