
Des textes à l'œuvre, Seconde,
M. Berthelier, C. Hartweg, V. Houdart-Mérot,
V. Le Quintrec, D. Odier, O. Richard,
C. Robert-Lazès, M. Robert, F. Turiel,
M. Vassevière, J. Vassevière
sous la direction de R. Lancrey-Javal.
Paris, Hachette, 2000 (25 euros).

Yvon Le Scanff
Professeur agrégé de Lettres modernes
Lycée Le Corbusier – Aubervilliers (93)

1. Facilité de consultation

C'est un des éléments les plus intéressants du manuel : il est lisible par un élève moyen ou en difficulté. L'organisation des séquences est très claire et bien construite : les élèves se repèrent très bien et nous aussi.

2. Équilibre et cohérence du plan

Les séquences sur le théâtre et l'argumentation sont jugées très positivement, même si celle sur la fable (séquence 19 dans la partie *Argumenter*) est un peu remise en cause, étant donné le programme de la 1^{er}.

En ce qui concerne, la poésie, les puristes signalent que ce n'est pas au programme, mais ils n'ont pas (encore !) lu les documents d'accompagnement. Ceux qui ont une analyse plus fine estiment qu'il aurait fallu mettre plus avant l'objet d'étude *mouvement littéraire* (c'est d'ailleurs le seul point où l'organisation aurait pu être clarifiée : cf. le naturalisme, le réalisme aussi).

En ce qui concerne le roman, le choix délibéré de l'aborder sous l'angle du réalisme et de s'y tenir a les défauts de ses qualités : c'est très clair, mais peu varié (au niveau historique, car les séquences évitent tout à fait la redondance, cf. Zola et les registres...) même si la séquence 7 balise le genre rapidement. Du coup, cela fait un déséquilibre entre XIX^e et XX^e : le roman au XX^e n'est pas abordé dans la séquence 7 ni dans la Partie III (il n'est abordé qu'en séquence 11).

La nouvelle, même si l'incipit du manuel est remarquable, nous a semblé trop délaissée, et notamment la nouvelle fantastique qui avait sa place dans la problématique sur le réalisme (c'est le paradoxe du fantastique au XIX^e...) ou, pourquoi pas, dans un groupement de textes sur les poèmes (notamment en prose, au XIX^e et au XX^e) où la

¹ Pas de problème pour Céline en classe, on a eu un débat en stage de formation, il m'a semblé en effet que les professeurs mal à l'aise avec le racisme repoussaient ce texte, les autres, dont je fais partie, lui rendent grâce (et les élèves aussi je crois) de cesser l'hypocrisie de type-Tartuffe. Cela a donné lieu d'ailleurs à une recherche intéressante sur l'étymologie de *bougnoule*.

frontière entre les deux genres n'est pas étanche: le rêve ou le cauchemar hante la poésie autant que le conte ou la nouvelle (*Gaspard de la nuit*, *Le Frénétisme*, Gautier, *Maldoror*, Rimbaud, *Mandiargues* etc.)

3. Choix et principes de rapprochements des textes

Le manuel est vraiment composé en séquences de cours, à la différence des autres manuels qui adoptent une perspective générique et historique (donc peu ou prou ce qu'on connaissait jusque-là) ou par objet d'étude, ce qui crée une confusion terrible entre le programme et le cours (et en outre se révèle superficiel par encyclopédisme inutile et inefficace : c'est du zapping). En effet, la présentation en séquences a une évidente vertu pédagogique auprès des professeurs de lycée qui ont du mal (ou qui ne se le donne pas) à saisir l'intérêt de tout cela. L'alliance entre l'objet d'étude et la problématique fait l'intérêt d'un manuel *qui dit ce qu'il fait et fait ce qu'il dit*.

