

Apprentissage de la grammaire du français écrit

Asselin, Claire et Anne McLaughlin, *Apprentissage de la grammaire du français écrit*, Longueuil, INFODOC, 1989

Lionel Jean

Numéro 76, hiver 1990

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/44632ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Jean, L. (1990). Compte rendu de [Apprentissage de la grammaire du français écrit / Asselin, Claire et Anne McLaughlin, *Apprentissage de la grammaire du français écrit*, Longueuil, INFODOC, 1989]. *Québec français*, (76), 37–39.

ANALYSE DE MATÉRIEL

Apprentissage de la grammaire du français écrit

Lionel JEAN

Les professeurs de français ne sont pas à court de matériel didactique ces temps-ci. Les éditeurs font paraître, à des intervalles assez réguliers, des grammaires, des dictionnaires conçus en vue de l'apprentissage du français, des manuels de conjugaison, des cahiers d'exercices, etc. Tous ces ouvrages sont évidemment de valeur inégale. Certains déçoivent au premier examen, mais d'autres s'annoncent très prometteurs. Les enseignants n'arrivent pas toujours à démêler le bon grain de l'ivraie dans cette profusion de documents pédagogiques. Essayons de leur donner un coup de main en examinant l'un des derniers-nés dans le domaine du matériel didactique : *Apprentissage de la grammaire du français écrit*¹ de Claire Asselin et Anne McLaughlin. Une analyse idéale suppose l'expérimentation de l'outil dans une salle de classe durant une période de temps «raisonnable». Cette condition ne pouvant actuellement être remplie, je devrai me limiter, je le reconnais d'emblée, à une étude surtout théorique de ce matériel à partir principalement des données suivantes : intentions pédagogiques des auteurs, pertinence du contenu, accessibilité de l'approche proposée.

Le contenu et le mode d'utilisation

Apprentissage de la grammaire du français écrit se présentera sous la forme d'une série de modules conçue à l'intention de locuteurs francophones qui veu-

lent perfectionner leurs connaissances du français écrit. Le premier module vient juste d'être publié dans sa version expérimentale et est formé de quatre fascicules comprenant chacun vingt-quatre chapitres. Chaque fascicule offre un contenu bien délimité :

– «Le *Guide d'observation* aide l'étudiant dans son cheminement inductif...

– Le *Corpus* illustre dans divers contextes le fonctionnement de la règle faisant l'objet du chapitre...

– Les *Généralisations et remarques* permettent à l'étudiant de vérifier la justesse de ses observations...

– Les *Exercices* demandent à l'étudiant d'appliquer la règle dans les contextes les plus divers.»

Il est à noter qu'un corrigé des exercices est mis à la disposition des enseignants.

La méthode a été conçue de telle sorte que l'étudiant soit amené à travailler tout d'abord chez lui, en procédant à l'étude de deux chapitres par semaine. Rendu au cours, il compare ses données à celles de ses camarades et du professeur; celui-ci l'aide alors à compléter ou à rectifier sa démarche. De retour chez lui, il aborde les deux chapitres suivants, tout en faisant un retour sur les deux précédents et en effectuant les exercices appropriés. Les exercices sont corrigés et discutés en classe au cours suivant. Et ainsi de suite.

Le format pédagogique adopté

L'objectif pédagogique assigné à ce premier module composé de quatre fascicules est nettement défini : «... Faire de l'étudiant un utilisateur autonome du code linguistique écrit.» On veut qu'il parvienne à maîtriser les règles fondamentales au plan de l'orthographe grammaticale, des structures syntaxiques et de la ponctuation. On a voulu établir un lien entre le vécu scolaire de l'étudiant et les contenus d'apprentissage proposés. C'est pourquoi ceux-ci ont été déterminés à partir de l'analyse des erreurs les plus fréquentes relevées dans des textes d'étudiants ayant terminé leurs études secondaires (les auteurs utilisent en fait l'expression «... compléter des études secondaires...»). Ce premier module, soulignons-le, porte surtout sur l'orthographe des homonymes grammaticaux et la graphie des verbes ainsi que sur les problèmes relatifs à l'accord du verbe avec son sujet et à l'accord du participe passé.

