

# SEPT CHANTIERS POUR TRAVAILLER LA GRAMMAIRE EN CLASSE

SUZANNE-G. CHARTRAND\*

**D**epuis plus de vingt ans, dans la francophonie, les programmes d'études pour le primaire et le secondaire placent les activités de communication orale et écrite au cœur de la classe de français, langue première. De ce fait, les apprentissages des aspects formels de la langue (ce qu'on appelle généralement la grammaire<sup>1</sup>) sont vus comme des composantes essentielles du développement des compétences langagières : lire, parler, écouter et, plus particulièrement, écrire des textes de genres variés.

Pourtant la grammaire, moins envahissante maintenant que jadis dans la discipline « français », est encore bien souvent enfermée dans l'espace de la « leçon de grammaire » qui consiste à exposer un contenu grammatical (notion ou règles), à faire réaliser des exercices et à en contrôler l'acquisition. C'est là l'héritage d'une longue tradition où ces activités étaient menées isolément des activités de lecture et d'écriture. Le moins qu'on puisse dire, c'est que les résultats de cette façon de faire ne sont pas à la hauteur du temps et des efforts mis, et cela depuis des décennies.

Rappelons que, dans une approche renouvelée de l'enseignement grammatical, la grammaire, loin de se limiter à la transmission de savoirs (notions et règles), concerne aussi des savoir-faire (procédure de reconnaissance des classes de mots, d'accord) et des attitudes (rigueur, réflexivité, distanciation). Le travail en grammaire vise à développer la capacité des élèves à réfléchir sur la langue et à comprendre ses principaux aspects régulés, pratiques susceptibles de développer chez eux une culture de la langue<sup>2</sup>.

Pour enseigner la grammaire avec profit, il faudrait qu'on soit conscient des relations dynamiques entre les domaines de la langue (lexique, syntaxe, morphologie). Car comment enseigner l'orthographe grammaticale ou la ponctuation sans s'appuyer sur la syntaxe ? Comment étudier le lexique sans prendre en compte les spécificités textuelles ? Il est aussi nécessaire qu'on sache sur quels aspects de la grammaire il faut travailler pour développer telle ou telle compétence langagière et cognitive. Par exemple, quelles connaissances et habiletés sont nécessaires pour produire un texte encyclopédique de comparaison au primaire ou pour exemplifier un article de vulgarisation scientifique au secondaire ? Enfin, on devrait envisager les contextes et les modalités d'articulation des activités grammaticales aux activités discursives dans une progression des apprentissages au cours de la scolarité obligatoire, tout en considé-

rant les limites de cette articulation (certains apprentissages grammaticaux doivent être décontextualisés)<sup>3</sup>.

## Des activités grammaticales aux finalités différentes et menées dans des contextes variés

Les activités grammaticales peuvent viser prioritairement la réflexion, la conceptualisation (construire la notion de phrase subordonnée) ou l'exercisation (voir l'encadré sur les finalités en page 38). Elles peuvent être réalisées soit à l'occasion de projets communicatifs complexes, soit d'activités de lecture, d'écriture et de communication orale ponctuelles, soit hors contexte (ce qui est sans doute le plus souvent le cas). Rappelons que, dans une perspective didactique, la grammaire « nouvelle » ou rénovée recouvre un plus grand spectre de la langue que la grammaire « traditionnelle ». Elle concerne les aspects suivants :

- les phénomènes énonciatifs et communicationnels (système énonciatif, choix du genre textuel, variété de langue à privilégier, etc.) ;
- les sous-systèmes de la langue (syntaxe, ponctuation, orthographe grammaticale et lexicale, lexicque, conjugaison, etc.) ;
- les valeurs sémantiques des temps-modes verbaux, des connecteurs (marqueurs de relation et organisateurs textuels), des structures syntaxiques, etc. ;
- les fonctions discursives de telle ou telle réalisation langagière (rôle de la modélisation, effet de diverses formes de discours rapportés, de structures de phrases, etc.).

