Document généré le 17 avr. 2024 06:22

Québec français

Une analyse de grammaires

Godelieve De Koninck, Monique Careau et Hélène Nolin

Numéro 117, printemps 2000

URI : https://id.erudit.org/iderudit/56094ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

De Koninck, G., Careau, M. & Nolin, H. (2000). Une analyse de grammaires. *Québec français*, (117), 45–57.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 2000

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

par Godelieve De Koninck

Une analyse de grammaires

Depuis de nombreuses années, le MEQ assure l'évaluation de la conformité de tout matériel pédagogique aux programmes d'études. Cependant, une fois le matériel approuvé, aucune donnée sur la qualité du matériel ou sur le degré de conformité au programme n'est disponible. C'est dans ce contexte, et après avoir essuyé une double refus d'accès aux analyses du MEQ, que mesdames Monique Careau et Hélène Nolin, toutes deux conseillères pédagogiques à la commission scolaire de la Capitale, ont dû faire leur propre analyse des trois grammaires sur le marché à l'automne 1999. En effet, la commission scolaire souhaitait répondre aux questions posées, tant par des membres du personnel enseignant que par des membres du personnel d'encadrement, les uns et les autres désirant confronter leurs propres travaux de réflexion afin de bien fonder leur décision relative à un éventuel choix de grammaire. Mesdames Careau et Nolin ont donc conjointement analysé les grammaires de la Chenelière et de Graficor et madame Nolin a analysé la grammaire de HRW. Si toutes deux ont accepté de soumettre leur point de vue, c'est parce que, disent-elles, ce travail ne peut qu'être enrichi par les commentaires des lecteurs et lectrices de *Québec français*.

par Monique Careau et Hélène Nolin

Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui

Suzanne-G. Chartrand, Denis Aubin, Raymond Blain et Claude Simard, Éditions Graficor, 1999, 397 p. Approuvée par le MÉQ en juillet 1999

PISTES D'OBSERVATION

❖ **L'ORGANISATION**

La table des matières

- **La subdivision en parties est-elle claire ?**
- **La description du contenu de chaque partie et de chaque chapitre est-elle détaillée ? L'organisation facilite-t-elle la consultation ?**

COMMENTAIRES

- La table des matières est de présentation aérée et est facile à consulter.
- Très détaillée, elle reflète bien la structure du manuel qui présente l'étude de la langue à partir des aspects les plus généraux vers les plus particuliers.

1. La communication orale et écrite :	2 chapitres
2. La grammaire du texte :	5 chapitres
3. La grammaire de la phrase :	19 chapitres
4. La ponctuation :	1 chapitre
5. Le lexique :	12 chapitres

À ces cinq parties s'ajoutent une bibliographie et un index. On a fait un usage pertinent de la couleur, de la numérotation et de la typographie pour faire voir la hiérarchie des éléments de contenu.

Élément intéressant : Faisant suite à la table des matières, on trouve les symboles, abréviations et pictogrammes largement utilisés dans le volume évitant, ainsi la lourdeur des redites. Le choix de ces signes est à la fois logique et conventionnel : les élèves ne seront pas déroutés par leur utilisation.

L'index

- **Facilite-t-il une consultation rapide ?**

- L'index regroupe un grand nombre d'informations : une légende (p. 388) facilite la recherche des élèves. Les chiffres en gras renvoient à la définition, les termes en italique annoncent une difficulté, la couleur magenta représente les règles d'orthographe grammaticale, des signes conventionnels (rappelés à chaque haut de page) renvoient aux rubriques.
(Remarque : REM ; dictionnaire : □ ; attention : !).
Le vocabulaire utilisé est accessible aux élèves.
Somme toute, l'index constitue un excellent outil de recherche.

Les chapitres

- **Chaque chapitre est-il précédé d'une présentation de son contenu ?**
- **L'organisation du chapitre est-elle claire ?**

- Au début de chaque chapitre, on indique si les notions sont à l'étude au 1er cycle (1er niveau) ou aux 1er et 2e cycles du secondaire (1er niveau et 2e niveau). Soulignons tout de suite l'intérêt d'avoir consacré des chapitres au 1er cycle et d'avoir, pour les autres, balisé par « **DE PLUS** » les sections spécifiques au 2e cycle.

Grammaire 100% (édition bleue)

Suzanne Chénard, Ghislaine Desjardins, Diane L'Écuyer, Éditions HRW, 1998, 365 p.
Approuvée par le MÉQ le 2 juillet 1998

- La table des matières donne une liste des éléments traités qui sont regroupés en cinq grandes parties :

  1. Les manipulations syntaxiques (6 p.)
  2. La grammaire de la phrase (76 p.)
  3. Les classes de mots (143 p.)
  4. Le lexique (25 p.)
  5. La grammaire du texte (40 p.)

  L'annexe présente des tableaux de conjugaison, des notes sur les dictionnaires et un index.

- On a fait un usage limité de la typographie : on trouve du bleu « gras » et de la mise en retrait. La numérotation et le jeu des couleurs ne sont pas utilisés pour hiérarchiser le contenu.

- L'index présente, par ordre alphabétique, un grand nombre de mots qui réfèrent aux concepts abordés dans l'ouvrage. Le vocabulaire utilisé est à la portée des élèves.

  Limite : Le caractère est petit, l'italique ne se démarque pas et son rôle dans la consultation n'est pas expliqué. Le caractère gras utilisé ne met en évidence ni des notions fondamentales, ni des difficultés particulières.

