

Pour une approche transversale de la grammaire dans l'enseignement de la langue

Claude Simard

Number 99, Fall 1995

Enseigner la grammaire

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/44214ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Simard, C. (1995). Pour une approche transversale de la grammaire dans l'enseignement de la langue. *Québec français*, (99), 28–31.

L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE PEUT PRENDRE DIFFÉRENTES FORMES NON PAS SEULEMENT SELON LES THÉORIES LINGUISTIQUES AUXQUELLES ON SE RÉFÈRE OU LES MÉTHODES PÉDAGOGIQUES QUE L'ON ADOPTE, MAIS AUSSI SELON L'ÉTENDUE DES DOMAINES QU'ON LUI LAISSE COUVRIR DANS L'ÉCONOMIE GÉNÉRALE DE LA CLASSE DE LANGUE. ON PEUT DÉCIDER DE LIMITER L'OBJET DE L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE À QUELQUES ASPECTS PARTICULIERS, L'ORTHOGRAPHE D'ACCORD PAR EXEMPLE, OU AU CONTRAIRE — ET C'EST LA THÈSE DÉFENDUE DANS CET ARTICLE — ON PEUT VOIR LES MÉCANISMES GRAMMATICaux² COMME INNervANT TOUT LE SYSTÈME DE LA LANGUE ET LES ABORDER PAR CONSÉQUENT EN CLASSE EN LIEN AVEC L'ENSEMBLE DES CONTENUS ÉTUDIÉS.

POUR UNE APPROCHE TRANSVERSALE DE LA GRAMMAIRE

dans l'enseignement de la langue

Envisager ainsi l'enseignement de la grammaire dans une perspective élargie et multidimensionnelle aurait l'avantage de mieux rendre compte du rôle polyvalent des unités grammaticales. Cette option didactique pourrait aussi faciliter l'intégration des apprentissages dans la mesure où l'élève, au lieu d'étudier la grammaire séparément, serait amené à saisir les relations qu'elle entretient aussi bien avec les accords, le lexique que l'énonciation d'un discours, la structuration d'un texte ou même les procédés littéraires.

Mais avant d'examiner en détail les diverses dimensions dans lesquelles l'étude de la grammaire pourrait entrer, il convient de passer en revue les champs d'application qui lui ont été attribués au cours de l'histoire de l'enseignement du français.

Survol historique des grands courants en didactique de la grammaire

Trois mouvements principaux ont marqué l'enseignement grammatical du français langue maternelle. Il s'agit successivement (mais les appellations peuvent

varier) de la grammaire traditionnelle, de la grammaire structurale et de la grammaire de discours ou de texte.

La grammaire traditionnelle

Élaborée au fil du XIX^e siècle parallèlement à la mise en place de l'école publique, la grammaire traditionnelle est encore très vivante aujourd'hui. Ainsi que Chervel (1977) l'a montré, elle s'est constituée surtout en vue de l'apprentissage de l'orthographe d'accord. La plupart des notions qu'elle s'est efforcée de transmettre sont en effet reliées aux règles du code orthographique. Ainsi le complément d'objet direct est distingué du complément circonstanciel pour faire comprendre la différence d'accord entre des structures du type *Les 100 dollars que j'ai perdus* et *Les 100 dollars que cela a coûté*. Le champ réservé à l'enseignement grammatical ne déborde donc pas la morphosyntaxe de l'écrit et prend le mot comme unité de base puisque l'objectif primordial est d'apprendre à orthographier les mots correctement. L'auteur le plus connu de ce courant est sans conteste Maurice Grevisse.

La grammaire structurale

Avec le développement de la linguistique moderne, l'enseignement grammatical, vers le début des années 1970, s'est renouvelé sur la base des descriptions structuralistes de la langue, particulièrement le distributionnalisme et le générativisme. L'orthographe s'est vue reléguée au second plan au profit de la syntaxe de la phrase vue non plus comme une simple suite de mots, mais comme une structure hiérarchique où les éléments s'emboîtent les uns dans les autres un peu à la manière des poupées gigognes. L'accent est mis sur les groupes fonctionnels (groupe nominal, groupe verbal, etc.), sur leurs relations réciproques et sur leur constitution interne. À la place des définitions traditionnelles d'ordre sémantique, la grammaire structurale dégage les propriétés des groupes fonctionnels et des classes de mots à l'aide de manipulations concrètes d'addition, d'effacement, de substitution ou de déplacement. L'ouvrage que Roger Gobbe a publié en 1978 donne un bon aperçu du courant de rénovation associé à la grammaire structurale.

