

**Démarche active de découverte
sur l'emploi syntaxique de la virgule
pour tout détachement avant le Sujet de P¹**

¹ Séquence élaborée à partir de la séquence de Sylvie Pageau, Cathy Vallières et Luc Létourneau

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	6
1. La mise en situation	6
2. L’observation du phénomène	7
Corpus : <i>Le purisme : comment sonner le glas de notre langue</i>	8
3. La manipulation des énoncés et la formation d’hypothèses	10
4. Vérification des hypothèses	12
Corpus: <i>Le suicide et le chant. Poésie populaire des femmes pashtounes</i>	13
5. La formulation de régularités ou de règles et l’établissement de procédures	14
6. La phase d’exercisation	15
7. Le réinvestissement contrôlé	17
Conclusion	18
Bibliographie	19

INTRODUCTION : L'EMPLOI SYNTAXIQUE DE LA VIRGULE

La démarche active de découverte (DADD) « cherche à faire comprendre en grammaire les grandes régularités de la langue² ». La ponctuation – notamment la virgule – est une de ces régularités que les élèves ont de la difficulté à maîtriser³. Puisque « [...] les signes de ponctuation nous sont devenus indispensables, et se révèlent aussi pleinement des unités linguistiques⁴ », une étude approfondie de l'emploi syntaxique de la virgule est nécessaire dans la classe de français dès le premier cycle du secondaire (tel que prescrit, d'ailleurs, par le Ministère⁵). Dans la présente DADD, il ne sera question que de l'emploi de la virgule en situation de détachement et, plus spécifiquement, de l'emploi systématique de la virgule pour tout détachement avant le sujet de P.

1. LA MISE EN SITUATION⁶

L'étude de la virgule est pertinente pour plusieurs raisons. D'abord, déjà chez les élèves du premier cycle du secondaire, la virgule « est un signe très fréquent et, en même temps, dont l'emploi n'est que partiellement réglé⁷ ». Des chercheurs ont montré que l'enseignement de l'emploi syntaxique de la virgule était souvent limité et que les apprentissages qui y sont reliés sont souvent le fruit, chez les élèves, de découvertes spontanées. C'est le cas de Fayol et Lemaire qui, dans une étude expérimentale, concluent qu'« [o]n pourrait concevoir une progression et une pratique et étudier systématiquement leur influence sur l'appropriation par les élèves des formes et des fonctions⁸ ». Pour ce faire, l'enseignant doit s'assurer que le métalangage grammatical utilisé en classe est bien compris de tous : c'est une condition préalable à un réel transfert des connaissances.

² CHARTRAND, S.-G., « Apprendre la grammaire par la démarche active de découverte », in CHARTRAND, S.-G. [dir.], *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*, Éditions Logiques, Montréal, 1996, p. 203.

³ Ce texte adopte l'orthographe recommandée.

⁴ CATACH, N., *La ponctuation*, Presses universitaires de France, Paris, 1996, p. 6.

⁵ *Errata au programme de français du secondaire*, Programmes d'études, Direction de la formation générale des jeunes, janvier 1997, p. 144-145.

⁶ Les étapes sont tirées de CHARTRAND, S.-G., *loc. cit.*, p. 204-207.

⁷ DUCANCEL, G., « Savoir ponctuer et savoirs sur la ponctuation », dans *Repères*, n° 75, mai 1988, Institut National de Recherche pédagogique, Paris, p. 43.

⁸ FAYOL, M., et P. LEMAIRE, « Une étude expérimentale du fonctionnement distinctif de la virgule dans des phrases. Perspective génétique », dans *Études de linguistique appliquée*, n° 73, janvier/mars 1989, p. 77.