- Les grandes parties de l'ouvrage sont divisées en sous-ensembles (Exemple : Grammaire de la phrase : *les fonctions* : la définition, les types de fonctions) qu'on ne nomme pas chapitres. Ces sous-ensembles ne sont pas numérotés ni précédés d'une présentation du contenu qui permettrait de connaître les éléments abordés et leur interrelation.

COMMENTAIRES

Construire la grammaire

Aline Boulanger, Suzanne Francœur-Bellavance et Lorraine Pépin, les Éditions de la Chenelière, 1999, 362 p.

- Le volume s'ouvre sur un organigramme qui permet de « voir » l'articulation de l'ensemble du contenu. La table des matières reprend cette organisation et en détaille le contenu.
- Elle présente l'étude de la langue selon trois grands aspects :
  1. L'énonciation : 3 chapitres
  2. La grammaire de la phrase : 11 chapitres
  3. La grammaire du texte : 3 chapitres
- À ces trois parties s'ajoutent, en annexe, les tableaux sur la ponctuation et le lexique suivis d'un index, d'une bibliographie et d'une liste des symboles.
- On a fait un usage pertinent de la couleur, de la numérotation et de la typographie pour faire voir la hiérarchie des éléments de contenu.

  Élément intéressant : Au début du volume (p. XVII-XVIII-XIX), quelques pages intitulées « Comment s'y retrouver » illustrent la structure des chapitres, rendant évidente la régularité de présentation des éléments et la démarche proposée dans l'ouvrage : mise en place des notions, traitement des notions (observation, analyse, régularités observées), synthèse. On y retrouve aussi une illustration du lien que l'on peut établir entre l'index et les différentes parties d'un chapitre.

- L'index à entrées multiples regroupe un grand nombre d'informations et offre la possibilité de retracer une notion selon le traitement qu'on en a fait (définition, démarche, synthèse, etc.) ou selon les liens qu'on peut faire avec d'autres concepts ou avec d'autres aspects (orthographe et lexique).

  Limite : Il ne sera pas toujours facile pour l'élève d'utiliser seul cet index : plusieurs entrées sont faites avec des termes génériques (récurrence, parallélisme, contiguïté, etc.), bien que quelques termes déjà connus (reprise, déterminant, pronom) puissent mettre sur des pistes.

- Au début de chaque chapitre, l'organigramme est partiellement repris, ce qui permet à l'élève de situer le chapitre dans un sous-ensemble. La table des matières du chapitre est répétée pour annoncer le contenu qui, par ailleurs, est présenté en contexte signifiant, soit par une bande dessinée, soit par un court texte. Chaque chapitre se ferme par une synthèse.

COMMENTAIRES

PISTES D'OBSERVATION

Les renvois

- **Retrouve-t-on des renvois qui établissent des liens entre les notions, entre la grammaire de la phrase et du texte, entre le lexique et la grammaire du texte ?**

COMMENTAIRES

- Le plan identique des chapitres facilite la consultation : présentation des objectifs et du plan du chapitre, texte à observer illustrant le phénomène en cause, explication du phénomène et souvent tableau de synthèse. Les sous-parties sont clairement numérotées et les remarques et exceptions identifiables en un clin d'œil grâce aux pictogrammes et autres signes.

  Limite : Il aurait été souhaitable que tous les chapitres se terminent par un résumé ou une synthèse.

- De nombreux renvois tramés, placés entre crochets, permettent de faire des liens entre les parties (grammaire de la phrase, du texte, lexique) et donnent une vision cohérente du fonctionnement de la langue.
- Les notes de bas de page apportent également des informations complémentaires sur l'objet d'étude, des liens avec la terminologie de la grammaire traditionnelle ainsi que des informations sur la réforme de l'orthographe (exemple p. 266).

Les éléments visuels

- **Dans l'ensemble, la présentation est-elle claire ?**
- **Y a-t-il des éléments visuels : pictogrammes, symboles, couleurs, tableaux, schémas ?**
- **Facilitent-ils la consultation, contribuent- ils à une plus grande lisibilité ?**

- La présentation matérielle est très intéressante et claire dans l'ensemble.
- Les éléments visuels facilitent la consultation. Les signes conventionnels (p. XVII) sont utilisés pour la syntaxe (Ø), pour le lexique (=, ≠, etc.) et pour les rubriques. On y trouve également des trames de couleur servant à identifier les constituants de P. Des pictogrammes représentent les différentes manipulations, outils indispensables à l'analyse. Un pictogramme particulier est réservé à la référence au dictionnaire.
- Plusieurs tableaux présentent des synthèses intéressantes dans les différentes parties de l'ouvrage, exemples p. 37 et 122.

  Limite : La densité de certaines pages, particulièrement dans le chapitre du GV.

❖ COMMENTAIRES GÉNÉRAUX SUR LE CONTENU

L'orientation

- **Quelle vision de la langue, quelle conception de la grammaire donne-t-on aux élèves ?**

- L'analyse du contenu et de son traitement révèle que les auteurs veulent aider l'élève à se donner une vision cohérente du système de la langue et du jeu des éléments à l'intérieur de ce système, dans une orientation de communication.

  En cela, les auteurs partagent les orientations du programme.

COMMENTAIRES

- Dans les sous-ensembles, on indique, à côté des éléments de contenu, à quelles classes du secondaire ces notions sont enseignées.

