Conception et réalisation de manuels dans le canton de Vaud

L'exemple du discours rapporté

Éric Genevay et Jacqueline Authier-Revuz

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/cediscor/277>

DOI : 10.4000/cediscor.277

ISBN : 2878541685

ISSN : 2108-6605

Éditeur

Presses Sorbonne Nouvelle

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 1998

Pagination : 77-92

ISBN : 2878541685

ISSN : 1242-8345

Référence électronique

Éric Genevay et Jacqueline Authier-Revuz, « Conception et réalisation de manuels dans le canton de Vaud », *Les Carnets du Cediscor* [En ligne], 5 | 1998, mis en ligne le 12 mai 2009, consulté le 28 juin 2022. URL : <http://journals.openedition.org/cediscor/277> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/cediscor.277>

Ce document a été généré automatiquement le 29 septembre 2020.

Les carnets du Cediscor

Conception et réalisation de manuels dans le canton de Vaud

L'exemple du discours rapporté

Éric Genevay et Jacqueline Authier-Revuz

Éric Genevay

1. Un cadre particulier

- 1 En introduction, il est nécessaire d'évoquer brièvement les conditions dans lesquelles le matériel d'enseignement présenté ici a été élaboré. Ces conditions sont en effet différentes du contexte propre à la France.
- 2 L'enseignement de la langue maternelle en Suisse romande a fait l'objet d'une vaste entreprise de rénovation, commencée dans les années 1960, qui a eu pour effet de redéfinir l'ensemble de cette discipline, à la fois dans ses buts, ses contenus et ses méthodes.
- 3 Dans le canton de Vaud particulièrement, la rénovation a touché progressivement tous les degrés dès 1980. Un nouveau programme et un nouveau matériel ont été imposés à tous les maîtres. Dans ce canton, les responsables ont donc travaillé à une échelle à la fois petite et large, puisque, d'une part, ils étaient mandatés par un « ministère » très local et que leur action ne concernait qu'un territoire restreint, mais que, d'autre part, la réforme entreprise était globale.
- 4 Particulières également étaient les conditions dans lesquelles le matériel a été élaboré. C'est une même équipe qui avait la responsabilité du programme et des moyens d'enseignement, de leur conception théorique à leur réalisation. Parmi les tâches des responsables figuraient celles de réunir et de diriger des groupes d'auteurs, tous enseignants, ainsi que d'animer les sessions de recyclage.
- 5 Par rapport à la production française où joue la concurrence, il convient d'ajouter qu'un éditeur unique¹ avait été choisi, avec lequel collaboraient les responsables du

matériel. Les quelques documents rassemblés² ici permettent de se faire une idée de la démarche.

2. En mains des élèves : *Activités en grammaire*

- 6 Dans le domaine de la grammaire, l'élève utilise principalement une brochure « consommable », dans laquelle il écrit et qui reste sa propriété. L'extrait suivant a été choisi dans le domaine de l'énonciation. Il s'agit, dans ces pages, des discours rapportés, et plus précisément des discours direct et indirect. Ce sujet figure au programme des deux dernières années du secondaire inférieur (1^{er} cycle), en parallèle avec l'étude des textes argumentatifs.
- 7 Le passage reproduit ci-dessous et page suivante est tiré d'une brochure destinée aux élèves promis à des études dites longues, l'équivalent des troisièmes françaises qui se préparent à entrer au lycée.

Le discours rapporté : Atelier

1. Communication en cours et communication rapportée

Tu connais le livre de Queneau intitulé Exercices de style, dont quatre textes figurent dans Poésie - Activités de création. Nous reproduisons ci-dessous un même moment du récit tiré de quelques-uns des Exercices.

(...)

K Insistance

Il était avec un compagnon de son acabit qui lui donnait un conseil relatif à un certain bouton de son pardessus.

L Moi je

Moi, je le vois en compagnie d'un copain de sa sorte qui lui disait, moi je l'ai entendu :

« Tu devrais remonter ce bouton-là. »

N Alors

Alors, il lui disait, le copain : tu devrais faire mettre un autre bouton à ton pardessus

P Inattendu

- Il se promenait de long en large avec un copain qui lui faisait remarquer que le bouton de son pardessus était placé un peu trop bas.