Le travail de grammaire en classe constitue des moments où l'enseignant et les élèves (re)construisent leurs savoirs grammaticaux, développent leurs habiletés et leur jugement à propos des normes et des usages langagiers, et se réapproprient la métalangue (voir l'encadré ci-contre). Il mobilise et développe diverses capacités langagières : écouter, prendre la parole, débattre, argumenter, justifier une analyse, lire, annoter, écrire, réécrire... De plus, il fait appel à différentes opérations cognitives et métacognitives : comparer, faire des liens, émettre des hypothèses, inférer, évaluer, se distancier, généraliser, abstraire, raisonner, mémoriser, etc. Ainsi, des activités grammaticales s'inscrivant dans une didactique renouvelée de la grammaire contribuent au développement langagier, cognitif et métacognitif des élèves. C'est ce que nous montrerons à partir de sept chantiers de travail en grammaire pour le primaire et le secondaire.

Sept chantiers de travail en grammaire<sup>4</sup> peuvent être ouverts en classe, chacun étant consacré à une intention explicite du maître à laquelle répondent diverses activités et tâches des élèves travaillant selon diverses modalités : individuellement, en équipe, en groupe coopératif, etc. L'ordre de présentation adopté pour ces chantiers ne correspond ni à une hiérarchisation (des plus importants aux moins importants) ni à une séquence d'enseignement. Certains chantiers peuvent être menés isolément dans un temps limité (chantiers 1, 4 et 7) ; d'autres s'insèrent dans une séquence d'enseignement, par exemple l'activation des connaissances (chantier 1) précède l'observation guidée d'un phénomène (chantier 2) ; d'autres, enfin, se combinent (chantiers 1 et 3)<sup>5</sup>.

Activité du maître	Activités cognitives et langagières des élèves
<p>Avant d'entreprendre une activité d'enseignement grammatical, par exemple l'étude de la phrase subordonnée relative, d'une règle d'accord ou de ponctuation, d'un phénomène lexical ou de reprises, l'enseignant fait prendre conscience aux élèves d'une lacune à combler, d'un problème à résoudre pour réaliser de façon satisfaisante une activité langagière, à partir d'exemples concrets tirés de textes d'élèves. Il questionne les élèves sur leurs connaissances, leurs représentations et leurs démarches d'analyse ou de résolution de problème lorsqu'ils sont confrontés au problème à résoudre, à une énigme à déchiffrer, à une régularité à découvrir.</p>	<p>Les élèves sont amenés à mener les activités suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• évaluer leurs acquis et leurs difficultés au sujet du phénomène en question ;</li> <li>• activer leurs connaissances, leurs représentations, leurs valeurs ;</li> <li>• se remémorer leurs gestes, leurs stratégies et leurs procédures ;</li> <li>• se poser des questions et à les verbaliser ;</li> <li>• répondre aux questions du maître ; justifier leurs dires ;</li> <li>• prendre conscience de l'inefficacité de leur démarche et de la nécessité de la changer.</li> </ul>
Activité du maître	Activités cognitives et langagières des élèves
<p>Ce chantier présente un grand défi pour le maître, car il doit se placer lui-même dans une attitude de recherche. Il guide l'observation d'un phénomène soit à partir d'un corpus de textes ou de phrases construit à cet effet par lui ou avec les élèves soit d'un corpus de textes. L'objectif est de faire découvrir et comprendre le fonctionnement ou l'intérêt discursif du phénomène ou, dans le cas du problème, de le résoudre. L'enjeu consiste à orienter l'observation vers des objectifs précis sans l'enfermer dans des limites définies au préalable qui empêcheraient le tâtonnement et la mise à nu des représentations. Soulignons l'importance du choix des exemples inclus dans le corpus.</p>	<p>Les élèves sont amenés à mener les activités suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nommer le phénomène ou ses aspects ;</li> <li>• manipuler les énoncés en supprimant (effacement), en déplaçant (déplacement), en remplaçant (substitution), en ajoutant (addition) des éléments afin de faire émerger les propriétés ou les caractéristiques du phénomène étudié ;</li> <li>• trier les énoncés, les comparer entre eux ;</li> <li>• faire des constats sur le phénomène observé : sa fréquence, sa structure, sa place dans la phrase ou dans le texte, son fonctionnement, son rôle discursif (les effets de sens rattachés à la structure : nuances ou informations nouvelles, prise en charge du discours...);</li> <li>• émettre des hypothèses explicatives ;</li> <li>• formuler des objections à propos des hypothèses ou des constats faits par les pairs ;</li> <li>• faire des liens avec d'autres phénomènes ou avec leur expérience langagière.</li> </ul>