  Limites : On trouve de nombreuses erreurs dans la répartition du contenu du programme. Exemples : p. 24, 39, 133, 192, 220.

  De très nombreuses sections « Résumons » figurent en fin de présentation des notions.

- Le numéro et le titre du chapitre sont écrits en bas de chaque page pour faciliter le repérage.

- On utilise fréquemment les notes en bas de page pour nuancer une information, pour en ajouter ou pour faire des liens entre des éléments.

  Limite : On a limité, à la grammaire de la phrase, l'indication de liens entre des éléments. Aucun lien entre le lexique, la grammaire de la phrase et la grammaire du texte n'est établi.

- On a fait un usage plutôt limité des renvois qui, toutefois, établissent des liens entre les notions et entre les différentes parties de l'ouvrage. À cet égard, les renvois à l'énonciation permettent souvent de bien comprendre des procédés qui, autrement, seraient vus comme de simples techniques sans fondement.

- Le manuel donne l'impression d'une grande clarté : l'abondance de tableaux et de schémas accroche le lecteur en lui présentant de façon concise des notions vues dans une section. Exemples : tableau, p. 131 ; schéma en ellipse, p. 105 ; schéma en arbre, p. 81 et 194.

  Limites : L'utilisation des flèches pour marquer le système des accords devrait corroborer l'énoncé qui précède l'exemple et non le contredire. Par exemple, en page 9, le sens de la flèche devrait indiquer que le nom donne les marques de genre et de nombre à l'adjectif et non l'inverse, pour être en cohérence avec le concept de noyau. Erreurs p. 45, 144, 160.

  Risque de confusion : On utilise l'appellation « schéma en arbre » non seulement pour faire l'analyse de la phrase, mais pour expliquer une règle grammaticale. Exemple p. 104.

- La présentation matérielle est très intéressante et claire.
- L'ouvrage présente des éléments visuels qui facilitent la consultation et contribuent à une plus grande lisibilité.
- Le texte est bien aéré, facile à lire. Le jeu des couleurs renvoie à une signification régulière. Par exemple : le bleu renvoie à des observations, à des constatations, le vert renvoie aux régularités à retenir, aux éléments à mettre en pratique ou aux définitions. Des « signets » mettent en évidence des éléments importants à retenir et l'utilisation fréquente d'analogies, dans ces signets, sert bien la construction de concepts.
- Les tableaux, les graphiques sont de grande qualité et très utiles.

- L'analyse du contenu et de son traitement révèle que les auteurs veulent aider l'élève à se donner des procédures de reconnaissance et d'application des règles régissant les éléments de contenu du programme.

  Toutefois, l'abondance d'éléments présentés les uns après les autres donne davantage l'idée que la grammaire est une somme de règles à retenir plutôt que l'expression d'un système hiérarchisé dont on peut retracer les grandes régularités.

- L'organisation du contenu relève d'une préoccupation pédagogique : elle ouvre sur l'énonciation et ferme avec le texte. On place ainsi, d'abord, le cadre de la communication et les jalons essentiels à la compréhension du fonctionnement et de l'utilisation de la langue. La dernière partie de l'ouvrage revient, d'une certaine manière, à la situation de communication, en aidant le scripteur à prendre en compte son lecteur par la construction de textes cohérents. On peut sans nul doute affirmer que l'élève pourra, à la fin du parcours, s'être construit une représentation cohérente du fonctionnement de la langue.

PISTES D'OBSERVATION

La démarche

- **La démarche inductive prescrite par le programme est-elle facilement identifiable ?**

Les notions

- **Les notions et les définitions sont-elles formulées clairement ?**

COMMENTAIRES

- La démarche inductive est nettement identifiable. Les chapitres où elle est utilisée s'amorcent par un texte d'observation qui met en évidence la notion à l'étude. Au cours de l'observation, les caractéristiques de l'objet d'étude sont dégagées à l'aide des manipulations syntaxiques. Des explications, des exemples, un regard sur des difficultés particulières complètent le traitement des données. Dans un grand nombre de cas, on termine par un résumé ou un tableau qui fait la synthèse de ce qu'il faut retenir

- Une des qualités indéniables de cet ouvrage est l'effort consenti pour définir clairement, et les outils d'analyse et les notions à l'étude. Les définitions en caractères gras dans le texte sont suivies d'exemples et de commentaires qui facilitent la compréhension. Pour assurer leur intégration, les définitions les plus importantes sont réintroduites dans la section « En résumé » qui ferme la majorité des chapitres.
- Le texte est clair et écrit dans une langue accessible, adaptée aux adolescents : on a voulu expliquer simplement sans toutefois nier la complexité. Beaucoup de commentaires sont faits dans un souci évident :
  - de faire voir aux élèves des liens entre les notions et leur utilisation en situation d'écriture, exemple p. 124-125 ;
  - d'expliquer comment lire un article de dictionnaire, exemple p. 291 ou comment faire un accord, exemple p. 217, 2.1 ;
  - de faire un rapprochement entre la langue écrite et la langue orale : les homophones de conjugaison, exemple p. 196 ; un cas d'analyse syntaxique de la langue orale, exemple p. 149 ;
  - de montrer comment la grammaire s'enracine dans la vie quotidienne, exemple p. 217, premier point d'exclamation : relevé de certaines erreurs syntaxiques fréquentes.
- Les auteurs prennent souvent la peine d'exposer les différences entre la grammaire traditionnelle, les options d'autres grammaires et les choix effectués pour les besoins de cet ouvrage. Exemple : la phrase passive, p. 175.

