

## Faire mieux, en moins de temps Transformer l'enseignement grammatical

Josée Valiquette

Numéro 75, automne 1989

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/45424ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Valiquette, J. (1989). Faire mieux, en moins de temps : transformer l'enseignement grammatical. *Québec français*, (75), 26–27.

# Faire mieux. en moins de temps

## Transformer l'enseignement grammatical

### Quelques scénarios de réforme

Ce n'est un secret pour personne : les résultats obtenus par les élèves en matière d'orthographe grammaticale sont décevants. À tel point que le ministre de l'Éducation, Claude Ryan, à la suite d'une vaste consultation du milieu scolaire menée en 1987, a cru bon d'exiger une refonte du programme en ce domaine, afin d'apporter dans les meilleurs délais une véritable solution au problème. Dans quel sens devrait s'orienter cette modification au programme pour vraiment porter fruit ? Examinons quelques scénarios possibles :

**La simplification de l'orthographe française.** Cette idée revient périodiquement sur le tapis. Mais, pour intéressant que paraisse un tel projet, il ne saurait se concrétiser à court terme : je ne m'attarderai donc pas davantage sur cette option.

**L'augmentation des heures consacrées à l'orthographe grammaticale.** C'est là la principale solution issue de la consultation du ministre Ryan en 1987. En effet, «70% des [enseignants] du primaire et 90% des [enseignants] du secondaire affirment qu'on consacre un temps trop limité à l'enseignement de la grammaire et de l'orthographe<sup>1</sup>». Les heures de classe n'étant pas élastiques, une augmentation des heures à ce chapitre entraînera automatiquement une diminution des heures ailleurs dans l'horaire. Où couper ?

C'est un problème de taille. Après tant d'efforts déployés dans nos classes, ces dernières années, pour donner meilleur droit de cité aux sciences humaines et aux sciences de la nature, n'allons surtout pas sabrer dans les heures allouées à ces matières ! De toute façon, toucher à quelque matière au programme que ce soit suppose une remise en question de la vocation même de l'école, sans compter les problèmes syndicaux que soulève un tel choix.

«Alors, suggèrent certains, faisons plus de grammaire à l'intérieur même des heures de français.» Je suis prête à parier que, si cette solution l'emporte, ce sont les heures

consacrées à la didactique de l'écrit qui seront affectées : on diminuera le nombre de situations d'écriture au profit des exercices grammaticaux. On perdra ainsi en quelques années, voire en quelques mois, le bénéfice de dix ans de réforme axés sur la production de textes signifiants !

**L'allégement du programme d'orthographe grammaticale.** Cette option a été expérimentée dans le programme du primaire de 1979. On a alors reporté au secondaire, entre autres, l'accord du participe passé avec avoir dont le complément direct est placé avant lui, de même que celui du participe passé des verbes pronominaux. Je ne crois pas qu'il faille, aujourd'hui, reporter encore d'autres connaissances à plus tard. Je suis même persuadée qu'il faudrait réintégrer, dans le programme du primaire, les deux cas que je viens de citer.

Alors, c'est l'impasse ? Pas nécessairement. Il existe une autre solution, absente, semble-t-il, du débat actuel, que j'aimerais considérer ici.

**La transformation de l'enseignement de l'orthographe grammaticale.** En vertu de cette option, il s'agirait de faire apprendre, à raison du même nombre d'heures par semaine qu'actuellement, un plus grand nombre de cas (notamment au primaire), mais enseignés de manière beaucoup plus rapide et beaucoup plus efficace. Cette solution aurait pour avantage de mener les élèves à la maîtrise de tous les principaux cas dès la fin du primaire, incluant ceux nommés plus haut, présentement repoussés au secondaire. Seuls seraient réservés à ce niveau d'études les cas vraiment plus difficiles, par exemple certaines finales de verbes au subjonctif ou encore l'accord complexe de certains participes passés.