2. L'OBSERVATION DU PHÉNOMÈNE

La première étape de la DADD en est une d'*observation* d'un phénomène grammatical à partir d'un corpus. Bien qu'il ait été suggéré que ce corpus puisse parfois être en partie constitué avec les élèves⁹, nous croyons qu'il sera préférable, au premier cycle du secondaire, que l'enseignant assume seul cette tâche, puisqu'il est « le seul à savoir à quelles hypothèses l'observation va conduire et quelles peuvent être les manipulations les plus éclairantes¹⁰ ». Dans le choix des textes à l'étude, il est par ailleurs nécessaire d'être attentif aux « énoncés qui permettent un véritable travail d'induction de la part de l'élève¹¹ ».

2.1 Corpus

- Texte d'observation : extrait de « Le purisme : comment sonner le glas de notre langue¹² »
- Texte de validation : extrait de « Le suicide et le chant. Poésie populaire des femmes pashtounes¹³ »

2.2 Pistes d'observation

Observer les phénomènes de ponctuation peut être très ardu pour les élèves si l'enseignant n'indique pas quelques éléments à observer. « La ponctuation étant essentiellement d'ordre syntaxique, il [est] nécessaire d'en ramener chaque fonction à telle ou telle partie de la syntaxe et, par conséquent, d'éclairer la terminologie [...]»¹⁴. C'est pourquoi, dès le début de la phase d'observation, l'enseignant devra fournir un certain nombre de questions qui guideront les élèves.

2.3 Consignes pour l'observation

- A) Observer toutes les virgules du texte « Le purisme : comment sonner le glas de notre langue ». Tenter de les classer en construisant une fiche d'observation à partir des pistes suivantes : à quel endroit, dans la phrase, se situent les virgules? Que séparent-elles (quel mot ou groupe de mots y a-t-il avant? Après?) ?

⁹ CHARTRAND, S.-G., *loc. cit.*, p. 204-205.

¹⁰ PARET, M.-C., « Enseigner stratégiquement la grammaire », dans *Québec français*, n° 119, automne 2000, p. 55.

¹¹ BRONCKART, J.-P., et G. SZNICER, « Description grammaticale et principes d'une didactique de la grammaire », dans *Le Français d'aujourd'hui*, n° 89, mars 1990, p. 7.

¹² GARON, P., « Le purisme : comment sonner le glas de notre langue », in PILOTE, A., M. T.-DELISLE, G. LUSIGNAN, *Signatures (Recueil de textes)*, ERPI, Saint-Laurent, 2000, p. 144.

¹³ BAHODINE MAJROUH, S., « Le suicide et le chant. Poésie populaire des femmes pashtounes », in CHARTRAND, S.-G. et G. McMILLAN, *Cours autodidacte de grammaire française*, Graficor, 2002, p. 205.

- B) Présenter les résultats au cours d'une plénière animée par l'enseignant.
- C) Continuer les observations à partir des remarques et des questions des élèves et de ces nouvelles directives ou questions de l'enseignant¹⁵ :
- Souligner tous les Sujets de P et des phrases sub.¹⁶.
 - Quelles sont les fonctions syntaxiques des mots ou groupes de mots placés avant et après la virgule?
- D) Compléter la fiche, en ajoutant les nouvelles observations.

2.4 Texte et fiche d'observation complétée

Légende :

: Sujet de P et de P sub.

: virgule (numérotée)

Le purisme : comment sonner le glas de notre langue

Le respect de la langue fait depuis longtemps l'objet d'une grande polémique. Parmi les différentes positions exprimées,¹ le purisme compte de nombreux partisans. Paradoxalement,² ceux-là même qui prétendent défendre le français en invoquant sa pureté constituent probablement une des pires menaces qui pèsent sur cette langue.

Moi aussi,³ j' aime le français bien parlé et bien écrit. Cependant,⁴ une langue a ceci de particulier qu'elle est redoutablement démocratique. Elle appartient à tous ceux qui l'utilisent dans le but ultime de communiquer. Décrire le mieux la réalité dans laquelle nous vivons afin de permettre une meilleure compréhension,⁵ voici l'objectif de tout système linguistique.