Limite : Certaines rares notions mériteraient d'être clarifiées (exemples : la phrase matrice, p. 150 ; la phrase impersonnelle, p. 98 versus p. 65.

- La démarche inductive n'est généralement pas utilisée. Bien qu'il y ait souvent présence de corpus, ceux-ci ne servent pas de point de départ à l'observation (ce qui permettrait de dégager des constantes), mais plutôt à donner des exemples (ni analysés, ni commentés) d'une notion précédemment exposée. Exemple : la section consacrée aux fonctions, p. 35-45.
- On présente les notions sous la forme de « Si... et si..., alors, ... » pour faire ressortir les traits distinctifs de certains concepts. Cette approche séquentielle, proche de la définition, qui procède par cumul d'indices, est parfois difficile à suivre puisqu'elle suppose la compréhension de tous les énoncés. Exemple : pronom « leur », p. 136.
- Les connaissances déclaratives sont souvent suivies de procédures. L'idée est intéressante dans la mesure où les énoncés sont relativement simples et où les étapes sont peu nombreuses, ce qui n'est pas toujours le cas. L'utilisation systématique de cette approche risque de créer une surcharge cognitive alors qu'on voulait sans doute faire œuvre d'économie.

- Le manuel présente sous forme d'énumération les concepts au programme, mais on ne retrouve pas au début de chaque section une vision globale et organisée des notions qui feraient voir à l'élève les liens qui les relient.

Limite : À une première lecture, les notions semblent claires et faciles à comprendre, mais s'y cachent très souvent des erreurs ou des ambiguïtés, malgré l'utilisation d'un vocabulaire spécifique au programme ou à la grammaire nouvelle.

1er exemple

On crée une fausse identité entre phrase transformée et phrase (p. 15) réalisée, créant de ce fait une fausse distinction entre toute phrase de base et la phrase réalisée. On peut d'ailleurs regretter que, dans un ouvrage de grammaire, le terme transformé soit souvent employé au sens commun de modifié alors qu'il a un sens particulier en grammaire « nouvelle » qui correspond à des transformations de types, de formes et de subordination de phrases.

2e exemple

Dans les types de phrase, on fait remarquer que l'intention portée par des phrases n'est pas produite uniquement par la construction de la phrase, ce qui est juste ; mais on n'établit pas clairement la différence entre le type et le sens. Ainsi, une phrase qui exprime une question n'est pas pour autant de type interrogatif comme on le laisse croire en page 23. Il en va de même pour l'impératif.

3e exemple

Notons, au sujet de la reconnaissance du verbe à l'aide du détachement « ne pas », qu'il ne s'agit pas de détachement, mais d'addition, comme cela est d'ailleurs illustré en page 2, d'une addition qui encadre le verbe. La même erreur est répétée aux pages 6 et 34 dans les exemples de détachement.

COMMENTAIRES

- Au centre de la grammaire, on explore la grammaire de la phrase en recourant à la démarche inductive. En effet, après une brève introduction à un concept ou à une structure, l'élève est invité à observer plusieurs courts exemples qui ont été choisis de façon à illustrer une ou plusieurs régularités. Si la complexité l'exige, on procédera à plusieurs observations progressives. Des tableaux synthèses regroupent et organisent les notions en fin de chapitre.
- Il s'agit bien d'une observation guidée qui permet à l'élève de comprendre les mécanismes de la langue.
- En grammaire du texte, une démarche déductive axée sur la correction de courts paragraphes est aussi appropriée.

- Le texte est généralement clair et les distinctions entre des notions bien mises en parallèles dans des tableaux. Toutefois, la manière dont on traite certaines notions clés crée parfois des ambiguïtés qu'il faudrait lever.

Exemples :

- Le pronom est considéré comme un nom lorsqu'on écrit : « Quand le groupe nominal sujet a un nom comme noyau :
  Dét + N
  N
  Pro » (p. 81).

- Dans une suite de phrases, un adjectif précédé d'un déterminant défini demeure un adjectif (p. 212 versus 209).

- Dans la hiérarchisation des énoncés, on introduit la notion d'énoncé « subordonné » (p. 278), ce qui entraîne un risque élevé de confusion pour l'élève. Ce dernier devra distinguer la subordination sémantique de la subordination syntaxique qui sont toutes deux des notions complexes à distinguer elles-mêmes de la coordination.

COMMENTAIRES

PISTES D'OBSERVATION

Les exemples

- **Les exemples sont-ils nombreux, variés, riches et intéressants pour les adolescents ?**
- **Les exemples sont-ils constitués : de phrases isolées, de corpus de phrases, d'extraits de textes ?**

COMMENTAIRES

- Les exemples sont très nombreux et mis en évidence de toutes sortes de manières : caractères gras, couleurs, encadrés. Ils sont analysés à l'aide des manipulations ou accompagnés de commentaires pour en saisir l'intérêt.
- Ils sont généralement clairs, pertinents et adaptés aux élèves du secondaire. Les phrases exemples ont généralement de vrais sujets et ne comptent pas trop de pronoms sans antécédent.
- Les phrases citées en exemples et les courts textes d'observation en début de chapitre réfèrent à des réalités modernes, exemple p. 130, 3.2, présentent un contenu culturel, exemple p. 181, et font référence à la vie québécoise, exemple p. 201, 1.1.
- Les textes font l'objet d'une analyse détaillée et il arrive qu'on compare quelques extraits pour bien cerner une notion (la notion de texte en p. 18, par exemple).

