

## Au collégial, les élèves sont-ils néogram? Journal d'une expérimentation

Huguette Maisonneuve

Number 129, Spring 2003

Apprentissage de la grammaire

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/55755ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Maisonneuve, H. (2003). Au collégial, les élèves sont-ils néogram? Journal d'une expérimentation. *Québec français*, (129), 66-68.

# AU COLLÉGIAL, LES ÉLÈVES SONT-ILS NÉOGRAM ?

JOURNAL D'UNE EXPÉRIMENTATION

PAR HUGUETTE MAISONNEUVE\*



**A**u collégial, les applications pédagogiques en nouvelle grammaire ont débuté officiellement avec la rentrée d'automne 2002. Celles-ci s'inscrivent en continuité avec le travail amorcé au primaire et au secondaire depuis au moins cinq ans. Madame Huguette Maisonneuve, enseignante au collège Jean-de-Brébeuf, a recueilli, au fil de la session, les commentaires de certains de ses collègues en provenance de quelques cégeps de la région de Montréal. Elle nous livre, par le biais du journal qui suit, les succès, les appréhensions, voire les angoisses ou les impasses momentanées de ces enseignantes et enseignants. Elle intègre également à leurs commentaires ses propres réflexions. Voici donc quelques extraits du journal qui fait suite à l'expérimentation de matériel en nouvelle grammaire. Ce journal a d'abord été publié dans le site Internet du CCDMD<sup>1</sup>, à l'intention des enseignants du collégial. Nous laissons au lecteur le soin de tirer ses propres conclusions. (Réal Bergeron)

## Fin août 2002 (premier contact)

Les pionniers de la nouvelle grammaire, ceux qui – selon le programme du MÉQ – auraient été les premiers à être formés avec cette nouvelle approche pendant leurs cinq années du secondaire, font leur entrée au collégial. Mais sont-ils réellement « néogram » ?

Pour le savoir, un enseignant a fait le test suivant. Après avoir écrit une longue phrase au tableau, il a demandé aux élèves quel en était le sujet. Certains ont répondu par un seul mot ; d'autres ont d'abord cherché à savoir si la question portait sur le groupe sujet ou seulement sur son noyau. L'enseignant a ensuite demandé aux élèves comment ils s'y prenaient pour trouver le sujet d'une phrase. La moitié de la classe a dit poser les questions « Qu'est-ce qui ? » ou « Qui est-ce qui ? » alors que plusieurs ont affirmé utiliser la manipulation qui consiste à encadrer le présumé sujet par « c'est... qui » ou « ce sont... qui ». L'enseignant a enfin interrogé les élèves sur leur capacité à représenter la structure d'une phrase au moyen de l'arborescence. Bon nombre d'élèves ont dit se rappeler avoir « fait des arbres » pour représenter des GN ou des GV, mais seulement au début de leur cours secondaire.

Conclusion de l'enseignant : comme il fallait s'y attendre, la nouvelle grammaire a effectivement fait son entrée au secondaire,

mais à des degrés divers, selon les enseignants et selon les écoles. Cette année sera donc exigeante, parce que les enseignants devront être « bilingues ».

## Première semaine de septembre

Le cours est bel et bien en marche. On essaie de se servir du premier module des exercices produits par le CCDMD. Les élèves commencent à analyser des phrases ; les enseignants, à se poser des questions.

On se demande comment on peut expliquer à l'élève ce qu'est une phrase syntaxique autonome avant de lui avoir appris comment découper la phrase en constituants majeurs. On se demande s'il ne vaudrait pas mieux enseigner d'abord la notion de constituants. On a l'impression que, pour beaucoup d'élèves, le repérage des phrases syntaxiques autonomes dans une phrase graphique est un exercice trop difficile.

Voici mon point de vue.