Or,⁶ notre monde change. Alors comment bien évoquer les informations que nous souhaitons transmettre sans adapter notre code,⁷ sans lui permettre d'évoluer? À l'oral,⁸ l'usage de la majorité se transforme au fil des ans afin de répondre à ce besoin légitime.

¹⁴ CATACH, N., *op. cit.*, p. 48.

¹⁵ Même si cette phase nécessite des manipulations qui doivent normalement figurer dans la deuxième étape de la DADD, il nous semble incontournable de les appliquer ici, sans quoi l'étape d'observation serait incomplète.

¹⁶ Cette distinction est permise puisque la phrase subordonnée est au programme du premier cycle du secondaire (cf. *Errata* p. 136).

Fiche d'observation : (corrigé)

Virgules dans le texte

Virgule	Caractéristiques	Fonction syntaxique des mots qui précèdent la virgule	Fonction syntaxique des mots qui suivent la virgule
1	Sépare un GPrép situé en début de P d'un GN	Compl. de P	S. de P
2	Sépare un GAdv en début de P d'un Pron démonstratif	Compl. de P	S. de P
3	Sépare un Pron pers. disjoint mis en emphase en début de P (dédoublement du Pron pers.)	Marqueur d'emphase ¹⁷	S. de P
4	Sépare, en début de phrase, un organisateur textuel d'un GN	Rôle syntaxique : relie des phrases ¹⁸	S. de P
5	Devant un présentatif et précédée d'un GInf ¹⁹	Compl. du présentatif	Présentatif
6	Sépare, en début de phrase, un organisateur textuel d'un GN	Rôle syntaxique : relie des phrases	S. de P
7	Sépare deux GPrép	Compl. indir.	Compl. indir.
8	Sépare un GPrép en début de phrase d'un GN	Compl. de P	S. de P

Statistiques des observations :

- 2 virgules isolent un organisateur textuel en début de P
- 2 virgules isolent un GPrép en début de P
- 6 virgules sur 8 précèdent le S. de P
- 3 fois sur 8, un Compl. de P est avant le S. de P
- Les Compl. de P situés avant le S. de P sont réalisés par un GPrép (2) et un GAdv (1)

¹⁷ On ne saurait affirmer que la fonction Sujet de P est assumée à la fois par le pron. pers. disjoint *moi* et le pron. pers. conjoint *j'*. En conséquence, on considérera que *moi* est en fait, ici, un marqueur d'emphase.

¹⁸ GPFA , p. 232 REM.

¹⁹ Cette phrase à présentatif est inversée. Non inversée, elle se lirait : *Voici l'objectif de tout système linguistique : décrire le mieux la réalité dans laquelle nous vivons afin de permettre une meilleure compréhension.*

- La virgule qui sépare 2 GPrép n'a pas de lien avec le S. de P
- 1 fois, la virgule sépare un pronom mis en emphase
- 1 fois, la virgule est devant un présentatif

2.5 Remarque

Il serait intéressant de faire remarquer aux élèves que tous les sujets soulignés ne sont pas répertoriés dans la fiche d'observation. À l'aide de manipulations, on pourrait découvrir que ces cas sont de trois ordres : sujet en début de phrase, sujet d'une P sub. (pron. rel. *qui*) ou sujet d'une P sub. à l'intérieur d'une phrase à construction particulière. Ces observations²⁰ pourraient amener une étude plus approfondie du cas de la virgule sémantique dans une P Sub. Par exemple, il y a une différence sémantique entre *Les pommes, qui sont sur la table, sont pourries* et *Les pommes qui sont sur la table sont pourries* (sub. relative dite explicative vs sub. relative dite déterminative).