❖ **LA GRAMMAIRE DE LA PHRASE**

- **Le cadre d'analyse proposé, l'enchaînement des notions et des explications permettent-ils à l'élève de développer une vision organisée des faits de langue qui se rattachent à la grammaire de la phrase ?**

- Une grande partie de l'ouvrage est consacrée à la grammaire de la phrase.
- Les auteurs présentent d'abord un cadre théorique cohérent auquel ils se conformeront tout au long de l'ouvrage. Un modèle de base et cinq manipulations syntaxiques sont les outils proposés pour l'analyse de la phrase. Parce que ces outils sont utilisés constamment dans tous les chapitres, l'élève peut entrevoir leur réelle utilité pour la compréhension du fonctionnement de la langue et développer l'habitude d'y recourir.
- Dans le cadre théorique présenté, les auteurs rétablissent une cohérence que le programme n'avait pas assuré :
  Le GNs devient sujet de P
  Le GV devient prédicat de P.
  Le CP demeure inchangé.
  Dans le cas du ***sujet de P***, on peut penser que cet écart par rapport au programme pourra éviter aux élèves une difficulté dans la construction des concepts de sujet et de groupe nominal. Il pourrait en être de même pour le pronom que les auteurs n'ont pas intégré dans la classe du nom, mais traité dans un chapitre particulier.
- Une fois le cadre d'analyse mis en place, la notion de phrase est développée avant d'aborder celle des classes de mots. Les mots sont, par ailleurs, toujours mis en relation avec le concept de groupe. L'observation des classes et des groupes de mots est constamment faite à partir des mêmes aspects : caractéristiques (sémantiques, morphologiques, syntaxiques) et constructions.
  En cela, les auteurs respectent les orientations et du programme et de la grammaire nouvelle.
- L'emboîtement est la représentation visuelle qui est le plus fréquemment utilisée et il est associé au jeu des couleurs (le bleu : sujet ; le jaune : prédicat ; le rose : compl. de P). Quelques schémas en arbres figurent toutefois, surtout dans les chapitres réservés aux subordonnées.
- L'intérêt de l'ouvrage, c'est qu'il vise à faciliter l'étude, la compréhension et l'usage de la langue : l'usage, par la variété des rubriques et le nombre de commentaires qu'elles

- Les exemples sont nombreux et souvent placés dans des tableaux. Ailleurs, dans le texte, peu de procédés typographiques permettent leur mise en évidence. Composés de phrases très courtes, comportant souvent des pronoms sans antécédent, les exemples présenteront peu d'intérêt pour les adolescentes et les adolescents. Leur utilisation se limite à l'illustration de la notion. Exemples, p. 31 et 269.

- On trouve quelques extraits de texte dans la section « Grammaire du texte », exemple, p. 264. On aurait pu davantage les exploiter. On a préféré utiliser d'autres phrases isolées pour exemplifier chacun des concepts. Exemple : La reprise, p. 289.

- On note l'absence d'un cadre théorique rigoureux à partir duquel seraient exposés et expliqués tant le système et le fonctionnement de la langue comme instrument de communication que les outils nécessaires et utiles à l'observation et à l'analyse de la langue.

1er exemple

Figure à l'ouverture de l'ouvrage une liste non organisée de onze « manipulations syntaxiques ». On met ainsi sur le même pied les quatre ou cinq manipulations qui sont des outils d'analyse de la phrase et les opérations qui génèrent des transformations de phrases.

Signalons que les manipulations ne sont ni définies, ni décrites.

2e exemple

Les manipulations outils ne sont pas présentées en relation étroite avec la phrase de base : en effet, ces deux concepts font l'objet de deux sections séparées par la section « des groupes de mots, ... ».

De plus, bien qu'on dise que la phrase de base est un modèle auquel on aura constamment recours, la comparaison avec la phrase de base n'est ni constante, ni mise en évidence.

Ainsi, dans la section des types de phrases, on définit les types de manière conventionnelle au lieu de comparer la construction de ces types avec la phrase de base pour en dégager les transformations. Il arrive aussi que les exemples de transformation donnés en tableau soient incomplets. Exemple : pour ce qui est de la phrase impérative (p. 21), le passage de l'indicatif à l'impératif est ignoré.

Par ailleurs, l'utilisation de la comparaison avec la phrase de base est plus évidente dans la section des jonctions de phrases. À la page 57, on énumère des phrases de base qui sont à l'origine d'une phrase complexe, sans toutefois montrer leur transformation ; aux pages 60-61, on illustre par un schéma en arbre le produit de la transfor-

COMMENTAIRES

- Les exemples, généralement présentés sous forme de corpus de phrases, abondent.

  Suffisamment variés pour faire ressortir les ressemblances et les différences, ils sont de plus analysés dans la rubrique « nous constatons que ». Ils sont même souvent repris et classés dans les tableaux synthèses.