D'abord, il ne faut jamais oublier que, dans le matériel proposé, la seule gradation pédagogique « imposée » se situe au niveau de l'ordre des modules (I, II, III). À l'intérieur de chaque module, c'est la liberté pédagogique qui s'impose. Les élèves ont de la difficulté à analyser la phrase en constituants ? Il faut commencer par cette section du module, en leur faisant comprendre que ce découpage leur permettra par la suite de faire la distinction entre une phrase graphique et une phrase syntaxique autonome. En entendant ces mots, les élèves brûlent d'envie de connaître cette distinction sur le champ. On la leur présente, puis on leur explique qu'ils ne pourront réellement distinguer ces notions que lorsqu'ils seront habiles (entre autres) à analyser la phrase en constituants (c'est un peu comme la poule et l'œuf...).

L'essentiel est de ne pas perdre de vue que, à la fin du module, il doit être clair pour l'élève que dans chaque phrase graphique se cache une ou plus d'une phrase syntaxique autonome ; qu'une phrase syntaxique autonome est ou bien construite à partir du modèle de base (on y retrouve alors les constituants majeurs, même si la phrase a été transformée – voir module II) ou bien construite selon l'une des quatre constructions particulières (non verbale, infinitive, à présentatif, impersonnelle).

Il doit aussi être clair pour l'élève que, dans une phrase construite à partir du modèle de base, le sujet et le prédicat sont des



constituants obligatoires alors que le complément de phrase (CP) est facultatif (et lorsqu'il est présent, il peut occuper plus d'une position).

Comment enseigner à repérer le sujet ? En faisant appel à l'une ou l'autre des manipulations suivantes : a) encadrer le groupe sujet par « c'est... qui » ou par « ce sont... qui » ; b) remplacer le groupe sujet par un pronom sujet (*il, ils, elle, elles, cela...*).

En faisant prendre conscience des différentes compositions possibles du sujet : a) groupe nominal (avec ou sans expansions) ; b) subordonnée (complétive ou infinitive) ; c) combinaison de GN juxtaposés ou coordonnés ; d) combinaison de subordonnées juxtaposées ou coordonnées.

Et que faire de la grammaire du texte dans ce module ? Encore une fois, la liberté pédagogique règne en maître. Il est possible d'enseigner la notion de reprise de l'information à la fin du module : a) pour montrer que la grammaire ne s'intéresse pas qu'à la phrase mais qu'elle traite aussi le texte ; b) pour montrer l'importance de l'analyse en constituants dans un contexte textuel, etc.

Il est possible aussi de commencer le module par cette notion : a) pour donner un coup d'envoi nouveau au cours de grammaire ; b) pour introduire, outre la notion de GN, des notions de lexique (synonyme, générique, spécifique, synthétique, périphrase, etc.) qui pourront être réutilisées en analyse littéraire (étude de champs lexicaux, etc.).

Bref, il ne faut pas craindre de se fier à son instinct de pédagogue lorsqu'on utilise le nouveau matériel proposé.

### Mi-septembre

On apprend de diverses sources qu'enseigner la nouvelle grammaire est très difficile, que les exercices proposés dans le module I sont trop exigeants, que les élèves ne réussissent pas à faire ce qui leur est demandé. Certains se demandent s'il ne vaudrait pas mieux commencer par des exercices plus faciles.

Voici mon point de vue.

Il ne faut jamais oublier que le plus important dans les exercices proposés, c'est la *consigne*. Rien ne vous interdit de faire appliquer les consignes sur d'autres phrases, plus à la portée de vos élèves. Les phrases d'auteurs (particulièrement celles des poètes, souvent non ponctuées) peuvent représenter pour certains un niveau de difficulté trop élevé en début de session.

Pendant, pour que le cours soit un véritable cours de *mise à niveau*, il faut qu'il prépare les élèves à la lecture d'œuvres littéraires de tout genre et de toute époque. Quand un élève doit lire un poème de Ronsard ou de Gaston Miron, il importe qu'il sache quel est le sujet de chacune des phrases – qu'il y ait inversion ou non, expansions ou non. Comment l'élève peut-il nommer (preuves à l'appui) le sujet (thème) de l'ensemble du texte s'il n'arrive même pas à mettre le doigt sur le sujet de chacune des phrases ?