3. LA MANIPULATION DES ÉNONCÉS ET LA FORMULATION D'HYPOTHÈSES

Nous avons postulé, pour compléter la fiche d'observations, que les élèves connaissaient assez bien les manipulations syntaxiques pour être en mesure d'identifier les fonctions syntaxiques des mots ou groupes de mots situés avant et après la virgule. Or, il s'agit ici d'illustrer ces analyses et de vérifier si les manipulations ont été adéquatement utilisées. De la qualité de cette étape dépend le sérieux et la validité des hypothèses. En effet, les « manipulations des exemples du corpus permettent de formuler des hypothèses descriptives ou explicatives sur le fonctionnement du phénomène²¹ ». Cependant, puisque les manipulations en question ne permettent pas d'induire les règles de l'emploi syntaxique de la virgule, mais plutôt de découvrir la fonction des unités syntaxiques qui l'entourent, nous ne présenterons que quelques exemples significatifs.

²⁰ L'enseignant peut ajouter des virgules pour délimiter une sub. rel. et demander aux élèves la différence introduite. Un autre corpus présentant des virgules « sémantiques » pourrait aussi confronter les résultats des élèves.

²¹ CHARTRAND, S.-G., *loc. cit.*, p. 205.

3.1 Manipulations syntaxiques

Regardons l'exemple suivant :

Parmi les différentes positions exprimées, le purisme compte de nombreux partisans.

1. Trouver le Compl. de P

a) Par effacement ()

Parmi les différentes positions exprimées, le purisme compte de nombreux partisans.

 \emptyset *le purisme compte de nombreux partisans.*

 * *Parmi les différentes positions exprimées, le purisme compte \emptyset .*

b) Par déplacement ()

 *Le purisme compte, **parmi les différentes positions exprimées**, de nombreux partisans.*

c) Par remplacement ()

 * *y le purisme compte de nombreux partisans.*

d) Par addition (+)

 * *Le purisme compte de nombreux partisans et parmi les différentes positions exprimées.*

Donc, *Parmi les différentes positions* est effaçable, déplaçable, non pronominalisable et ne peut être coordonné à l'expansion du GV. Il s'agit donc d'un Compl. de P.

2. Trouver le S. de P

a) Par encadrement par *c'est... qui* ()

 *Parmi les différentes positions exprimées, **c'est** le purisme **qui** compte de nombreux partisans.*

b) Par remplacement (Pron pers. essentiellement S. : ↓)

↓ *Parmi les différentes positions exprimées, il compte de nombreux partisans.*

c) Par effacement (✂)

✂ * *Parmi les différentes positions exprimées, ∅ compte de nombreux partisans.*

Étant donné que *le purisme* peut être encadré par *c'est... qui*, qu'il n'est pas effaçable et qu'il est pronominalisable par un pronom pers. essentiellement S. de P, il s'agit d'un S. de P.

3.2 Hypothèses

1. En début de phrase, après un organisateur textuel, on virgule.
2. Après un complément de phrase en début de phrase, on virgule.
3. Lorsqu'un complément de phrase, un pronom mis en emphase ou un organisateur textuel est placé devant le Sujet de P, on virgule.
4. Devant un S. de P, on virgule. (*Il faudrait alors rappeler que, dans le texte, il y a plusieurs sujets qui ont été soulignés sans pour autant avoir été répertoriés dans la fiche. Cette remarque devrait amener les élèves à formuler l'hypothèse précédente.*)
5. Devant un sujet de phrase sub., on ne virgule pas.

3.3 Pour aller plus loin

Il pourrait être pertinent de chercher, dans le corpus, des mots ou des groupes de mots qui ont la même fonction syntaxique que ceux observés devant le Sujet de P. On pourra vérifier si, placés ailleurs, ils conservent une virgule. On constatera qu'il y a un emploi obligatoire, non obligatoire ou erroné (interdit) de la virgule.

4. VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

Afin d'arriver à une possibilité de généralisation de règles ou de lois concernant l'emploi syntaxique de la virgule, il est nécessaire de valider les hypothèses à l'aide d'un deuxième corpus. Pour la validation, nous nous sommes limités aux résultats, sans donner la liste des manipulations syntaxiques utilisées pour les obtenir. Dans une situation d'enseignement-

apprentissage, il sera important de reprendre toutes les étapes et de fournir les preuves nécessaires.