Exemples

- La différence entre déterminants définis, possessifs et démonstratifs (p.111)
- L'aspect du verbe (p. 138)
- La comparaison des coordonnants (p. 218)

- La majeure partie de l'ouvrage est consacrée à la grammaire de la phrase. Cette deuxième partie s'ouvre, au chapitre 4, sur la présentation des opérations (manipulations) syntaxiques indispensables à la découverte des éléments de la structure de la phrase P et de la phrase de base.
- Une fois introduits, ces outils servent constamment à l'identification des éléments, à la compréhension des phénomènes et à la description des transformations que les phrases réalisées ont parfois subies par rapport au modèle de base. Il en sera ainsi, par exemple, pour la reconnaissance des constituants de la phrase P (chapitre 5), pour la distinction des types de phrases (chapitre 11) ou des subordonnées (chapitre 13).
- La préoccupation d'amener l'élève à une structuration des faits de langue est évidente comme en témoignent certains choix relatifs à l'ordre de présentation des explications. Ainsi, on traite des subordonnées de premier niveau, les compléments de phrase, avant les subordonnées de deuxième niveau que sont les complétives et les relatives ; ou encore, on consacre trois chapitres aux accords (chapitres 6, 10 et 14), de manière à mettre en évidence les liens entre la syntaxe et les marques de rapport entre les groupes de mots. Les notions prévues au programme sont exposées. Cela est fait trop succinctement parfois, de telle sorte que des problèmes récurrents observés dans des copies d'élèves ne sont pas abordés. Ex. : Les cas de pluriel associés au déterminants de quantité, aux déterminants indéfinis ou au groupe prépositionnel.

  Limites : Il faut toutefois préciser que les auteures ont pris une certaine distance par rapport au programme. Les différences sont parfois suffisamment importantes pour que la consultation simultanée d'autres grammaires soit difficile.

Exemples :

La phrase de base ne correspond pas à celle du programme et elle n'en a pas les caractéristiques ; les types de phra-

COMMENTAIRES

PISTES D'OBSERVATION

contiennent, l'étude et la compréhension, par le souci manifeste de présenter à l'élève une vue organisée du fonctionnement de la langue, de lui faire découvrir de grandes généralités.

Ainsi, les auteurs ont eu le souci de terminer le chapitre 10 (la phrase) par une synthèse sur les sortes de phrases. On y retrouve une définition et des exemples qui permettent de distinguer les constructions de phrases conformes au modèle de base, les phrases transformées et celles à constructions particulières. Bref, en une demi-page (p. 77), l'élève a une vision globale de la variété et de la régularité de la syntaxe française.

- Avec ce même souci de permettre à l'élève de faire des liens et de se construire une compréhension organisée et fonctionnelle des faits de langue, l'ouvrage propose un chapitre (chap. 27) sur le système des accords. De plus, il est fait une large place aux règles d'accord qui sont intégrées aux caractéristiques morphologiques et syntaxiques de chacune des classes de mots. Les règles particulières ne sont pas toutes données, mais on trouve souvent des notes qui invitent l'élève à recourir, pour ces cas, à un dictionnaire des difficultés.

❖ LA GRAMMAIRE DU TEXTE

- **Les notions les plus nouvelles (continuité et progression, cohérence textuelle, énonciation, modalisation, etc.) sont-elles expliquées clairement et illustrées par des exemples pertinents ?**

COMMENTAIRES

- La grammaire du texte occupe la deuxième partie de l'ouvrage, avant donc la grammaire de la phrase, ce qui traduit bien la vision des auteurs : la langue, au service de la communication, se comprend et s'observe d'abord dans des ensembles, dans les grandes unités que sont les textes. À cet égard, il est certainement pertinent de trouver une présentation succincte des caractéristiques majeures des types de texte présentées par le programme.
- Dans les chapitres qui traitent de la grammaire du texte, les auteurs présentent d'abord les principes de base de la cohérence textuelle, principes qui, pour la plupart, feront l'objet de chapitres subséquents. On retrouve ici l'idée d'une présentation générale avant l'étude de notions particulières.
- Dans chacun des chapitres, la démarche de présentation est constante. Après l'exposition des objectifs et du plan vient un texte d'observation que les auteurs analysent et auquel ils réfèrent à maintes reprises par après. Le lecteur est ainsi guidé dans son observation. Les constats, les commentaires sont à leur tour illustrés par des exemples, de courts textes, qui ressortissent au texte littéraire et au texte courant. Il y a là un souci évident de présenter au lecteur une langue vivante et contemporaine et de lui offrir un « voyage » culturel d'un intérêt certain. Parfois, un dernier texte offre une synthèse des différents éléments linguistiques étudiés, éléments placés ensuite dans un tableau. Exemple p. 35-36. Tout au long du texte, des

mation ; en page 80, la procédure de réduction illustre une utilisation adéquate des manipulations.

- Le flou du vocabulaire est aussi révélateur du manque de rigueur. Prenons comme exemple les intertitres de la sous-section de la phrase. Pour traiter de la construction de la phrase (p. 16), on utilise le mot « structure », mais quand il sera question de la construction des groupes constitutifs de la phrase, on parlera de « formes ». Plus loin, on réserve le titre « les constructions de phrases » (p. 26) aux phrases à constructions particulières alors que toutes les phrases ont une construction et que des « modèles » de constructions sont présentés sous les titres « structure », « types », « transformations ». Plus loin encore, il sera question de « transformations de phrases » (p. 29) pour annoncer le passage d'une *forme* de phrase à une autre ; pourquoi ce sous-titre n'a-t-il pas servi à amorcer l'observation des *types* de phrases qui donnent des phrases réalisées *transformées* ?
  Il y a là un problème évident de définition, mais aussi une faiblesse marquée dans la structuration des connaissances. L'élève aura fort probablement une grande difficulté à se donner une vision claire et organisée de la grammaire de la phrase.