. Repère, dans chaque extrait, le discours rapporté : pour cela, entoure le verbe introducteur et signale les marques qui permettent de faire la différence entre direct et indirect.

. Dans l'ensemble des discours rapportés directs, compare les mots utilisés par le narrateur.

. Dans l'ensemble des discours rapportés indirects, compare les formulations et essaie de les ordonner selon que le narrateur résume plus ou moins le communiqué.

Constats

- 8 En commentaire de cette page, deux points importants méritent d'être relevés ; ils concernent la notion d'atelier et la méthode inductive pratiquée.
- 9 L'étude de tout sujet débute par une étape dite atelier, phase de recherche collective animée par le maître. L'activité porte sur l'observation d'un ensemble d'énoncés ou d'un texte. Ce corpus est, le plus souvent, produit préalablement par les élèves eux-mêmes. Ici, il est fourni par le matériel. L'observation, sous forme de discussion, aboutit à la formulation des règles générales découvertes. Dans le document présenté (rappelons qu'il ne s'agit que d'un extrait, et que l'ensemble du corpus compte 16 énoncés), un espace est prévu pour y consigner ces constats.
- 10 La méthode préconisée, on l'aura reconnu, est de type inductif. L'observation consiste ici en un travail de repérage et de comparaison de marques langagières. Elle aboutit à un classement et à des constats. L'ensemble du matériel se réclame de la même méthode, qui vise à faire découvrir les régularités dans le fonctionnement de la langue.
- 11 Par ailleurs, une remarque d'ordre plus général a sans doute sa place ici. L'activité commentée ci-dessus se rattache, dans la classe, à une pratique grammaticale systématique. Il s'agit d'une démarche qui se veut, dans la mesure du possible, rigoureuse dans l'observation des formes et en même temps intéressée par

l'interprétation de ces formes. Démarche difficile à faire admettre à ceux pour qui la grammaire, souvent synonyme d'ennui, est, au contraire, à dissocier de l'expression et de la littérature.

3. À disposition des maîtres : *Notes méthodologiques*

- ¹² Des réunions de recyclage ont permis d'informer les maîtres. Ces derniers peuvent, d'autre part, avoir recours, dans leur propre établissement, à un collègue « chef de file ». En outre, chacun d'entre eux dispose, associé au manuel, d'un guide méthodologique complet. Ces notes portent sur les objectifs, les contenus et la démarche recommandée.

Le discours rapporté : Atelier

Matière connue et notions nouvelles

L'année dernière, l'élève a repéré la double situation de communication qui caractérise tout discours rapporté. Il a vu comment ces deux situations sont marquées dans le discours rapporté direct et dans le discours rapporté indirect, surtout du point de vue syntaxique.

Cette année, les élèves observent les discours rapportés direct et indirect

- en reconnaissant, du point de vue de l'énonciation, ces discours comme deux modes de rapporter opposés ;
- en explorant certaines nuances caractéristiques de ces deux discours ;
- en relevant d'autres façons de renvoyer à un discours extérieur second, soit explicitement par des marques de modalisation, soit en utilisant ce qu'on appelle le discours rapporté libre, qui n'est pas explicite et demande de la part du récepteur un travail d'interprétation.

Buts

Il s'agit pour l'élève de

- constater que le discours rapporté indirect n'est pas dérivable syntaxiquement du discours rapporté direct ;
- comparer les discours rapportés direct et indirect comme deux modes différents de rapporter : mode de la citation et mode de la traduction ;

[...]

Démarche

Activité 1. Communication en cours et communication rapportée

On rappelle à la classe que, dans ses *Exercices de style*, Raymond Queneau fait raconter successivement la même anecdote par une série de narrateurs différents.

L'observation que l'on propose aux élèves, en ce début d'atelier, a pour but d'introduire le sujet en faisant appel à leurs souvenirs de l'année précédente, mais en leur présentant aussi l'orientation nouvelle, une étude qui s'attache principalement aux problèmes de l'énonciation.

On attend que l'élève relève un certain nombre de marques permettant d'aboutir à un classement discours direct/discours indirect.