4.1 Corpus de validation

Sans modèle à imiter,¹ sans autorités poétiques à respecter,² les auteurs de la littérature orale de langue pashtou créent loin des livres. Généralement dépourvus de viatiques scolaires ou universitaires,³ ils préservent leurs compositions des influences extérieures et donnent spontanément à leurs ouvres la force d'échos emblématiques où s'entend tout un peuple.

Pourtant,⁴ ces improvisations populaires ont su développer des formes d'une grande diversité,⁵ avec des règles spécifiques de versification. Inséparable du chant,⁶ une telle poésie n'est pas destinée à la déclamation. Ses rimes et ses rythmes ont,⁷ d'abord, valeur mélodique.

Du point de vue du contenu,⁸ elle se distingue nettement de la poésie dari (*persane*). Elle n'exalte pas l'amour mystique. Aucune aspiration vers un ciel inconnu,⁹ insondable,¹⁰ ineffable,¹¹ ne s'y découvre. Elle ne s'adonne pas non plus à la louange du seigneur. Aucune représentation d'un maître absolu,¹² disposant de la vie et de la mort de ses sujets,¹³ n'y apparaît.

Hypothèses	Virgule(s)
En début de phrase, après un organisateur textuel, on virgule.	4, 8
En début de phrase, lorsqu'il y a un complément de phrase, on virgule.	1, 2, 3
Lorsqu'un complément de phrase, un pronom mis en emphase ou un organisateur textuel est placé devant le Sujet de P, on virgule.	1, 2, 3, 4, 8
Devant un S. de P, on virgule.	(1), 2, 3, 4, 6, 8
Devant un Sujet de phrase sub., on ne virgule pas.	Oui, 1 fois (où s'entend tout un peuple)

☞ Les virgules 5, 9, 10, 11, 12 et 13 ne concernent pas le cas qui nous intéresse dans le cadre de cette DADD, à savoir l'emploi de la virgule pour tout détachement avant le Sujet de P. Cependant, il serait bon de sensibiliser les élèves au fait qu'il existe d'autres types d'emplois de la virgule (e.g. une virgule facultative pour isoler un Compl. de P en *fin* de phrase (5), des virgules obligatoires pour séparer les éléments d'une énumération (9, 10, 11) et des virgules facultatives pour encadrer un GPart Compl. du nom (12, 13)).

5. LA FORMULATION DE RÉGULARITÉS OU DE RÈGLES ET L'ÉTABLISSEMENT DE PROCÉDURES

Dans le cas de l'emploi syntaxique de la virgule, cette étape de la DADD revêt une importance singulière. En effet, puisqu'il n'existe pas, à proprement parler, de véritables manipulations²² pour vérifier si la virgule est bien employée, il peut s'avérer profitable de comparer les conclusions auxquelles les exercices conduisent avec les règles contenues dans les ouvrages de référence.

5.1 Ce qu'en disent les grammaires...

À l'aide d'ouvrages de référence²³, il est possible d'inscrire les hypothèses dans un cadre conceptuel plus complet et rigoureux.

a) *En début de phrase, après un organisateur textuel, on virgule.*

- *L'art de ponctuer* p. 55 : L'adverbe appelé « organisateur » ne joue aucun rôle syntaxique au sein de la phrase; il marque les grandes étapes d'un texte et l'organise [...]. Un souci de clarté fait qu'on le détache habituellement par une ou deux virgules quand il est en début de phrase [...].
- *La Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui (GPFA)* p. 282 : Certains coordonnants [...] sont généralement suivis d'une virgule lorsqu'ils sont placés en début de phrase.

b) *En début de phrase, lorsqu'il y a un complément de phrase, on virgule.*

- *Mémento de ponctuation* p. 80 : Après un complément de phrase en début d'énoncé, la virgule est généralement nécessaire.
- *Grammaire méthodique du français* p. 89 : La virgule sépare des termes de fonctions différentes; elle permet d'isoler des groupes fonctionnels. [...] compléments circonstanciels placés en tête de phrase [...].
- *Grammaire de base* p. 25 : On isole le complément de phrase lorsqu'il est au début de la phrase.

