

Soutenir un élève dans l'apprentissage de la grammaire du texte

Jocelyne Cauchon

Number 128, Winter 2003

La cohérence textuelle

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/55784ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Cauchon, J. (2003). Soutenir un élève dans l'apprentissage de la grammaire du texte. *Québec français*, (128), 67–69.



PICASSO, Buste de femme, 1942, Suisse, collection particulière

SOUTENIR UN ÉLÈVE DANS L'APPRENTISSAGE DE LA GRAMMAIRE DU TEXTE

PAR JOCELYNE CAUCHON

Le texte représente le résultat de la compétence à écrire d'un scripteur, une trace tangible d'une activité de langage qui démontre la capacité de l'auteur à « relier des informations entre elles de façon à permettre au lecteur de suivre une chaîne de pensée » qu'il a lui-même parcourue¹. Plus l'auteur d'un texte est jeune, plus il aura besoin d'être soutenu et encadré par quelqu'un durant cette activité. Pour une enseignante, il peut devenir avantageux de connaître la grammaire du texte, d'y voir son application dans l'analyse d'un texte d'élève et d'avoir en tête quelques pistes pédagogiques pour aider cet élève à corriger des erreurs qui concernent la grammaire du texte.

Un texte et sa grammaire

Tout d'abord, il convient de définir ce qu'est un texte. Il s'agit d'un assemblage de phrases formant un tout qui a du sens pour son auteur et pour le lecteur à qui il est destiné. Un texte possède une certaine structure dans laquelle les informations apportées facilitent l'évolution, la non-contradiction et la congruence des idées. Toutes ces caractéristiques contribuent à décrire le texte. C'est ce qui est désigné également sous l'appellation grammaire du texte.

Les phrases d'un texte sont liées entre elles et les idées progressent grâce à l'ajout de nouvelles informations. Les mots ou les groupes de mots servent à enchaîner les idées, à mettre l'accent sur certaines plutôt que sur d'autres et à les présenter dans un ordre qui traduit une chronologie ou une logique. Ainsi, un récit ne s'écrit pas de la même façon qu'un poème et un article de dictionnaire diffère d'un texte descriptif traitant des activités économiques d'une région du Québec. Si, à l'oral, on salue les gens avant de s'informer de ce qu'ils ont aimé dans une situation donnée, également, on applique certaines règles qui guident l'organisation des idées à l'écrit.

La grammaire du texte est un outil qui rappelle à l'auteur le souci de l'autre, du destinataire à qui il écrit. L'auteur doit se demander si le lecteur connaît la même chose que lui, s'il peut comprendre ce qui est écrit, si les mots utilisés conviennent et sont plus facilitants pour parler de ce sujet et si les phrases sont formulées en lien les unes avec les autres. Voilà bien des aspects de la grammaire du texte qui peuvent devenir des difficultés pour un élève du primaire. C'est pourquoi ce jeune aura besoin d'un soutien de l'enseignante et, dans certaines occasions, de ses pairs.

Le rôle de l'enseignante

Le principal rôle de l'enseignante dans le soutien à l'apprentissage de la grammaire du texte sera celui de *gardiennne de la communication*. Essentiellement, elle pourra chercher les traces des acquis, sachant voir les faiblesses tout en distinguant celles qui devraient être travaillées ultérieurement dans une classe d'un cycle supérieur, susciter la réflexion de l'élève et partager son rôle avec d'autres élèves, à certains moments.

Un scripteur en apprentissage, et plus particulièrement lorsqu'il s'agit d'un élève du primaire, a souvent besoin de la réaction de quelqu'un à son texte. À ce moment, cette personne joue le même rôle qu'un interlocuteur, dans une production orale. Sa réaction constitue un reflet de sa propre compréhension et offre à l'élève l'occasion de réajuster son texte afin qu'il traduise plus clairement sa pensée. Le scripteur novice ne manifeste pas toujours l'habileté de laisser des traces claires qui permettent au destinataire de suivre l'évolution de son texte. C'est alors à l'enseignante de l'y amener en analysant son texte et en y réagissant.

Le point de vue du scripteur vu par l'enseignante

Prendre un point de vue linguistique pour faire l'analyse d'un texte peut s'avérer fructueux dans la mesure où l'analyste se place du côté du scripteur (locuteur). C'est accepter au départ que l'auteur possède déjà, dans sa tête, le ou les sens qu'il veut exprimer et que la difficulté de sa production réside dans le choix de structures syntaxiques appropriées. La théorie linguistique Sens-Texte – TST² – d'Igor Melcuk reflète cette approche et c'est pourquoi elle prend la sémantique comme point de départ de la description de la langue.

TEXTE

Le lièvre, la perdrix et le chasseur

Il était une fois un lièvre et une perdrix qui étaient poursuivis par un chasseur.

Toute la journée, le chasseur les poursuivait.