L'élève est amené à identifier les éléments de la langue	
Activité du maître	Activités cognitives et langagières des élèves
Il met en place un dispositif pour l'étude systématique d'un phénomène grammatical, pour découvrir son fonctionnement, faire ressortir ses régularités, évaluer son intérêt discursif, par exemple la place des adjectifs, le choix du pronom relatif, l'absence de déterminant dans des GPrép, les marques de modalité dans le texte.	Les élèves sont amenés à mener les activités suivantes : <ul style="list-style-type: none"> <li>• comparer, trier, manipuler les énoncés ;</li> <li>• formuler une hypothèse explicative ou des constats ;</li> <li>• les rédiger, les discuter avec des pairs, les argumenter, les modifier ;</li> <li>• construire ou choisir d'autres corpus pour vérifier l'hypothèse sur d'autres cas ;</li> <li>• formuler la règle, la régularité, la norme ; la vérifier dans des ouvrages ou des outils de référence ;</li> <li>• l'étudier et la mémoriser, si nécessaire ;</li> <li>• la mettre en application dans un texte, si possible.</li> </ul>
L'élève est amené à identifier les éléments de la langue	
Activité du maître	Activités cognitives et langagières des élèves
Il propose des corpus pour la mise en application de règles découvertes/comprises/apprises (accorder ; ponctuer, diviser un texte en paragraphes ; baliser un texte avec des organisateurs textuels, dégager des chaînes de reprises, etc.) pour que les élèves développent des automatismes.	Les élèves sont amenés à mener les activités suivantes : <ul style="list-style-type: none"> <li>• analyser les énoncés du corpus pour effectuer les exercices ;</li> <li>• construire et mettre en application une procédure pour les réaliser (souligner, encadrer, flécher, etc.) ;</li> <li>• justifier leurs résultats et corriger leur travail, si nécessaire.</li> </ul>
L'élève est amené à identifier les éléments de la langue	
Activité du maître	Activités cognitives et langagières des élèves
Il propose ou développe avec les élèves diverses procédures de détection des erreurs et de révision de textes (procédure générale et procédures particulières pour les différents aspects : syntaxe et ponctuation, orthographe, lexique et grammaire du texte).	Les élèves sont amenés à mener les activités suivantes : <ul style="list-style-type: none"> <li>• relire et réviser leur texte et / ou celui de leurs pairs ;</li> <li>• consigner les rétroactions des pairs, les discuter, chercher de l'aide, consulter diverses ressources dans des dictionnaires et des grammaires ;</li> <li>• annoter, modifier ou développer davantage leur texte ou le simplifier, et le réécrire en tout ou en partie.</li> </ul>
L'élève est amené à identifier les éléments de la langue	
Activité du maître	Activités cognitives et langagières des élèves
Il rétroagit autant sur les démarches employées par les élèves que sur les travaux réalisés. Il les évalue à partir de critères explicites, connus et spécifiques à la consigne donnée.	Les élèves sont amenés à mener les activités suivantes : <ul style="list-style-type: none"> <li>• lire/écouter les commentaires, tenter de les comprendre ;</li> <li>• questionner, discuter, entériner ;</li> <li>• prendre des notes.</li> </ul>