La grammaire de discours ou de texte

Au cours des années 1980, sous l'influence de la linguistique pragmatique et de la linguistique textuelle, un second mouvement de rénovation gagne l'enseignement grammatical. La perspective retenue n'est plus seulement phrastique comme dans la grammaire structurale, elle s'agrandit et devient transphrastique. En étendant l'étude de la grammaire aux énoncés longs que forment les discours ou les textes, on vise à sensibiliser les élèves aux mécanismes grammaticaux responsables de la continuité d'un texte et de son inscription dans une situation de communication. Le numéro 86 de la revue *Le français aujourd'hui* offre des illustrations pédagogiques intéressantes de ce genre de grammaire.

Une extension progressive du champ de la grammaire

Il convient de préciser que l'historique qui vient d'être brossé convient surtout à l'Europe francophone, car les deux récents mouvements de rénovation se sont moins répandus au Québec où, sur le plan de la description linguistique, la grammaire traditionnelle a continué de primer dans les manuels et les pratiques pédagogiques.

De façon générale, l'évolution de l'enseignement grammatical s'est réalisée en diversifiant son contenu et concurrentiellement en élargissant son cadre. Il est passé de l'accord des mots graphiques à la construction de la phrase pour aboutir au fonctionnement des textes. Plutôt qu'une opposition irréductible entre les trois courants successifs, il s'est opéré une progression vers une discrimination de plus en plus fine des phénomènes grammaticaux. En fait, l'expérience accumulée nous indique une voie prometteuse pour redéfinir l'enseignement de la grammaire et lui donner une forme plus englobante qui correspondrait mieux au rôle central joué par les unités grammaticales.

Vers une approche multidimensionnelle de l'enseignement de la grammaire

L'étude de la grammaire en classe gagnerait en pertinence si elle embrassait toutes les dimensions où se manifestent, dans le langage, des phénomènes relevant des structures grammaticales. Elle pourrait devenir ainsi un lieu d'intégration des

différents apprentissages en langue, une matière pivot en quelque sorte. L'enseignement grammatical pourrait s'insérer à au moins sept niveaux de la classe de langue maternelle, soit dans l'étude de la morphosyntaxe, de la syntaxe, du lexique, des textes, de la ponctuation, des registres de langue et du style.

Grammaire et orthographe d'accord

Il n'est pas nécessaire de s'appesantir sur cet aspect, car la tradition francophone l'a surexploité au point de créer dans l'esprit des sujets parlants une vision réductrice de la grammaire. Encore aujourd'hui, pour la majorité des francophones, savoir la grammaire ne signifie guère plus que savoir mettre l'orthographe grammaticale.

Même si la morphosyntaxe de l'écrit a reçu une attention démesurée, il serait didactiquement injustifié de négliger ce type d'apprentissage étant donné que l'écart entre le code oral et le code écrit du français cause d'énormes difficultés à ceux et celles qui apprennent à l'écrire. Toutes les enquêtes disponibles révèlent en effet que l'orthographe grammaticale est responsable d'un nombre élevé d'erreurs dans les textes des élèves, et ce, du primaire jusqu'à l'université.

L'étude de la grammaire doit indiscutablement aider les jeunes à maîtriser les accords orthographiques. Pour y arriver, il conviendrait de recourir davantage à l'analyse contrastive de la morphosyntaxe de l'oral et de l'écrit (à ce sujet, on pourra se reporter à la *Grammaire méthodique* de Riegel et al.). En plus de mettre en évidence les particularités du français écrit, cette méthode pourrait contribuer à corriger certaines images erronées que les francophones entretiennent vis-à-vis de leur langue orale. Ils apprendraient par exemple que le français oral possède une grammaire au même titre que le français écrit.