Discours direct :

- Verbe introducteur placé avant et suivi de guillemets, ou placé dans la suite avec inversion du sujet.
- Ponctuation : deux points, guillemets, tiret. (On se rend compte que la ponctuation prescrite peut varier, et même qu'elle n'a pas été respectée dans l'un des cas.)
- Double système de marques : celles de la communication en cours et celles de la communication rapportée. (On rappellera à ce moment les deux schémas vus l'année précédente.)

[...]

(N) ... lui disait... : tu... ton...

(L) ... lui disait... : « Tu... »

Discours indirect :

On relève une première série qui se caractérise par les marques connues :

- verbe introducteur suivi d'un subordonnant ;
- discours rapporté enchâssé dans la suite du verbe ;
- marques qui sont toutes établies en fonction de la communication en cours.

Les Carnets du Cediscor, 5 | 1998

(P) ... lui faisait remarque que... son...

On classe aussi comme discours indirects une seconde série d'extraits qui reformulent la communication au point de se limiter à donner une idée de son contenu :

- 13 L'examen du document ci-dessus permet d'ajouter deux remarques, qui complètent l'analyse précédente du matériel de l'élève. Les programmes sont construits sur le principe d'une progression. On indique avec précision aux maîtres :
- où en sont arrivés les élèves, quelle est la matière qui doit faire l'objet d'une révision ;
 - les buts nouveaux à viser, les problèmes qu'il convient de mettre en relief.
- 14 C'est ainsi que de nombreux sujets de grammaire comme les déterminants, les adjectifs, les compléments du verbe, les relatives, forment un objet d'étude qui s'étend sur plusieurs années.
- 15 Sous le titre de « Démarche », le maître trouve un ensemble d'instructions concernant la conduite de la classe. Elles concernent, d'abord, la question du lancement de l'atelier. L'élève ne doit pas être engagé dans l'activité d'observation sans qu'il y soit préparé. Dans le cas précis, le maître pourra se reporter aux quatre textes des *Exercices de style* que l'élève possède dans son matériel. La lecture et l'interprétation de ces textes serviront à familiariser l'élève avec le corpus qu'il aura à examiner. Les *Notes* traitent ensuite de l'aboutissement de l'atelier, à savoir des constats auxquels l'élève devrait aboutir. Elles contiennent des commentaires détaillés touchant aux énoncés sur lesquels porte l'observation.

4. Un ouvrage de synthèse théorique : *Ouvrir la grammaire*

- 16 *Ouvrir la grammaire* est un manuel qui rassemble et ordonne l'ensemble des notions qui font l'objet de l'enseignement en matière de grammaire au cours de la scolarité obligatoire. Il s'agit d'une synthèse à l'usage des maîtres. Les premiers chapitres sont consacrés à l'énonciation, les suivants à la syntaxe de la phrase, enfin sont abordés les problèmes de la construction du texte.
- 17 *Ouvrir la grammaire* ne comprend ni l'étude de la conjugaison, ni celle de l'orthographe, ces deux domaines faisant l'objet d'ouvrages de référence distincts. Lorsque l'élève quitte l'école obligatoire, il conserve en propriété ces deux derniers ouvrages, auxquels s'ajoute un *Aide-Mémoire*, issu d'*Ouvrir la grammaire*.
- 18 Ce qui touche à l'énonciation représente un sixième de l'ensemble du livre. Dans cette partie, on envisage successivement l'étude des mots qui sont en rapport avec le cadre énonciatif, celle de l'interprétation des énoncés dans leur contexte, celle de certains phénomènes de modalisation, et celle des discours seconds. C'est un fragment de ce dernier chapitre qui se trouve repris, ci-dessous.

- 21 Du point de vue théorique, on remarque qu'un discours rapporté, tel qu'il est présenté, ne se réduit pas aux paroles rapportées, mais qu'il consiste, au contraire, en un système comprenant une « expression introductrice », laquelle renseigne sur les deux différents cadres énonciatifs mis en rapport.