L'approche pédagogique proposée est de prime abord assez simple. Les auteurs partent du postulat que la connaissance des règles est insuffisante et qu'il faut être capable de les appliquer. Pour cela, il convient de bien savoir analyser les éléments constitutifs d'une phrase ou d'un énoncé, pouvoir identifier les mots-écrans, etc. C'est la démarche inductive qui est appliquée ici : à partir de l'observation des données linguistiques,

l'étudiant est amené à formuler lui-même des règles et à en vérifier la pertinence. Relevons en passant cette assez curieuse affirmation : «... Les étudiants pourraient aussi développer leur habileté à faire inconsciemment de l'induction lors d'activités de lecture.» Cette juxtaposition des termes «développer leur habileté» et «inconsciemment» paraîtra probablement incongrue à plusieurs...

Les auteures ont pris soin de bien identifier leur champ d'intervention. Elles avancent, par exemple, qu'il est inutile de vouloir définir à tout prix certaines notions, soit parce qu'elles sont très simples et déjà connues du type de lecteurs auquel s'adresse l'ouvrage, soit parce qu'il est en fait impossible de donner une définition explicite et précise de certains phénomènes grammaticaux, entre autres, celle du sujet du verbe. Par ailleurs, contrairement à certains pédagogues, elles pensent que parmi les exemples proposés aux étudiants, il faut introduire des phrases comportant des erreurs, afin que ceux-ci se rendent compte du fait que ces phrases sont agrammaticales. Tout en partageant ce point de vue, je suis d'avis que le procédé comporte un danger certain : celui de créer la confusion dans l'esprit du jeune scripteur; sa mémoire lui fera probablement défaut à l'occasion et il parviendra très difficilement à discriminer l'énoncé «licite» des autres.

Une démarche qui suscitera certaines réserves...

Cependant les principaux éléments potentiels de controverse se situent d'abord dans la formule pédagogique choisie et dans le traitement linguistique appliqué au contenu grammatical.

La méthode inductive est en elle-même tout à fait défendable. Elle a été jusqu'à maintenant utilisée par plusieurs concepteurs de matériel didactique, en particulier F. Maury dans son ouvrage *À la découverte de l'orthographe* (1969). C'est de toute évidence une approche très exigeante qui requiert une grande discipline de la part de l'étudiant. Le scripteur faible ou moyen en français qui aimerait utiliser le matériel ne pourra très vraisemblablement le faire selon les

Les contenus d'apprentissage proposés ont été déterminés à partir des erreurs les plus fréquentes des étudiants.

conditions prescrites; de plus il ne sera pas en mesure d'en tirer tout le profit escompté. L'application de la méthode, si elle n'est pas bâclée, doit être étalée au-delà d'une session de quinze semaines, ce qui mettrait à rude épreuve la motivation d'étudiants faibles ou moyens qui ne recherchent qu'un cours de rattrapage commode, souple et «sans douleur». Non, manifestement ce type de cours s'adresse exclusivement à des scripteurs assez avancés en français. Les auteures le reconnaissent d'ailleurs, mais c'est dommage puisque cette catégorie d'étudiants constitue la minorité. Qu'on se rappelle, à ce sujet, les recherches faites il y a deux ans sur la qualité du français écrit d'apprentis-maîtres à leur première année d'université.

Il est suggéré dans le «Guide d'observation» (l'un des quatre fascicules) d'évaluer toutes les semaines le travail de l'étudiant. Cette mesure est applicable dans les classes de quinze ou vingt par-

ticipants, mais ne l'est absolument pas dans une classe de trente-cinq (ce qui constitue l'effectif habituel au secondaire et au collégial). On prend soin de souligner que les étudiants réussissent assez bien ces tests hebdomadaires puisque ce sont des applications directes des règles. C'est un fait connu. Mais c'est justement aussi l'un des irritants aspects du «drame» de l'enseignement du français : le transfert dans des activités courantes d'écriture ne se fait point. Avec la méthode proposée, le problème reste entier.