²² Les manipulations syntaxiques auxquelles se réfèrent les élèves n'ont, en elles-mêmes, aucun intérêt pour découvrir les règles de la ponctuation. Tout au plus permettent-elles de constater les fonctions syntaxiques des mots ou groupes de mots séparés par des virgules.

²³ Nous ne donnons ici que les titres des ouvrages consultés; voir la bibliographie pour les références complètes.

- *Le Bon usage* p. 160 : Lorsque le complément adverbial est placé en tête de phrase ou de la proposition, il est souvent suivi d'une virgule, surtout s'il a la forme d'une proposition.

c) *Lorsqu'un complément de phrase, un pronom mis en emphase ou un organisateur textuel est placé devant le sujet de P, on virgule.*

et

d) *Devant un S., on virgule.*

- *La Grammaire pour tous (Bescherelle 3)* p. 202 : Dans le cas d'une mise en relief par déplacement d'un élément de la phrase, la virgule marque le détachement (la mise en évidence) de cet élément.
- *La GPFA* p. 280-281 : On parle de détachement par la virgule [...] devant le nom ou pronom, au début de la phrase.
- *La grammaire expliquée* p. 135 : La virgule sépare [...] les compléments d'un même verbe employés en inversion.

e) *Devant un sujet de phrase sub., on ne virgule pas.*

- Pour ce point, s'il est abordé en classe, il faudra chercher (dans la majorité des ouvrages cités) l'explication concernant les *relatives déterminatives et explicatives*.

6. PHASE D'EXERCISATION

La phase d'exercisation est une étape essentielle dans le processus d'apprentissage. «Le développement des habiletés est impensable sans l'exercice. [...] L'apprentissage ne peut se limiter à la compréhension. Il doit se poursuivre jusqu'au remplacement des anciennes structures cognitives²⁴ ». Les exercices doivent être élaborés dans une visée d'efficacité et de progression des niveaux de difficulté. Ainsi, dans le premier, les élèves construisent des phrases simples et complexes qui doivent répondre à des critères définis. Le deuxième exercice consiste à élaborer, avec les élèves, une grille de correction qui leur permet « de justifier [leur] correction²⁵ ». Troisièmement, on procède à une correction par les pairs à l'aide de la grille. « Pour s'assurer que les élèves font bien les vérifications nécessaires, on peut les obliger à laisser des traces de leurs révisions sur [les] textes²⁶ ».

²⁴ SAINT-ONGE, M., *Moi j'enseigne, mais eux apprennent-ils?*, Beauchemin, Laval, 1993, p. 89.

²⁵ BLAIN, R., « Apprendre à orthographier par la révision de ses textes », in CHARTRAND, S.-G. [dir.], *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*, Éditions Logiques, Montréal, 1996, p. 347.

²⁶ *Ibid.*, p. 345.

6.1 Exercice 1 : Écriture

Écrire des phrases qui répondent aux critères suivants :

- 3 phrases présentant un Compl. de P...
 - a) en début de P
 - b) en milieu de P
 - c) en fin de P
- 3 phrases commençant par un organisateur textuel
- 3 phrases comprenant une phrase subordonnée dont une est une phrase subordonnée qui a une valeur sémantique exigeant l'emploi de la virgule²⁷

Numéroter les phrases pour faciliter la correction.

6.2 Exercice 2 : Grille de correction

Pour réussir cet exercice, il faut que l'enseignant amène les élèves à découvrir quels critères de correction seront pris en compte pour corriger les phrases de l'exercice 1. L'enseignant veillera à ce que la grille ainsi élaborée contienne les points suivants :

Critères de correction	Oui	Non	Si <i>non</i> , phrase(s) contenant cette erreur
Les consignes de l'exercice sont-elles respectées?			
Après un organisateur textuel, y a-t-il une virgule?			
Après un Compl. de P détaché en début de P, y a-t-il une virgule?			
Le Compl. de P situé en milieu de P est-il encadré par des virgules?			
La P sub. est-elle encadrée par des virgules lorsque sémantiquement requises ²⁸ ?			