Faut-il *commencer* par des textes aussi difficiles ? Pas nécessairement. Mais quand un élève est inscrit en mise à niveau en même temps qu'il suit son premier cours de littérature (cours jumelé), le temps presse et il faut rapidement en arriver à l'analyse de textes (et de phrases) dont le niveau de difficulté est assez élevé.

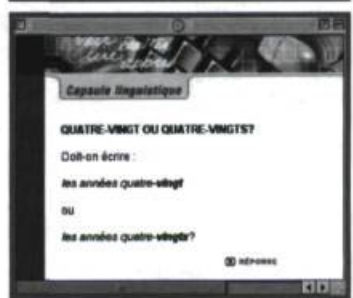
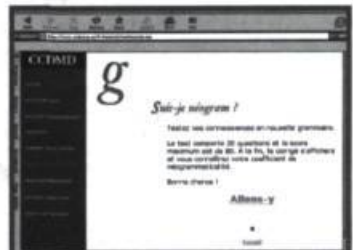
Autre point : Quand l'élève écrit, et donc qu'il produit ses propres phrases, il va de soi que la ponctuation ne peut lui servir de guide pour lui indiquer si sa phrase est finie. C'est plutôt l'inverse qui se produit : c'est parce que l'élève sait que sa phrase est finie qu'il décide de mettre un point (ou un point-virgule ou un coordonnant, etc.). Or l'élève qui éprouve beaucoup de difficultés à délimiter les phrases syntaxiques autonomes dans un texte d'auteur a généralement autant de problèmes à faire le découpage dans ses propres écrits et donc à ponctuer correctement, à repérer les constituants, à appliquer les règles d'accord, etc.

On ne peut donc s'en sortir ni par la voie de la facilité ni par celle de l'évitement. Pour qu'un élève puisse lire, comprendre et analyser des textes de niveau collégial (particulièrement des textes littéraires) et qu'il soit en mesure d'écrire des phrases syntaxiquement correctes et de niveau adulte (disons d'une longueur d'en moyenne 15 mots par P autonome), il faut qu'il saisisse, qu'il comprenne, qu'il sente, qu'il voie, qu'il sache ce qu'est une phrase syntaxique autonome.

Cela étant dit, il est vrai qu'en général les élèves peinent sur ce type d'exercices.

### Fin septembre

La session progresse, et certains enseignants se demandent où se trouvent les exercices d'accord et de ponctuation dans le matériel proposé. Le cours de mise à niveau serait-il maintenant axé uniquement sur la grammaire de la phrase et du texte ? Bien sûr que non ! Il est d'ailleurs clairement formulé dans le devis ministériel que le cours doit, entre autres, amener l'élève à « respecter le code orthographique » (orthographe d'usage et grammaticale) et qu'au terme du cours, l'élève doit pouvoir « rédiger un texte cohérent et pertinent de 500 mots comportant un maximum de 28 erreurs d'orthographe, de grammaire, de syntaxe et de ponctuation » (*Guide pédagogique pour un cours de mise à niveau « nouvelle grammaire »*, p. 23-24). L'orthographe grammaticale et la ponctuation ont donc toujours bien leur place en mise à niveau.



Ressources CEGEP Néogramme  
<http://www.ccdmd.qc.ca/fr/materiel/amelioration.asp>



Ce que le matériel proposé a prévu à cet effet, c'est que l'enseignement – ou la révision – des règles d'accord et de ponctuation se fasse « au fil de l'apprentissage des notions de syntaxe et de grammaire du texte. Par exemple, c'est quand il apprend à analyser la phrase en constituants (sujet-prédicat-complément de phrase) que l'élève est appelé à observer différents cas d'accord du verbe avec le sujet et à revoir les règles de ponctuation associées au déplacement du complément de phrase » (*Guide pédagogique pour un cours de mise à niveau « nouvelle grammaire », p. 8*). Cette approche n'exclut pas les exercices ciblés visant la maîtrise de l'application des règles, mais elle sous-entend que les seuls exercices ciblés ne pourraient permettre le transfert des habiletés en situation d'écriture. En clair, on invite d'abord l'élève (module I) à observer les phénomènes d'accord et de ponctuation dans des phrases ou des textes faisant l'objet d'études en grammaire de la phrase ou du texte. Par la suite (modules II et III), on l'amène à observer ces mêmes phénomènes dans ses propres textes (en situation de relecture).