Grammaire et syntaxe

La compétence langagière va bien au-delà de la maîtrise de l'orthographe. Elle implique en outre la capacité d'utiliser différents types de phrases, de traduire une idée sous différents tours, de construire des énoncés d'une certaine complexité, de bien comprendre les mots-outils, etc. Bref, elle requiert une bonne connaissance de la syntaxe.

Pour l'étude de la syntaxe, la grammaire qualifiée plus haut de « structurale » a ouvert des voies intéressantes qui mériteraient d'être approfondies. Sur le plan didactique, elle a mis en lumière au moins deux principes essentiels. D'abord la nécessité de présenter aux élèves un modèle de description doté d'une grande puissance de généralisation si on veut leur faire saisir facilement les régularités de la langue et les mécanismes de base présidant à son fonctionnement. À cet égard, la grammaire structurale (voir par exemple le manuel de Gobbe et Tordoir ainsi que celui de Genevay) réussit beaucoup mieux que la grammaire traditionnelle à dégager les propriétés syntaxiques des parties du discours ou des syntagmes, et à faire voir l'équivalence fonctionnelle qui se cache sous la diversité des constructions. Le deuxième principe insiste sur l'importance de manipuler les structures syntaxiques pour pouvoir les maîtriser. Une simple description théorique ne peut rendre l'élève capable de jouer avec les phrases et de les modifier sciemment de manière à mieux rendre sa pensée. Un tel savoir-faire réclame forcément un

entraînement pratique par lequel l'élève s'habitue à transformer des phrases en déplaçant, en changeant, en ajoutant ou en supprimant des mots ou des groupes de mots.

Grammaire et lexique

Dans le système de la langue, les frontières entre grammaire et lexique ne sont pas étanches, de sorte qu'en classe de français on est appelé à explorer des faits à cheval sur les deux domaines. Par exemple, la polysémie dépend souvent de la structure syntaxique dans laquelle figure un mot. Le sens d'un verbe variera d'après les types de construction qu'il peut admettre. Selon la nature du sujet ou la forme directe ou indirecte du complément, le verbe *jouer*, ainsi que le tableau ci-joint le montre, peut signifier « s'amuser », « bien fonctionner », « représenter », « faire comme si », etc.

DIFFÉRENTS SENS DE JOUER SELON SES CONSTRUCTIONS		
TYPE DE SUJET	SUJET ANIMÉ <i>Pierre joue</i> « s'amuse »	SUJET INANIMÉ <i>La clé joue dans la serrure</i> « se meut aisément »
TYPE DE COMPLÉMENT	COMPLÉMENT DIRECT <i>Jouer une tragédie</i> « représenter » <i>Il m'a joué</i> « m'a trompé »	COMPLÉMENT INDIRECT <i>Jouer à don Juan</i> « faire comme si on l'était » <i>Jouer d'un instrument de musique</i> « en tirer des sons »

Ces particularités sont plus décrites dans les dictionnaires que dans les grammaires. Il convient de bien initier les élèves à la lecture des informations syntaxiques contenues dans les dictionnaires afin de les aider à enrichir et à affiner leur vocabulaire.

Grammaire et discours

Cette dimension comprend tout ce qui relève des énoncés longs au-delà du cadre de la phrase. Elle renvoie principalement aux procédés grammaticaux liés à l'énonciation et à la structuration du texte.

L'énonciation est l'acte même de production d'un discours dans une situation de communication. La langue offre divers moyens grammaticaux pour indiquer le cadre de l'énonciation d'un discours, de le mettre en relation avec les auteurs et les circonstances de sa production. Signalons en particulier :

- les marques de lieu et de temps (adverbes comme *hier, aujourd'hui, bientôt, ici*, temps des verbes, etc.) ;
- les marques désignant les interlocuteurs (pronoms et déterminants de première et de deuxième personne) ;
- les marques de modalisation qui expriment l'attitude de l'émetteur par rapport à ce qu'il dit ou par rapport au récepteur (semi-auxiliaire comme *devoir, pouvoir*, adverbales comme *sans doute, heureusement*, types de phrases : déclaratif, impératif, etc.) ;
- les marques de discours rapporté servant à insérer un discours dans un autre discours (système direct, indirect, indirect libre).