- La grammaire du texte, dernière section de l'ouvrage, s'ouvre sur trois schémas en ellipse qui donnent une vue d'ensemble des éléments de contenu du programme regroupés de manière significative. Chacune des sous-sections de l'organisation du texte s'ouvre ensuite avec la préoccupation évidente de traiter les éléments de contenu en lien avec la lecture et l'écriture : « Quand je lis un texte, quand j'écris un texte, je... ». Cette manière de faire n'est toutefois pas reprise dans la sous-section de l'enchaînement des phrases.
- On trouve de très nombreux cas où les approximations de sens créent des ambiguïtés, de la confusion et même des erreurs.

Exemples :

« Si je fais un plan, c'est-à-dire si j'établis la structure du texte », p. 260.
- Le plan et la structure ne sont pas un seul et même concept, ce que laisse entendre l'encadré du haut de la page de même que la présentation de l'organisation du texte courant autour de l'introduction, du développement et de la conclusion. Quel lien l'élève peut-il faire entre cette subdivision et les diagrammes de la page 162 ?

« Dans les textes littéraires, l'univers est narratif », p. 260.
- Un univers n'est pas narratif ou descriptif ou...
- Le texte littéraire ne se réduit pas au texte narratif.

« L'énonciateur est la personne qui écrit, ... », p. 267.

COMMENTAIRES

ses sont regroupés et analysés de manière différente ; on fait une large place aux subordonnées infinitives, participiales et adjointes qui ne sont pas prévues au programme, puisqu'on y parle de réduction à l'infinitif et au participe des subordonnées. Ces écarts au programme ne diminuent pas la valeur de l'ouvrage qui s'inscrit dans la cohérence de la grammaire générative.

- De plus, le choix d'un vocabulaire spécialisé particulier n'est pas toujours expliqué. Bien qu'il ressortisse à la logique de l'ouvrage, il est cause d'ambiguïté et la concordance avec des notions inscrites au programme n'est pas toujours simple à faire.

Exemples :

On parle des positions que les groupes de mots occupent, mais non des fonctions ; on traite des connecteurs (p. 308) mais non des organisateurs textuels ; les énoncés à présentatif (p. 331) ne correspondent pas aux phrases à présentatif.

- En traitant les faits linguistiques sous un autre angle, on leur donne parfois une grande signifiance et on ouvre l'accès à une plus grande compréhension. Malheureusement, en les traitant différemment, on n'a pas pris soin de faire explicitement des liens entre les phénomènes expliqués et l'organisation du programme. Ces différentes remarques conduisent à penser que pour devenir compétent, pour se créer des assises solides, l'élève devra, s'il aborde la langue avec cet ouvrage, le suivre tout au long de son cours secondaire.

- La grammaire du texte est traitée en deux volets : l'énonciation et la grammaire du texte proprement dite.
- Les trois premiers chapitres du volume (sur l'énonciation) regroupe avec cohérence des éléments parfois épars dans le programme, parfois placés sous la rubrique « Point de vue ». Il s'agit des « personnes » de la communication, du registre de langue, des valeurs, du ton, de la modalisation, etc. Tous ces éléments sont introduits comme parties d'un système qui leur donne du sens et comme parties qui permettent au système de véhiculer du sens. Ce cadre justifie en quelque sorte l'apprentissage des faits de langue.

- Dans la dernière partie, « la grammaire du texte », une introduction présente rapidement les deux notions développées (la cohérence et la hiérarchisation) et les auteures le font de manière à ce que l'élève voit pourquoi il est utile d'étudier les relations entre les énoncés.
- Le cadre théorique expose, avec un souci évident de démonter le mécanisme, (le fonctionnement de la langue dans le texte) ou, autrement dit, de faire voir ce qui, dans les éléments linguistiques, sert à l'organisation du texte. Les explications fournissent des connaissances fort utiles, voire essentielles, à un travail sérieux et efficace d'amélioration de l'écriture. On mise sur la compréhension pour faciliter l'utilisation.

COMMENTAIRES

PISTES D'OBSERVATION

remarques généralement précédées d'un point d'exclamation, attirent l'attention sur des embûches possibles en écriture.

- Le chapitre consacré à la reprise est particulièrement étoffé, abondamment expliqué et illustré. De plus, de nombreux liens avec le lexique accroissent la compréhension du phénomène et font voir la richesse des ressources linguistiques du français, ce qui ne peut que contribuer à développer l'intérêt des élèves pour l'étude de leur langue.

- Toute la grammaire du texte vise à soutenir le lecteur dans son appropriation ou sa révision des objets mis à l'étude par le programme.

On peut souligner la clarté de la mise en page, l'intérêt des quelques illustrations qui accompagnent les textes dans le chapitre de l'organisation textuelle et la lisibilité de toute cette partie de l'ouvrage, dont l'une des caractéristiques remarquables est sûrement la clarté des définitions.