5. Rôle joué par les théoriciens

- 22 Sans attendre la réalisation d'une synthèse comme *Ouvrir la grammaire*, mais dès le lancement de l'ensemble de l'entreprise de rénovation, les responsables ont eu recours à divers linguistes, choisis en tant que spécialistes de chaque question. Ces consultations étaient étroites et continues. Elles avaient lieu déjà au moment de l'établissement du programme, en vue du choix et d'un premier survol des sujets. Elles reprenaient à propos des documents rédigés par les groupes d'auteurs et se poursuivaient jusqu'à la rédaction des documents destinés aux maîtres.
- 23 Les bénéfices de cette collaboration sont déterminants pour le résultat final du travail, impensable sans cette participation.
- 24 L'intention, en effet, n'était absolument pas celle de vulgariser telle théorie, d'initier les élèves à la linguistique, mais de mettre en œuvre ladite théorie à l'intérieur d'une démarche pédagogique donnée. Dans cette perspective, il fallait réussir notamment à dégager les lignes principales d'un sujet, éviter les approximations, refuser la surabondance de terminologie. Nous pensons que seule une personne qui connaît le sujet de l'intérieur est capable de prendre, dans ce domaine, les justes décisions. Tous ceux qui ont participé à l'aventure évoquée ici sont conscients de la reconnaissance qu'ils doivent à ces « consultants universitaires ».

6. Exemples d'épreuves d'examen

- 25 Un des buts visés par *Ouvrir la grammaire* est de montrer le parti que l'on peut tirer des règles découvertes, qui sont autant d'outils en vue de l'observation d'une phrase ou d'un texte. Cette perspective de « grammaire ouverte », liant grammaire et expression, peut être illustrée par les extraits suivants, choisis parmi les épreuves de l'examen qui attend les élèves à la fin de leur scolarité obligatoire (16 ans).

Établissement secondaire de Béthusy-Lausanne-Certificat 1994

Texte tiré de *L'Étranger*, de Camus.

[...]

– Cherche dans les lignes suivantes du texte tous les verbes signalant un discours rapporté.

Relève ces verbes avec leur sujet et, s'il y a lieu, avec le complément désignant le récepteur des paroles rapportées.

Souligne ceux qui introduisent un discours rapporté direct et indique dans la marge quel est le personnage dont les paroles sont rapportées de cette manière.

Huit jours après, le juge d'instruction, au contraire, m'a regardé avec curiosité. Mais, pour commencer, il m'a seulement demandé mon nom et mon adresse, ma profession, la date et le lieu de ma naissance. Puis il a voulu savoir si j'avais choisi un avocat. J'ai reconnu que non et je l'ai questionné pour savoir s'il était absolument nécessaire d'en avoir un. "Pourquoi ?" a-t-il dit. J'ai répondu que je trouvais mon affaire très simple. Il a souri en disant : "C'est un avis. Pourtant la loi est là. Si vous ne choisissez pas d'avocat, nous en désignerons un d'office." J'ai trouvé qu'il était très commode que la justice se chargeât de ces détails. Je le lui ai dit. Il m'a approuvé et a conclu que la loi était bien faite.

[...]

– Dans les lignes suivantes du texte, indique, pour chaque passage mis entre crochets, le type de discours rapporté utilisé.

Il s'est assis sur le lit et [a] m'a expliqué qu'on avait pris des renseignements sur ma vie privée.] [b] On avait su que ma mère était morte récemment à l'asile. On avait alors fait une enquête à Marengo. Les instructeurs avaient appris que "j'avais fait preuve d'insensibilité" le jour de l'enterrement de maman.] [c] "Vous comprenez, m'a dit mon avocat, cela me gêne un peu de vous demander cela. Mais c'est très important. Et ce sera un gros argument pour l'accusation, si je ne trouve rien à répondre."]

- 26 Une épreuve d'examen est un contrôle commun à toutes les classes d'un établissement. Elle résulte d'un accord entre les maîtres et, en principe, doit être réussie par une forte majorité. Elle doit également pouvoir être corrigée et appréciée avec sécurité. Ce type d'épreuve est donc en retrait sur le travail effectué dans telle classe en particulier. L'extrait présenté montre toutefois, malgré sa brièveté, que ce qui est exigé des élèves est non seulement un savoir, mais également un savoir-faire.
- 27 Dans le même ordre d'idée, on peut citer un autre type d'épreuve d'examen, portant non plus sur la compréhension mais sur la production de texte. Les élèves ont sous les yeux une soi-disant lettre du directeur, annonçant, pour des raisons disciplinaires, la suppression des séances du ciné-club de l'établissement.