Les procédés d'ordre grammatical employés pour la structuration du texte sont tout aussi variés. Construire un

texte, loin de se borner à aligner une série de phrases, consiste à enchaîner ses parties de manière à former un ensemble cohérent. Parmi les procédés que la grammaire affecte à la cohérence textuelle, mentionnons :

- les mécanismes de reprise des référents par la pronominalisation (*Jean est parti. Il était fatigué.*) ou par le changement de déterminant (*Il vit au loin un loup. Curieusement ce loup portait une cravate.*) ;
- les connecteurs : ceux qui signalent les parties du texte (*d'abord, ensuite, en résumé*, etc.) ou ceux qui expriment une relation logique (*certes/mais, pourtant, en effet*, etc.).

Pour avoir une idée plus complète de la grammaire de l'énonciation et du texte, on consultera avec profit les ouvrages de Genevay, de Charaudeau et de Riegel cités en bibliographie.

Grammaire et ponctuation

En plus de l'orthographe, le système graphique de la langue inclut la ponctuation et la typographie. Les signes typographiques et de ponctuation sont en lien avec les autres composantes de la langue et cumulent plusieurs fonctions : prosodique, syntaxique et sémantique. Aussi convient-il de les traiter en classe conjointement avec l'étude de la grammaire de la phrase et du texte. Ainsi les points délimitent les phrases entre elles, la virgule sépare des termes de même fonction ou si-

gnale le déplacement d'un circonstanciel, les guillemets et le tiret annoncent un discours rapporté, l'alinéa segmente les unités de sens d'un texte, etc. Pour une présentation éclairante de la ponctuation, on consultera la *Grammaire méthodique* de Riegel et al.

Grammaire et registres de langue

Traditionnellement, l'enseignement grammatical faisait preuve d'une attitude correctrice, on pourrait même dire puriste. Les maîtres cherchaient à inculquer le bon usage en condamnant les tours jugés incorrects. De nos jours, cette conception rigide de la norme a fait place à une conception plus fonctionnelle fondée sur l'adéquation du mode d'expression au caractère de la situation de communication. Dans une conversation familière, l'emploi de la négation simple (*Je veux pas*) paraît tout à fait acceptable, alors qu'un exposé officiel commandera plutôt l'usage de la double négation (*Je ne veux pas*).

La variation sociolinguistique affecte beaucoup le vocabulaire. Elle s'observe aussi en grammaire dans des proportions moindres, mais quand même non négligeables. Pour permettre aux élèves d'étendre leur répertoire sociolinguistique et les rendre plus habiles à choisir les tournures appropriées, l'étude de la grammaire devrait leur proposer des activités de comparaison et de classement de constructions selon le registre de langue. On pourrait par exemple distinguer les différentes manières de poser une question (*Est-ce que tu viens ? Viens-tu ? Tu viens ? Tu viens-tu ?*) ou constater la tendance à la dislocation de la phrase orale par rapport à l'ordre plus canonique de la phrase écrite (*Moi, le diable, j'y croirai quand je le verrai. / Je croirai au diable quand je le verrai.*).

Grammaire et style

Même si le style peut concerner tous les types de textes, je me limiterai aux textes littéraires pour traiter de sa relation avec la grammaire, afin de contrer un préjugé hélas ! bien ancré qui conduit à trop séparer l'étude de la langue et l'étude de la littérature.

En fait, tous les points grammaticaux qui viennent d'être évoqués se rencontrent dans les textes littéraires, si bien qu'on peut affirmer que leur compréhension s'impose pour une interprétation fructueuse des œuvres de la littérature. En plus d'utiliser les structures ordinaires de la langue, la littérature met en oeuvre de façon particulière³ certains mécanismes grammaticaux à des fins esthétiques. Pensons par exemple à l'emploi déroutant du *vous* dans *La modification* de Michel Butor en rupture avec l'énonciation classique en *je* ou en *il*. Citons encore la poésie contemporaine qui, en renonçant aux moules prosodiques de la versification, a dû créer ses propres procédés rythmiques comme la structure répétée :

Il y a

Il y a un vaisseau qui a emporté ma bien-aimée

Il y a dans le ciel six saucisses et la nuit venant on dirait

des asticots dont naîtraient les étoiles

Il y a un sous-marin ennemi qui en voulait à mon amour

Il y a mille petits sapins brisés par les éclats d'obus autour de moi

Il y a un fantassin qui passe aveuglé par les gaz asphyxiants

[...]