Le lièvre généreux se cacha et la perdrix bonne aussi.

Le chasseur ne les trouvait plus et le chasseur s'en va. Et là, les animaux sont très contents, les lièvres et les perdrix.

Demain matin, tous les animaux seront très fâchés puis le chasseur il sera très fâché.

Et les autres chasseurs ont mis des collets.

Le lendemain matin

La perdrix était prise et le chasseur soigne la perdrix.

D'un point de vue didactique, une telle analyse permet de préciser les acquis langagiers du scripteur, de soutenir sa réflexion dans l'apprentissage de la compétence à écrire et de lui offrir des pistes pour améliorer sa connaissance de la langue.

Une analyse de certains éléments

Voici une brève analyse d'un texte produit par un élève prénommé Dany, au début de son 2^e cycle du primaire. Nous avons découpé le texte selon la structure du récit³. Nous avons commenté les phrases en s'appuyant sur des notions propres à la grammaire du texte. Nous avons proposé des questions à poser à l'élève. L'analyse touche des aspects réussis et ainsi montre par cet exercice que le lecteur du texte recherche les acquis langagiers de l'élève. Cette analyse identifie certaines faiblesses, mais elles ne font pas l'objet de questionnement, ni de correction de la part de l'enseignante. Elles servent plutôt à préciser des apprentissages que l'élève devra faire ultérieurement pour développer sa compétence à écrire.

Le lièvre, la perdrix et le chasseur

Il était une fois un lièvre et une perdrix qui étaient poursuivis par un chasseur. Toute la journée, le chasseur les poursuivait. Le lièvre généreux se cacha et la perdrix bonne aussi. Le chasseur ne les trouvait plus et le chasseur s'en va. Et là, les animaux sont très contents, les lièvres et les perdrix. Demain matin, tous les animaux seront très fâchés puis le chasseur il sera très fâché. Et les autres chasseurs ont mis des collets. Le lendemain matin. La perdrix était prise et le chasseur soigne la perdrix.

Dany (élève du début du 2^e cycle)



PICASSO, Claude écrivant, 1951, Paris, collection Maya Ruyz-Picasso

L'analyse du texte renseigne également sur la capacité de l'élève à employer la coordination. C'est d'ailleurs le type de relation le plus employé à l'intérieur d'une phrase, dès le début du 2^e cycle :

Le chasseur ne les trouvait plus et le chasseur s'en va...

Dany réussit bien l'observation de la ponctuation et des marqueurs de relation : la virgule, le point et les marqueurs de relation exprimant le temps :

Toute la journée, ... Et là, ... Demain matin,

Dany éprouve des difficultés à employer les bons temps des verbes. Il commence son texte à l'imparfait, poursuit au passé simple, fait une incursion dans le futur et termine au présent. Certaines phrases contiennent des problèmes de structure. Le vocabulaire utilisé est assez pauvre. Les mêmes mots sont repris plusieurs fois.

GRAMMAIRE DU TEXTE

Le **titre** annonce l'importance que Dany, l'auteur, veut accorder aux personnages.

La **situation de départ** est amorcée par *Il était une fois*, un marqueur de temps, et elle sert d'introduction à l'élément déclencheur. L'élève centre tout de suite l'action sur deux personnages en les utilisant comme sujet dans une phrase passive.

L'**élément déclencheur**, la poursuite du lièvre et de la perdrix, qui s'effectue par le chasseur, est introduite par un marqueur de temps : *toute la journée*. L'auteur reprend les informations de la phrase précédente – le chasseur, *les*, une première structure de remplacement pour *le lièvre et la perdrix* – et les fait progresser en précisant l'action du chasseur. Dany précise un premier temps du déroulement du récit.

Question de l'enseignante : Comment le chasseur les a-t-il poursuivis ? Avec quel instrument chassait-il ?

Il y a également lien et progression des informations. L'auteur caractérise les personnages du lièvre et de la perdrix par l'emploi d'une double ressemblance : celle de leurs caractères et celle des actions qu'ils accomplissent. La structure du GN : *dét + N + Adj* est employée pour la première fois dans le texte et elle est répétée dans la phrase : *le lièvre généreux, la perdrix bonne*. Ainsi, l'élève utilise une structure répétitive de surface pour exprimer un trait de caractère des personnages.

Il y a encore progression des informations. Une cause est suivie d'un effet qui devient lui-même la cause d'une nouvelle conséquence. C'est un enchaînement. L'effet se situe au niveau du caractère et l'élève semble vouloir distinguer trois ensembles : les animaux (le lièvre et la perdrix), plusieurs lièvres et plusieurs perdrix. On peut supposer cette intention de l'auteur, car il utilise bien la virgule jusqu'à présent : pour séparer des blocs hiérarchiques comme les compléments de phrase et les membres d'une énumération. L'élève utilise un synonyme – au sens sémantique – un GN, *les animaux*, comme deuxième structure pour remplacer *le lièvre et la perdrix*.