Établissement secondaire de L'Elysée-Lausanne-Certificat 1994

Tu viens de recevoir, comme tous tes camarades, la lettre ci-jointe. Réponds au directeur en respectant les indications données dans Argumentation, et en introduisant dans ton texte les éléments grammaticaux indiqués dans Données grammaticales. Souligne les éléments grammaticaux demandés et prévois une marge à droite dans laquelle figurera la légende. En outre, pour les reprises, tu encadreras les éléments repris, et pour les discours rapportés, tu encadreras le verbe introducteur.

(Attention : le texte ne doit pas donner l'impression qu'il a été composé dans un but grammatical.)

[...]

1. Argumentation

Tu te montres surpris, voire choqué de la lettre du directeur. L'habitude de la direction du collègue est d'ouvrir un dialogue avec les élèves avant de prendre une décision de ce type.

L'information du directeur est partielle et partielle. Il ne connaît que le point de vue des maîtres.

Données grammaticales

actes argumentatifs

– justification

– hypothèse

reprises

– d'un groupe nominal par un synonyme

– d'une phrase ou d'un paragraphe par cela

discours rapporté

– discours indirect en substance

[...]

Jacqueline Authier-Revuz

- 28 7. Revenir sur ma collaboration avec les auteurs du matériel pédagogique du canton de Vaud, est pour moi l'occasion de prendre conscience, avec quelques années de recul, de quelques caractéristiques de ce que j'ai, sur le moment, vécu comme une expérience heureuse, harmonieuse, et, me semble-t-il, fructueuse quant aux « produits » pédagogiques obtenus.
- 29 7.1. Une des spécificités de cette collaboration me paraît être la mise en place d'un dialogue étroit, suivi, sur plusieurs années, à divers moments de l'écriture des manuels par l'équipe de Lausanne, sur la base d'une nette *séparation des rôles et des discours* : le terme de « consultant » universitaire utilisé par Éric Genevay ci-dessus correspond bien à ce qui a été ma place et celle des collègues engagés dans cette aventure.
- 30 Je n'ai jamais, dans cet échange, tenu personnellement un discours pédagogique – tenant compte, dans ses choix, de l'âge des élèves, de la cohérence de l'ensemble, de la place dans le programme, etc. –, mais répondu du point de vue, scientifique, d'une description aussi opératoire que possible des faits concernés, aux questions qui se

posaient – perplexités sur le statut d'une forme, alternatives de formulation, critères à retenir prioritairement dans le classement des formes... – aux auteurs des manuels dans le cadre de *leur* discours pédagogique.