Oser remettre en question l'enseignement grammatical pour le simplifier, n'est-ce pas une utopie ? Le programme de 1979 a pour-

tant ouvert certaines pistes en ce sens, notamment en introduisant l'apprentissage des verbes personne par personne, ce qui rend «inutile la classification par groupes de verbes (1<sup>er</sup> groupe, 2<sup>e</sup> groupe, 3<sup>e</sup> groupe...), telle qu'on la retrouve le plus souvent dans les grammaires» (p. 192 et 255). Pour ma part, je crois ce projet non seulement possible, mais hautement souhaitable, si l'on ne veut pas tomber dans les pièges des trois premières options qui mènent toutes à un cul-de-sac.

### Une progression plus rigoureuse

Ouvrez n'importe quelle grammaire française. Vous constaterez sans doute que, comme toutes les autres, elle est élaborée à partir de la description du fonctionnement de la langue, et non à partir des besoins de celui qui apprend. Visiblement, Piaget n'est pas passé par là ! L'influence du grand psychologue suisse s'est fait sentir en mathématiques et en sciences, rarement en enseignement grammatical.

Une preuve parmi d'autres : en 1959, Wittwer — un disciple de Piaget justement — publie les résultats d'une intéressante étude sur la compréhension du concept d'attribut<sup>2</sup>. Il démontre qu'avec l'approche formelle préconisée dans la grammaire traditionnelle ce concept échappe à la compréhension des enfants jusqu'à l'âge de 15 ans, alors que par voie intuitive le concept est appréhendé beaucoup plus tôt, mais pas avant l'âge de dix ans (donc au cours de la 4<sup>e</sup> année du primaire). Résultat ? À ma connaissance, ni chez nous, ni ailleurs dans la francophonie, ces données n'ont eu un impact réel sur les programmes. Au Québec, celui de 1979 recommande d'enseigner l'accord de l'attribut dès la 3<sup>e</sup> année, c'est-à-dire trop tôt pour que l'enfant soit en mesure de bien comprendre ce concept et de le maîtriser efficacement en situation.

Autre exemple de progression qui manque de rigueur : l'accord du verbe avec son sujet. Que le verbe ait pour sujet un pronom personnel (elle joue) ou encore un groupe nominal (ma sœur joue), ces deux cas sont placés sur un pied d'égalité dans le programme de 1979 et enseignés en même temps, dès la 3<sup>e</sup> année,





alors que le deuxième est bien plus difficile à maîtriser que ne l'est le premier. Ne serait-il pas plus pertinent de développer, dans un premier temps, le concept de verbe, en misant sur les pronoms sujets, faciles à repérer, et de reporter en 4<sup>e</sup> année l'accord avec le groupe nominal ?

Contrairement à ce qu'on a vu à propos des participes, on veut dans ce cas-ci tout enseigner trop tôt. C'est comme si, en mathématiques, on décidait de faire apprendre dès la 1<sup>re</sup> année l'addition, la soustraction, la multiplication et la division, sans se soucier de la compréhension des concepts en cause, sous prétexte que par la suite on va réviser ces notions à chaque année. Tout bon pédagogue sait que revenir indéfiniment sur des concepts enseignés prématurément ne donne absolument pas les mêmes résultats que d'établir une progression rigoureuse, en vertu de laquelle chaque concept est développé au moment où l'enfant possède le degré de maturité cognitive pour bien le comprendre du premier coup. Le rabâchage année après année de notions incomprises au départ ne peut entraîner que démotivation, découragement, mauvaises performances et... perte de temps!

### Partir des besoins du scripteur

Une autre source importante de perte de temps dans l'enseignement grammatical consiste à développer chez les élèves des connaissances qu'ils possèdent déjà fort bien ou encore dont ils n'ont absolument pas besoin pour orthographier correctement.