4-5. Activités de lecture et d'écriture, place accordée à l'étude de la langue

Les textes de chaque séquence sont suivis de questions relevant de plusieurs rubriques : analyse, écriture, expression orale ou prolongement (comparaison entre textes, entre image et texte). La séance s'achève sur une évaluation qui invite à dégager les points communs des différents textes ainsi que leur spécificité, de façon à mieux cerner l'objectif de la séquence.

Une partie entière est consacrée à des *Exercices et synthèses*. Réalisables en modules, les exercices doivent, selon les auteurs, permettre de remettre les textes à l'œuvre, de mieux comprendre et analyser le lien qui existe entre la langue et le sens des textes. Ces exercices sont suivis de synthèses portant sur les principaux axes du programme et s'appuyant explicitement sur les exercices qui précèdent.

L'équilibre entre les textes choisis, les activités de lecture et d'écriture qui les accompagnent, les *fiches-bilans* (connaissances littéraires) qui terminent chaque séquence, les *fiches-synthèses* (méthodologie) et les exercices (étude de la langue) proposés en fin d'ouvrage font qu'un manuel de méthode devient inutile.

La présentation est claire, les fiches méthodologiques sont très pratiques, mais il aurait fallu davantage solliciter leur utilisation à l'intérieur des questionnaires (exemple: " en vous aidant de la fiche 8, page 489, répondez à la question 5 de la page 59 ou à la question 3 de la page 51 ", etc.).

6. Connaissances littéraires et culturelles

Le souci de lier les connaissances littéraires et culturelles aux séquences est manifeste : une introduction précède l'énoncé de l'objectif de chaque séquence. Les extraits sont contextualisés selon les besoins dans l'œuvre complète de l'écrivain ou le texte intégral dont ils sont issus. Les choix iconographiques ne sont pas laissés au hasard : premières de couverture, adaptations cinématographiques, illustrations, œuvre picturale appartenant au même mouvement. Parfois, les images donnent lieu à un

questionnement au même titre que les textes (exemple : pp. 370-371). On pourrait souhaiter que cela soit plus fréquent.

7-8. Limites - erreurs

Des critiques portent sur certains choix et certaines éliminations (certes, tout choix est élimination).

- 1) Remise en cause du choix d'Elsa Triolet pour la première œuvre intégrale étudiée, *Roses à crédit* (peu adapté à nos élèves jugent la majorité des professeurs de Lettres du lycée)
- 2) Peu de passion pour la séquence 13 sur le décadentisme, jugé très intellectuel (et peu “ parlant ”)
- 3) Inévitablement, critique concernant *La Dentellière* (séquence 17 : *l'adaptation d'un roman au cinéma*), peu exploitable. Plus généralement, est-ce une prérogative d'un manuel comme celui-ci ?
- 4) La Partie III – *Lire, écrire, publier* - est jugée trop détachée du reste (et donc trop abstraite et “ coûtant ” trop d'énergie pour rendre le contexte) et n'est pas exploitée en tant que telle. On aurait préféré que cette perspective secondaire vienne à l'appui d'une perspective principale : regrouper par exemple les séquences 13 (*décadence et décadentisme*) et 15 (*les variantes littéraires*) ou 5 (*monologues classiques et modernes*) et 16 (*l'écriture dans le théâtre moderne*).

9-10. Adéquation aux élèves - avis

Toutes ses critiques sont évidemment absurdes si on ne tient pas compte de l'organisation en séquences qui implique un choix plus net dans les objectifs. Donc, elles sont pour la plupart sans portée à partir du moment où l'on privilégie cette façon de concevoir un manuel et un cours. En revanche, il peut apparaître des déséquilibres ça et là, des oublis qui pourraient être compensés par des éliminations ou des reformulations (c'est-à-dire à moyens constants si l'on veut).

Je rappelle que nous avons été admiratifs devant ce travail et que ces critiques (pas nécessairement fondées) ne sauraient annuler le plaisir que nous avons eu à choisir et à utiliser ce manuel (les plus sceptiques ont d'ailleurs été convaincus depuis).