Le traitement du contenu

Abordons maintenant le mode de traitement appliqué au contenu grammatical proposé. J'ai déjà noté que cette forme de présentation atomisée de la matière peut rebuter les étudiants moyens en français et qu'elle exige une motivation bien au-dessus de la normale. Pour leur part, les étudiants plus avertis, plus curieux ou plus fûtés finiront par découvrir que les réponses à la majorité des questions formulées dans le «Guide d'observation» sont consignées dans presque toutes les grammaires. Qu'on en juge par les quelques questions suivantes tirées du fascicule précité (avec références au Corpus) :

– Comment le verbe s'accorde-t-il lorsque le sujet est un nom collectif suivi de son complément ?

– Comment s'accorde le verbe dont le sujet est *la plupart de, quantité de, ou nombre de* suivi d'un nom ?

– D'après les exemples... devant quelle(s) voyelle(s) le c des verbes en -cer prend-il une cédille ? Pourquoi cette cédille est-elle nécessaire ?

Mais il y a surtout le problème des définitions grammaticales. Certaines sont carrément absentes parce qu'on a alors recours aux connaissances implici-

La méthode inductive ici utilisée requiert une grande discipline de la part de l'étudiant.

tes des scripteurs et que ces définitions sont jugées très simples. Je crois personnellement que quelques-uns des concepts grammaticaux employés (par exemple les notions de *relative explicative*, de *complément*, de *proposition*, etc.) auraient dû être définis à cause de leur importance et pour éviter toute possibilité de confusion dans la formulation ou l'application des règles. De toute façon, ne préjuge-t-on pas alors des véritables connaissances des étudiants et des préalables effectivement assimilés ?

Il arrive que des termes grammaticaux utilisés soient définis, mais les formulations proposées ne sont pas toujours des plus heureuses. Un exemple : «Un déterminant : (terme) qui peut être un article, ou un déterminant numéral, possessif...».

Les auteurs mettent les usagers du matériel en garde contre les grammaires traditionnelles. Pourtant, à l'instar des rédacteurs de ces grammaires, elles procèdent, dans certaines de leurs définitions, à la juxtaposition de critères d'ordre sémantique et d'informations de nature grammaticale. Un exemple, la définition des verbes auxiliaires : «Les verbes auxiliaires sont des verbes qui n'ont pas de signification propre, ils n'ont qu'une fonction grammaticale». On est alors amené à se poser les questions suivantes : quelle interprétation donnera l'étudiant à l'expression «qui n'ont pas de signification propre» ? comment décodera-t-il l'énoncé «ils n'ont qu'une fonction grammaticale» ? Ce n'est pas, bien sûr, la simplicité des définitions qui est mise en cause ici. Mais elles auraient gagné à être un peu plus rigoureuses. Cette condition a d'ailleurs été respectée dans le chapitre présentant la structure de la phrase française. On définit en des termes directs et clairs les notions de syntagme nominal, de syntagme verbal, de sujet, de prédicat. On aurait

toutefois été bien avisé de compléter l'exposé en déterminant le rôle et l'importance de ces éléments structuraux dans le processus d'écriture. Une pareille démonstration pourrait s'avérer très utile, ne serait-ce que pour stimuler la motivation de l'apprenti-scripteur à l'analyse du phénomène syntaxique.

Un dernier point : le type de présentation choisie pour la publication du matériel. Quatre fascicules pour un premier

module, c'est beaucoup; le transport et le maniement n'en seront sûrement pas facilités. Et dire qu'il reste plusieurs autres fascicules à produire...

Une clientèle bien spécifique

Mais qu'à cela ne tienne ! Malgré les réserves émises, je suis d'avis que le premier module d'*Apprentissage de la grammaire du français écrit* propose une démarche rigoureuse et cohérente. La présentation du contenu est dans l'ensemble bien structurée et bien articulée. Néanmoins, à cause de la méthode d'apprentissage proposée et du temps à investir dans la démarche choisie, ce matériel ne peut être conseillé qu'à des étudiants fortement motivés : en particulier les apprentis-enseignants, à leur première année universitaire, et les étudiants-assistants qui, dans une demi-douzaine de cégeps, suivent le cours «Relation d'aide appliquée au français écrit». ●

1. Asselin, Claire et Anne McLaughlin, *Apprentissage de la grammaire du français écrit*, Longueuil, INFODOC, 1989.