- 31 Il faut souligner aussi que ce n'est que localement, dans le champ étroit de ce qui est mon secteur de recherche – marques de l'énonciation, discours rapporté –, que j'ai participé à ce dialogue (d'autres collègues faisant entendre leur point de vue sur la phrase complexe, la pronominalisation, le lexique, etc.). Une des originalités de l'entreprise de l'équipe de Lausanne dans la mise en place de ce multi-dialogue supposant un discours pédagogique fort, source de la cohésion, est, en effet, le pari selon lequel, contrairement aux idées reçues, les « spécialistes » sont les plus à même de simplifier, d'aller à l'essentiel, de dépasser les fétichismes terminologiques ; et j'ai bien, pour ma part, retiré la certitude que c'était la familiarité donnée par la pratique de la recherche dans le domaine qui me permettait un échange moins frileux et dogmatique que celui qui aurait été le mien dans d'autres domaines, même assez bien connus de moi pour les avoir enseignés à l'université, mais non « pratiqués ».
- 32 7.2. Par ailleurs, m'apparaît nettement, avec le recul, combien le caractère aisé de ce dialogue a tenu à l'accord qui s'est instauré d'emblée entre les options très fermes de l'équipe de Lausanne quant à la pédagogie « du français » et mes propres choix théoriques dans le domaine de l'énonciation – c'est-à-dire dans deux domaines traversés par des clivages tranchés (et qui n'ont fait, je crois, que s'accuser ces dernières années).
- 33 Faisant une place importante à l'expression, à la variété discursive, aux textes, ce projet pédagogique est, pour autant, aux antipodes de la grammaire « honteuse » faite, comme à la dérobee, à l'occasion d'autres approches – littéraires, textuelles, discursives... Le projet est celui d'une démarche explicite et cohérente de mise au jour, par l'observation systématique, des *régularités de langue* (des formes à identifier) débouchant sur le niveau – production et lecture – du discours et des textes (du sens à interpréter).
- 34 Ce choix pédagogique est absolument crucial pour tout ce qui touche au secteur de l'énonciation, du discours rapporté. Il implique, par exemple, que l'on parte de la reconnaissance de l'appareil formel de l'énonciation, avec un inventaire des marques énonciatives, personnelles, temporelles, de la langue, pour s'interroger, sur cette base, sur l'emploi, si diversifié, qu'en font les discours, et sur d'éventuelles typologies qui ne peuvent avoir le caractère discret des faits de langue ; cela à l'encontre du cheminement qui, partant de catégories littéraires, discursives (récit/discours, par exemple), mentionnera, à leur propos, la présence/absence d'embrayeurs, sans que le système de référence par rapport à l'énonciation qu'ils constituent, soit jamais dégagé comme le fait saillant de langue qu'il est.
- 35 Ce choix est cohérent, également, avec l'abord de la question du discours rapporté comme *fait de langue* complexe, impliquant deux actes d'énonciation, observable dans toute une panoplie de formes marquées et non-marquées, dont la description – ancrages énonciatifs, prise en charge, bivocalité, etc. – passe par le repérage d'une grande variété de *faits de langue*, et de discours, et cela à travers les situations de communication, registres, genres... les plus divers ; à l'encontre de la tendance, si couramment observable, d'aborder le discours rapporté comme un problème littéraire : le narrateur, les personnages, le dialogue...

- 36 L'opposition ici évoquée n'est pas seulement une question de conflit de discipline, « la » linguistique « défendant » le langagier en tant que tel contre son évanouissement dans les catégories littéraires ; il n'existe pas, en effet, et singulièrement pour ce qui touche au champ de l'énonciation, « une » théorie relevant des sciences du langage : c'est de l'intérieur de la discipline, et affectant profondément ce qui en est reconnu comme « l'objet », que la place de la langue – celle du système de Saussure, du couple sémiotique/sémantique de Benveniste, de *l'Amour de la langue* de J.-C. Milner – et du rapport à « son extérieur » dans la production du sens en discours, n'est pas un lieu de consensus, mais au contraire de clivage profond³.
- 37 Ainsi, actuellement dominante pour ce qui touche au domaine de l'énonciation, la perspective communicationnelle – relevant de ce que J.-C. Milner appelait polémiquement une « anti-linguistique » – fonde-t-elle son approche des faits langagiers sur des catégories psycho-sociales – échange, interaction, stratégies... – dans les cadres desquelles, parmi d'autres, viennent s'inscrire les faits de langue (morpho-syntaxe, lexique...).
- 38 C'est là la démarche qui me paraît – participant du même mouvement d'effacement de la langue et de ses régularités comme objet en soi que la perspective littéraire évoquée plus haut – la plus représentée dans les manuels scolaires français récents, dans leur ouverture sur l'énonciation. Une des spécificités de l'accent mis sur les questions d'énonciation dans le matériel scolaire du canton de Vaud, me semble, au contraire, de s'inscrire du côté d'une approche résolument *linguistique* de l'énonciation, débouchant dans un deuxième temps sur l'approche des textes : approche balisée, par exemple, par, d'une part, le Benveniste de « l'appareil *formel* de l'énonciation » et sa mise en évidence de ces signes particuliers de la langue qui inscrivent en elle les points (« stigmates » dit J.-C. Milner) de son articulation à ce qui n'est pas elle, et, d'autre part, celui du couple sémiotique/sémantique comme cadre général permettant de penser le *un* du système et le *non-un* du sens en discours.