6.3 Exercice 3 : Correction par les pairs

Pour cette activité, il est souhaitable de « penser à l'échange de copies [...] en jumelant des élèves de forces différentes afin que les plus faibles profitent des explications et du modelage des

²⁷ Cet exercice ne tient que si la virgule sémantique liée à la sub. a été abordée en classe (cf. note 19). Il peut être nécessaire que l'élève justifie par une note en quoi son exemple a une valeur sémantique et en quoi la virgule n'y est pas induite.

²⁸ Cette question n'est pertinente que si l'exercice qui s'y rapporte a été fait (cf. notes 19 et 26).

plus forts²⁹ ». Après que les élèves se sont échangé les phrases de l'exercice 1, ils procèdent à la correction en suivant ces étapes :

- Repérer toutes les virgules dans les phrases et les encercler.
- Souligner les Sujets de P et les pronoms relatifs sujets.
- Trouver les fonctions syntaxiques des mots ou groupes de mots qui précèdent et qui suivent les virgules et les écrire au-dessus.
- À l'aide de la grille de correction, établir si les consignes ont été respectées.
- S'il y a des erreurs dans l'emploi syntaxique de la virgule, les corriger et justifier brièvement la correction.

7. LE RÉINVESTISSEMENT CONTRÔLÉ

L'étape de réinvestissement contrôlé permet à l'élève de réaliser le transfert des connaissances et de devenir ainsi autonome dans l'utilisation des concepts grammaticaux vus en classe. Comme le souligne Tardif, «le transfert n'est possible que dans la mesure où l'élève perçoit les relations de similitude entre diverses situations, dans la mesure où il peut décontextualiser ses apprentissages³⁰ ». En effet, « l'élaboration du savoir suppose l'exercice engagé des élèves dans le traitement des nouvelles données d'apprentissage³¹ ». Dans le présent cas, les exercices se réaliseront par des activités de lecture et d'écriture variées.

7.1 Activité d'écriture

Les élèves seront invités à produire un texte court (environ 300 mots) dans lequel ils devront employer correctement la virgule dans des situations de détachement. Afin de faire des liens entre la lecture et l'écriture, l'enseignant pourrait demander aux élèves de réagir, dans leur texte, à l'extrait du premier corpus (« Le purisme : comment sonner le glas de notre langue »). Le texte pourrait être une appréciation ou une suite possible de l'extrait en question.

²⁹ NADEAU, M., C. FISHER, *La grammaire nouvelle : la comprendre et l'enseigner*, Gaëtan Morin Éditeur, Montréal, 2006, p. 103.

³⁰ TARDIF, J., *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*, Les Éditions Logiques, Montréal, 1997, p. 274.

³¹ *Ibid.* p. 109

CONCLUSION

Nous avons remarqué que la DADD est un outil qui permet à l'enseignant d'exploiter la zone proximale de développement dont parle Vygotsky dans son ouvrage *Pensée et langage*, et « contribue à rendre les processus cognitifs transparents³² ». L'enseignant, au cours de la démarche, doit tenter de maintenir l'élève dans cette *zone de tension* où il doit « résoudre des problèmes avec l'assistance d'un adulte³³ ». De plus, l'approche rigoureuse de type scientifique de la DADD permet d'« [i]ntroduire l'élève dans des modes de pensée disciplinaires [ce qui est une] condition de l'intellectualisation des fonctions psychiques³⁴ ». Ce procédé pédagogique, en plus de rendre les élèves autonomes et actifs dans leur apprentissage, les plonge dans une étude systémique de la langue et s'inscrit dans le mouvement de la grammaire réflexive.

³² GIASSON, J., « Stratégies d'intervention en lecture : quatre modèles récents », in *La lecture et l'écriture*, Éditions Logiques, Montréal, 1992, p. 229.