Prenons le cas du féminin, sans doute le plus représentatif à cet égard. Depuis toujours, on considère les enfants comme des ignares qui auraient besoin, pour tous les cas, de règles de formation du féminin. C'est pourtant inutile, puisque l'enfant qui entre à l'école possède implicitement ces connaissances et les utilise déjà à bon escient. Par exemple, une petite francophone n'hésitera pas une seconde à dire ou à écrire : «Je suis

heureuse. Même si je n'étais pas la plus forte, je suis arrivée première » ou encore : «Plus tard, j'aimerais ça être aviatrice.» Le mieux serait donc de prendre ces règles pour acquises, dès la 1<sup>re</sup> année.

Par contre, ce que cette enfant ne sait pas, c'est comment bien orthographier la ou les syllabes finales des mots en italique, dans les propos que je lui prête. Or, si l'on y réfléchit bien, dans le cas de mots comme première, heureuse, actrice, menteuse, discrète, etc., c'est autant la finale du masculin que celle du féminin qui cause problème. Quelle chance ratée de partir de ce que l'enfant sait déjà pour lui enseigner ce qui lui serait vraiment utile, à savoir que, dès qu'un mot forme un couple -er/-ère, par exemple, la finale du masculin est -er, et non -é ou -ai, et celle du féminin, -ère, et non -erre ou -aire ! Il en va de même pour tous les mots formant des couples analogues. Ces règles devraient d'ailleurs être apprises en orthographe d'usage.

Le temps qu'on perd à enseigner d'inutiles règles de formation du féminin, déjà bien intégrées, on l'enlève malheureusement à celui qu'il faudrait consacrer, en orthographe grammaticale, à l'ajout du -e non marqué à l'oral : elle est partie, elle s'est assise (dans ce dernier cas, beaucoup de gens ne prononcent pas le -e à l'oral, ce qui se répercute nécessairement à l'écrit). Feuillotez des cahiers d'exercices : vous serez sans doute étonné-e de constater à quel point ces deux cas sont négligés!

### Une grammaire pour l'usager

Comment se fait-il qu'on n'ait jamais opéré pareil remue-ménage dans l'enseignement grammatical ? C'est que, depuis tou-

jours, on se croit obligé d'enseigner aux élèves toutes les connaissances contenues dans les grammaires, qu'elles soient utiles ou non au scripteur. C'est un peu comme si, pour apprendre à se servir d'un appareil de traitement de texte ou pour conduire une voiture, un usager se voyait obligatoirement exiger un cours complet de programmation informatique ou de mécanique automobile!

Un autre domaine où la simplification de l'enseignement grammatical serait la bienvenue est celui de l'accord du verbe. En effet, pour faire apprendre les bonnes finales, il est inutile, du moins en 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> années, de passer par les divers temps et modes au programme du primaire : encore des notions que les enfants possèdent implicitement et utilisent fort bien en situation. Il suffit donc, pour les verbes avec *je* par exemple, de faire allusion à son entendu à la fin du verbe. Le son [è] appelle la finale -*ais* (sauf de rares exceptions faciles à retenir) et le son [é], la finale -*ai* (sauf *je sais*). Dans les autres cas, la finale est -*e* si l'infinitif se termine par -*er* (plus quelques exceptions comme *j'ouvre*, etc.), et -*s* dans tous les autres cas (sauf trois exceptions en -*x*).

De tels propos peuvent sembler dérangeants. Mais, selon moi, il n'existe pas d'autre moyen d'améliorer vraiment, en un minimum d'heures par semaine, les performances en orthographe grammaticale. Qui veut la fin prend les moyens! Saurons-nous faire preuve de suffisamment d'imagination et d'ouverture ?

1. Claude Ryan, *Consultation-mobilisation sur la qualité du français*. Communiqué de presse, Ministère de l'Éducation, 26 novembre 1987, p. 2.

2. Jacques Wittwer, *les Fonctions grammaticales chez l'enfant - Sujet, Objet, Attribut*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1959.