BIBLIOGRAPHIE

- AUTHIER-REVUZ, J. (1995) : *Ces mots qui ne vont pas de soi*, Larousse, 1995, partie I.
- FUCHS, C. (1981) : « Les problématiques énonciatives », *DRLAV*, n° 25, université Paris VIII.
- GENEVAY, É. (1994) : *Ouvrir la grammaire*, LEP Loisirs et Pédagogie SA, Lausanne.
- GENEVAY, É. (1987a) : *Activités en grammaire*, LEP Loisirs et Pédagogie SA, Lausanne.
- GENEVAY, É. (1987b) : *Notes méthodologiques*, LEP Loisirs et Pédagogie SA, Lausanne.
- MAINGUENEAU, D. (1988) : « Langue et discours-La linguistique et son double », *DRLAV*, n° 39, université Paris VIII.
- PÊCHEUX, M. (1982) : « Sur la (dé-)construction des théories linguistiques », *DRLAV*, n° 27, université Paris VIII.

NOTES

1. Il s'agit de LEP Loisirs et Pédagogie SA, 1052 Le Mont sur Lausanne, Suisse. Les exemples commentés ici sont extraits de *Activités en grammaire* 9DP (1987), *Notes méthodologiques* 9DP (1987), Éric Genevay, *Ouvrir la grammaire* (1994).
 2. Précisons que, pour des raisons techniques, on n'a pas pu réaliser des fac-similés de ces documents. Les textes ont été retapés en respectant au mieux la disposition des originaux. La plupart sont présentés en encadrés. L'extrait d'*Ouvrir la grammaire* est simplement en retrait.
 3. Dans le cadre de ces brèves remarques, je ne peux que renvoyer, par exemple, à : C. Fuchs (1981), M. Pêcheux (1982), D. Maingueneau (1988) et J. Authier-Revuz, (1995, partie I).
-

RÉSUMÉS

Le canton de Vaud, qui appartient à la zone francophone de la Suisse, a réalisé une réforme globale de l'enseignement du français. Dans le domaine de la grammaire, les manuels sont conçus selon une démarche inductive. La base théorique, entièrement repensée, a été établie en collaboration directe avec des linguistes spécialisés. L'article propose un fragment de ce matériel, extrait de la partie consacrée aux discours rapportés. La présentation de cette démarche pédagogique (1.-6.) par un des auteurs, É. Genevay, des manuels est suivie (7.) de remarques de J. Authier-Revuz concernant sa collaboration comme linguiste au plan de ses modalités et de ses enjeux théoriques.

Conception and realization of handbooks in canton de Vaud: the reported speech

The canton of Vaud, in the French speaking part of Switzerland, has carried out an inclusive reform of the teaching of French. In the field of grammar, the handbooks are conceived according to an inductive proceeding. The basic theory, entirely reconsidered, has been worked out in direct collaboration with specialized linguists. The following article comments a fragment of this school equipment, drawn out of the part dealing with the various reported speeches. The presentation of this pedagogical approach (1.-6.) by one of the authors of the textbooks, É. Genevay, is followed by remarks (7.) of J. Authier-Revuz about the manners and the theoretical stakes of her collaboration as a linguist.

AUTEURS

ÉRIC GENEVAY

Professeur de français, poète et traducteur de grec ; ancien responsable de la formation et du recyclage des enseignants de français dans le canton de Vaud. Il y fut responsable de l'ensemble des manuels de l'enseignement du français et notamment de *Ouvrir la grammaire* (LEP Loisirs et Pédagogie SA, Lausanne, 1994).

JACQUELINE AUTHIER-REVUZ

Professeur de linguistique à l'université de la Sorbonne Nouvelle Paris-III. Ses recherches depuis une vingtaine d'années touchent le champ de l'énonciation (discours rapporté, méta-énonciation,

hétérogénéités énonciatives...) abordé dans une perspective linguistique faisant place à l'analyse de discours, à la psychanalyse et à la question de l'écriture littéraire. Elle a écrit de nombreux articles, certains traduits en plusieurs langues (par exemple : « Hétérogénéité(s) énonciative(s) », *Langages* n° 73, 1984), et un livre *Ces mots qui ne vont pas de soi*, 2 vol., 1995, prix Larousse des Sciences du Langage.