COMMENTAIRES

Le lexique

- La partie V sur le lexique est particulièrement intéressante et très développée (100 p.). Les chapitres consacrés à l'historique et aux particularités du français québécois contribuent à mieux faire connaître l'origine et l'évolution des mots en français, ainsi qu'à faire comprendre aux élèves que le Québec contribue au rayonnement de cette langue vivante. C'est sans doute la première fois que les jeunes Québécois et Québécoises se voient présenter un travail aussi documenté, structuré et signifiant sur le lexique.
- Des chapitres présentent de façon détaillée les règles qui régissent le fonctionnement du lexique. Les exemples sont nombreux et adaptés au contexte moderne et peuvent être très utiles aux élèves. Il faut souligner la valeur pédagogique des multiples remarques sur l'utilité des connaissances d'ordre lexical tant en orthographe d'usage qu'en lecture et en écriture.
- De nombreuses références aux articles de dictionnaire sont d'un intérêt pédagogique certain, si l'on veut rendre l'élève habile à consulter et à utiliser ces outils.

La ponctuation

- La partie IV sur la ponctuation est très pertinente et utile aux élèves. Plusieurs remarques attirent leur attention sur des erreurs de ponctuation à éviter. On y retrouve tous les objets d'enseignement prévus pour chacune des classes du secondaire.

- Cet énoncé ne s'applique tel quel qu'au texte courant. Il devient difficile à gérer dans les textes littéraires. Ainsi, le « je » du poème d'Aragon (p. 268) représenterait Aragon lui-même et non pas le narrateur.
- Les exemples qu'on donne pour distinguer des énonciateurs font appel au point de vue, ce qui n'a rien à voir.

« Qu'est-ce que le point de vue ? C'est le ton... », p. 267.

- Qu'un ton soit neutre ou distant, engagé ou ironique, il ne dit pas pour autant le point de vue de l'émetteur.

« La règle de non-contradiction avec les connaissances que le lecteur ou la lectrice a du monde », p. 288. (257).

- Si le lecteur a des connaissances erronées, il ne faut pas les corriger ?

« On peut reprendre l'information par un déterminant », p. 288 (290).

* Un déterminant ne peut à lui seul reprendre une information. Il ne le fait que s'il accompagne un nom qui lui-même reprend ou rappelle l'information.

« La reprise de l'information par un mot du lexique, par un déterminant, par un adverbe », p. 289-290.

- Les déterminants et les adverbes ne sont pas des mots du lexique ?

• Ces nombreux exemples brefs font voir que les auteurs ont traité de nombreux faits de langue qui ressortissent à la grammaire du texte. Toutefois, l'ensemble du texte n'est pas suffisamment clair, ni précis. L'enseignant et l'enseignante qui voudront se servir de cet ouvrage comme outil de référence devront être d'une vigilance constante pour apporter très souvent les nuances, les corrections, les reformulations qui s'imposent.

• Vingt-cinq pages sont consacrées au lexique. On y retrouve quelques informations sur l'histoire de la langue française et son évolution. Tous les éléments du programme sont abordés. On procède toujours de la même manière : on donne une brève définition de l'objet d'études, puis on présente quelques exemples. Parfois, on donne à l'élève un conseil pour utiliser ces connaissances en situation de lecture ou d'écriture. Aucun lien n'est fait avec l'utilisation des dictionnaires.

• La sous-section sur la ponctuation, introduite dans la section « Grammaire du texte », est détaillée et pertinente. On trouve, rassemblés dans des tableaux, un grand nombre de règles concernant les signes de ponctuation et les signes typographiques et orthographiques (accents, cédilles, apostrophes).

COMMENTAIRES

Limite : Texte assez serré, au vocabulaire spécifique (contiguïté sémantique, définitivisation, coréférence, hiérarchisation, etc.), ce qui le rend assez difficile à lire pour des élèves. S'adresserait davantage à l'enseignant.

• La structure de toute cette partie diffère quelque peu de la deuxième. Après avoir introduit des notions, développé le cadre théorique, on procède à l'analyse et à la correction de types d'erreurs pour clore chaque série d'analyses par une brève synthèse axée sur des conseils en vue de l'amélioration des textes.

• L'analyse et la correction d'erreurs offrent une grande variété d'exemples judicieux, représentatifs des difficultés des élèves et placés dans un ordre qui facilite la progression des apprentissages, dans une langue qui n'est pas toujours accessible cependant. Outil sûrement utile à l'enseignant et à l'élève bien initié, particulièrement pour ce qui est des procédés de reprise et des connecteurs (mise à part la notion d'énoncé subordonné).

Limite : En choisissant de travailler par l'analyse de types d'erreurs, on met l'accent sur la révision du texte, laissant ainsi dans l'ombre la reconnaissance des phénomènes dans des textes entiers. La lecture est ici presque ignorée de même que le sont complètement les indices de la matérialité du texte (titre, sous-titres, paragraphe, typographie, etc.), les séquences textuelles et leur imbrication au service de la visée du texte de même que le lexique. On ne traite donc pas des liens entre les champs lexicaux, la cohésion et la modalisation des énoncés.

• Les auteurs ont décidé de traiter de façon très succincte certaines parties du lexique. Ainsi, on trouve, en annexe, deux pages sur les procédés de formation des mots.
Par ailleurs, on traite sous d'autres catégories, dans le chapitre sur la cohésion par exemple, les procédés de synonymie, de nominalisation, d'emplois de termes génériques et de périphrases, etc.

• En annexe, des tableaux synthèses présentent une explication succincte en vue d'une utilisation judicieuse des signes de ponctuation.

COMMENTAIRES