Apollinaire

Intégration des savoirs et autres questions en suspens

En terminant, il importe de souligner que l'approche transversale de la grammaire présentée dans cet article implique que les différentes dimensions reconnues soient traitées autant que possible en interaction plutôt qu'isolément. C'est seulement à cette condition que l'élève pourra disposer d'un savoir grammatical pleinement intériorisé. On peut parler d'un savoir vraiment intériorisé quand il est à la fois unifié et opératoire. *Unifié* spécifie que le sujet peut mettre en relation ses connaissances, par exemple saisir l'emploi de la virgule en référence avec la coordination et la juxtaposition; *opératoire* signifie que le sujet peut actualiser ses connaissances dans différentes situations, par exemple, en lecture comprendre l'apport sémantique des relatives tout en appliquant parfaitement en écriture les mécanismes complexes de la construction des relatives en français.

La mise en oeuvre pédagogique de l'approche préconisée soulève bien d'autres questions que l'espace étroit d'un article ne permet pas d'aborder. Sur le plan de la description de la langue se pose le problème de l'unité du cadre de référence. La multiplicité des domaines pris en compte oblige à s'inspirer de plusieurs théories linguistiques. Comment, à l'intérieur de cet éclectisme, parvenir à instaurer une cohérence ? Comme plusieurs champs sont ajoutés à l'étude

de la grammaire, des termes nouveaux devraient être introduits de même que des termes anciens devraient être revus. Quel métalangage employer auprès des élèves ? Sur le plan méthodologique, notre attention s'est concentrée ici sur la détermination des contenus à enseigner sans envisager la démarche pédagogique qui conviendrait pour les présenter en classe. Quelle serait la méthode d'enseignement à privilégier, l'induction et/ou la déduction, la découverte active par l'apprenant et/ou l'exposition magistrale ? Pour favoriser le transfert des connaissances et leur application dans les pratiques de discours de l'élève, devrait-on étudier les notions grammaticales à l'occasion des lectures et des projets d'écriture survenant en classe ou encore dans des activités méthodiques de grammaire, ou les deux à la fois ? Toutes ces interrogations attestent que l'enseignement grammatical est loin de constituer un domaine de certitude comme certains croient. Malgré sa forte tradition, il exige au contraire encore beaucoup de réflexion et de recherches.

* Professeur de didactique du français, Université Laval.

NOTES

1. Cet article est issu d'une communication donnée au colloque sur l'enseignement de la grammaire qui a eu lieu dans le cadre du congrès de l'ACFAS tenu à Chicoutimi en mai dernier.
2. Précisons que dans ce texte, le terme *grammatical* est entendu dans son sens strict et désigne les formes morphosyntaxiques à inventaire limité (parties du discours, groupes fonctionnels, structures de phrases).
3. L'exploitation des structures grammaticales à des fins expressives s'observe également dans les messages publicitaires. Rappelons-nous les slogans de Provigo qui associaient, par un jeu de symétrie syntaxique, la vie du client aux produits de la chaîne d'alimentation (*L'auto de Mario, le citron de Provigo, La pêche de Lucien, le poisson de Provigo* → Dét+N+Prép+Npr / Dét+N+Prép+Npr).

BIBLIOGRAPHIE

CHARAUDEAU, P. (1992). *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris, Hachette.

CHERVEL, A. (1977). *...et il fallut apprendre à écrire à tous les petits Français. Histoire de la grammaire scolaire*. Paris, Payot.

GENEVAY, E. (1994). *Ouvrir la grammaire*. Lausanne, Éditions L.E.P.

GOBBE, R. (1978). *Pour appliquer la grammaire nouvelle. Morphosyntaxe de la phrase de base*. Paris/Gembloux, Duculot.

GOBBE, R., TORDOIR, M. (1986). *Grammaire française*. Saint-Laurent, Éditions du Trécaré.

Le français aujourd'hui, no 86, 1989, « Quelle grammaire pour les textes ? ».

RIEGEL, M., PELLAT, J.-C., RIOUL, R. (1994). *Grammaire méthodique du français*. Paris, PUF.