La virgule sépare également les *lièvres* et les *perdrix*, des ensembles distincts qui ne contiendraient pas les *animaux* (le lièvre et la perdrix pourchassés par le chasseur, au début du récit).

Question de l'enseignante : Je comprends que le lièvre et la perdrix sont accompagnés d'autres lièvres et d'autres perdrix. Quels rôles ces autres animaux joueront-ils plus loin dans ton histoire ?

On voit une nouvelle progression dans les informations introduite par la **périphète** au moyen du marqueur de temps *Demain matin*. *Tous* est utilisé dans son sens quantificateur d'ensemble et permet à l'élève de regrouper les animaux qui représentent le lièvre et la perdrix – les personnages du récit – l'ensemble des lièvres et l'ensemble des perdrix dont il a parlé dans la phrase précédente. À ce moment, *tous* signifie : *le lièvre + la perdrix + les animaux (autres)* et Dany fait ressortir la ressemblance entre les animaux et le chasseur et il l'exprime par des énoncés qui présentent une même structure (*être_{chasseur} + très + fâché*).

Question de l'enseignante : Pourquoi les animaux et le chasseur sont-ils fâchés ?

L'information progresse toujours mais le lien est plus difficile à faire pour le lecteur. L'auteur intègre de nouveaux personnages. Une distinction est faite entre *le chasseur* du début et *les chasseurs* qu'il vient d'ajouter. L'élève emploie le qualificatif *autres* pour distinguer le groupe des *chasseurs* du *chasseur* présent depuis le début du récit. Il ajoute *Et* pour marquer encore plus cette distinction. Ainsi, il nous donne un indice à l'effet qu'on peut s'attendre à un comportement distinctif entre le chasseur et les autres chasseurs, tout comme cela s'est passé, à la quatrième phrase, entre *les animaux* d'une part, et *les lièvres* et *les perdrix* d'autre part.

Question de l'enseignante : Tu parles de nouveaux chasseurs. Quels liens ont-ils avec le chasseur du début ? Les connaît-il ? Que feront-ils au lièvre et à la perdrix ?

C'est l'introduction du **dénouement** et de la **situation finale** par une structure qui brise complètement le rythme et la présence du **point** qui n'est absolument pas fortuite. L'élève utilise encore un marqueur de temps pour marquer la structure : *le lendemain matin*.

Le dénouement et la situation finale précisent le caractère du chasseur. L'élève conclut avec la perdrix, mais il ne précise rien au sujet du lièvre. L'auteur nous surprend en dévoilant le caractère du chasseur semblable à celui des animaux : *généreux et bon*.

Question de l'enseignante : J'imagine que la perdrix s'est prise dans un collet. Qu'arrive-t-il au lièvre ? Pourquoi le chasseur a-t-il poursuivi la perdrix au début de l'histoire ?

Des pistes pédagogiques

Les activités pédagogiques suivantes pourraient aider cet élève à corriger ses erreurs de grammaire du texte. Il peut s'avérer avantageux d'utiliser en plus les opérations sur les mots ou les groupes de mots, même si elles sont considérées comme une activité reliée à la grammaire de la phrase.

- Inviter les élèves à se regrouper en petites équipes et à poser des questions sur le sens de ce texte.
- Écrire quelques phrases et les corriger collectivement en trouvant des marqueurs de relation qui améliorent les liens entre ces phrases.
- Annoter les textes en faisant ressortir les réussites linguistiques et en proposant des pistes d'amélioration. Ex. : Ton histoire a une fin. La prochaine fois, ajoute des mots pour obtenir une phrase complète. Ex. : Comment est le chasseur ? Trouve un adjectif que tu placeras immédiatement à côté du nom *chasseur* et qui décrira son caractère.
- Faire découvrir à l'élève les opérations d'ajout, de remplacement, d'effacement et de déplacement qui lui permettront de modifier les phrases et de leur donner une forme qui traduit plus clairement le message qu'il veut communiquer.

Conclusion

L'apprentissage d'éléments concernant la grammaire du texte parallèlement à celui d'éléments en grammaire de la phrase contribue au développement de la compétence à écrire. En effet, cette dernière redonne à l'écriture ses lettres de noblesse éducative et permet à l'élève de découvrir la langue non pas comme une simple connaissance, mais plutôt comme un lieu propice au développement conjoint de la pensée et du langage.

Notes

- 1 Christian Vanderdorpe, *Au delà de la phrase : la grammaire du texte*, Montréal, Éditions Logiques, 1996.
- 2 Observatoire de linguistique Sens-Texte (OLST), Université de Montréal : <http://www.fas.umontreal.ca/ling/olst/fr/olst.html>
- 3 Ministère de l'Éducation du Québec, *Programme de formation de l'école québécoise*, 2001.