³³ NADEAU, M., C. FISHER, *op. cit.* p. 102.

³⁴ Extrait d'une conférence de Bernard Schneuwly donnée dans le cadre des Grandes Conférences de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université Laval, le 5 avril 2007.

BIBLIOGRAPHIE

Textes constituant les corpus d'analyse :

BAHODINE Majrouh, S., « Le suicide et le chant. Poésie populaire des femmes pashtounes », in CHARTRAND, S.-G. et G. MCMILLAN, *Cours autodidacte de grammaire française*, Graficor, 2002, 213 p.

GARON, P., « Le purisme : comment sonner le glas de notre langue », in PILOTE, A., M. T.-DELISLE et G. LUSIGNAN, *Signatures (Recueil de textes)*, ERPI, Saint-Laurent, 2000, 250 p.

Références en grammaire :

Bescherelle 3 : La grammaire pour tous, Éditions Hurtubise HMH, Ville LaSalle, 1993, 351 p.

CATACH, N., *La ponctuation*, Presses universitaires de France, Paris, 1996, 128 p.

CHARTRAND, S.-G. et al., *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*, Graficor, Montréal, 1999, 397 p.

CHARTRAND, S.-G. et C. SIMARD, *Grammaire de base*, ERPI, Saint-Laurent, 2000, 328 p.

FAYOL, M., et P. LEMAIRE, « Une étude expérimentale du fonctionnement distinctif de la virgule dans des phrases. Perspective génétique », dans *Études de linguistique appliquée*, n° 73, janvier/mars 1989, p. 71-80.

GREVISSE, M. et A. GOOSSE, *Le bon usage*, (treizième édition), De Boeck, [s.l.], 2006, 1762 p.

POIRIER, M., *La grammaire expliquée*, Beauchemin, Laval, 1993, 144 p.

RIEGEL, M., J.-C. PELLAT et R. RIOUL, *Grammaire méthodique du français*, Presses Universitaires de France, Paris, 1999, 646 p.

TANGUAY, B. *L'art de ponctuer*, Québec Amérique, Montréal, 2006, 247 p.

Références en didactique :

BLAIN, R., « Apprendre à orthographier par la révision de ses textes », in CHARTRAND, S.-G. [dir.], *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*, Éditions Logiques, Montréal, 1996, 447 p.

BRONCKART, J.-P., et G. SZNICER, « Description grammaticale et principes d'une didactique de la grammaire », dans *Le Français d'aujourd'hui*, n° 89, mars 1990, p. 5-16.

CHARTRAND, S.-G., « Apprendre la grammaire par la démarche active de découverte », in CHARTRAND, S.-G. (dir.), *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*, Éditions Logiques, Montréal, 1996, 447 p.

DUCANCEL, G., « Savoir ponctuer et savoirs sur la ponctuation », dans *Repères*, n° 75, mai 1988, Institut National de Recherche pédagogique, Paris, p. 37-46.

DUNAND, F., M.-G. M.-LANCE et C. T.-COHEN, *Mémento de ponctuation à l'usage des élèves*, Département de l'instruction publique, Genève, 2001, p. 76-89.

GIASSON, J., « Stratégies d'intervention en lecture : quatre modèles récents », in *La lecture et l'écriture*, Éditions Logiques, Montréal, 1992, p. 219-239.

MELS, *Errata au programme de français du secondaire*, Programmes d'études, Direction de la formation générale des jeunes, janvier 1997, p. 144-145.

NADEAU, M., C. FISHER, *La grammaire nouvelle : la comprendre et l'enseigner*, Gaëtan Morin Éditeur, Montréal, 2006, 239 p.

PARET, M.-C., « Enseigner stratégiquement la grammaire », dans *Québec français*, n° 119, automne 2000, p. 54-57

SAINT-ONGE, M., *Moi j'enseigne, mais eux apprennent-ils?*, Beauchemin, Laval, 1993, 123 p.

TARDIF, J., *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*, Les Éditions Logiques, Montréal, 1997, [s.p.].