Dans les faits, il semble difficile de n'enseigner les règles d'accord qu'à partir de textes à l'étude, principalement parce qu'on n'y retrouve jamais tous les cas que l'on souhaiterait présenter. Pour cette raison, nous préparons actuellement un logiciel d'orthographe grammaticale, qui alliera dictées ciblées et exercices d'analyse. Dès sa parution, le logiciel sera envoyé dans tous les collèges.

Pour ce qui est des règles de ponctuation, le simple fait d'observer l'emploi des signes dans des textes dont on étudie la grammaire de la phrase et de justifier chaque emploi en formulant la règle appliquée semble suffisant pour l'instant.



## Mi-octobre

Le nouveau devis ministériel pour le cours de mise à niveau est exigeant. Certes, ce cours a pour but d'amener l'élève à pouvoir répondre aux exigences d'entrée en lecture et en écriture au collégial de manière à le rendre apte à réussir ses cours au collége, plus particulièrement ses cours de littérature. Le cours de mise à niveau doit donc, pour bien remplir son rôle, permettre à l'élève de s'améliorer autant en lecture qu'en écriture. Tous s'entendent sur cet objectif nécessaire et louable. Mais voilà : dans les faits, les élèves sont parfois si faibles que, même avec un cours de mise à niveau de quatre heures par semaine, ils ne pourront progresser suffisamment en écriture (syntaxe, accords et ponctuation) si l'enseignant accorde une large place au développement des habiletés de lecture. Mais peut-on sacrifier la lecture au profit de l'écriture ? L'élève sera-t-il davantage en mesure de réussir ses cours de littérature s'il ne fait pas de fautes ou s'il comprend ce qu'il lit ? Poser la question, ce n'est malheureusement pas y répondre ! Et les choix sont difficiles à faire. Et que faire de l'enseignement (et de l'apprentissage !) de la grammaire du texte ? Les notions de grammaire textuelle sont très éclairantes, autant pour la compréhension des textes (littéraires ou autres) que pour la rédaction. Doit-on sacrifier tout cet aspect de la matière au profit de l'enseignement des règles de syntaxe, d'accord et de ponctuation ? Peut-on, au contraire, sacrifier l'enseignement de l'orthographe grammaticale ? À vouloir tout faire dans une même session, certains enseignants s'épuisent. Les élèves progressent, certes, mais à quel prix ! Il faudra se pencher sur la façon d'organiser la matière de manière plus graduée et plus réaliste, ce qui, il va sans dire, conduira à laisser à d'autres (pourquoi pas aux enseignants du 101 ?) ce qui ne pourra être couvert en mise à niveau. Après tout, la grammaire du texte est peut-être bel et bien un apprentissage de niveau collégial, à intégrer dans les cours réguliers.

## Fin octobre

Le travail rigoureux en analyse de la phrase et du texte semble commencer à porter fruit. Certains enseignants constatent à quel point l'analyse syntaxique et textuelle permet de révéler les faiblesses des élèves en lecture et, souvent, de mettre le doigt sur ce qui ne va pas (difficulté à repérer le verbe de la phrase matrice – autour duquel la P autonome est bâtie –, difficulté à repérer le sujet, à nommer le référent d'un pronom de reprise, etc.). D'autres notent une amélioration en écriture (accords mieux compris, ponctuation associée aux perturbations syntaxiques, cohérence textuelle accrue, etc.). Ces premiers résultats sont encourageants.

\* Enseigne au collége Jean-de-Brébeuf, à Montréal, et œuvre au Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD).

### Note

1 Centre collégial de développement de matériel didactique ; le lecteur pourra consulter avantageusement le site Internet à : <http://www.ccdmd.qc.ca/fr/materiel/amelioration.asp>, rubrique Amélioration de la langue.