## Chantier 7 : initiation à la consultation d'outils de référence sur la langue

Activité du maître	Activités cognitives et langagières des élèves
<p>Il initie les élèves à la consultation d'outils de référence (grammaires, dictionnaires, encyclopédies, logiciels, didacticiels, etc.).</p> <p>Il fait explorer l'outil, lire la page de couverture, la table des matières, l'index, la liste des signes et des symboles, etc.</p> <p>Il leur enseigne pourquoi, quand et comment les consulter et leur soumet des cas problèmes à résoudre adaptés à chaque outil.</p>	<p>Les élèves sont amenés à mener les activités suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• parcourir l'ouvrage, lire la 1<sup>re</sup> et 4<sup>e</sup> couverture, la table des matières, l'index, la liste des signes et des symboles, etc. ;</li> <li>• le manipuler pour résoudre des cas problèmes ;</li> <li>• évaluer leurs habiletés, leurs besoins et l'adéquation de la ressource consultée aux problèmes à résoudre ;</li> <li>• noter leurs constats.</li> </ul>

Toutes ces activités permettent à l'enseignant comme aux élèves d'avoir accès aux diverses représentations construites à propos de phénomènes grammaticaux, de saisir ce qui bloque l'apprentissage ou ce qui le stimule. Ainsi l'enseignant se donne-t-il les moyens de prendre en charge la diversité des connaissances et des représentations des élèves, de même que l'inégalité de leur compétence langagière, sans quoi le travail en grammaire a peu de chance d'être productif, du moins pour le plus grand nombre des élèves.

### Des activités intégrées ou cloisonnées, en amont ou en aval des pratiques langagières

Ces chantiers se réalisent dans des contextes d'apprentissage le plus souvent planifiés, organisés en fonction d'objectifs précis, à court et à moyen terme. Certaines activités, par exemple celles d'activation des connaissances, d'observation et d'étude d'un phénomène, s'intègrent à des activités de lecture avec des finalités internes (améliorer la compréhension d'un texte) ou externes (se servir des textes comme point de départ ou d'ancrage pour un projet de communication orale ou écrite). D'autres font partie intégrante des activités d'écriture, par exemple expérimenter des procédures de révision de textes. D'autres, enfin, sont menées indépendamment d'une activité langagière : phase d'exercisation (chantier 4), apprentissage de la consulta-

tion d'outils de référence sur la langue (chantier 7). L'expression encore très répandue de « leçon de grammaire » semble donc inadéquate pour désigner toutes les modalités didactiques évoquées ici, car en travaillant la grammaire, on apprend à mieux lire, parler, écouter, écrire.

Néanmoins, malgré les orientations explicites du programme de français de 1995 (repris dans celui de 2003), dans plusieurs manuels québécois récents, les activités de grammaire sont encore fortement cloisonnées, y compris en grammaire du texte. De plus, le travail en grammaire évacue trop souvent l'étude du sens ou des effets de sens reliés aux phénomènes grammaticaux. Si la nouvelle grammaire a préconisé de distinguer l'étude de la syntaxe et du sens, il ne s'agissait pas pour autant de cesser de réfléchir au sens des énoncés dans les textes, car si on fait fi du sens, point de textes, point de communication !

### En conclusion : de nouveaux défis

Quel est le principal défi pour le didacticien comme pour l'auteur de matériel didactique ou pour l'enseignant de français lorsqu'il planifie, élabore, conçoit, imagine des activités en grammaire ? N'est-ce pas de trouver mille et un moyens, voire ruses, pour développer chez les élèves le goût et le besoin de réfléchir sur le fonctionnement de la langue et du langage, et, ainsi, développer leurs compétences

## UNE MÉTALANGUE QUI SE CONSTRUIT DANS ET PAR LES ACTIVITÉS

Si nous n'avons pas proposé de chantier spécifique relativement à la métalangue (ensemble des termes techniques requis pour parler de la langue et des textes, souvent nommé *métalangage*), c'est que, selon nous, la métalangue se construit dans et par les activités. Sa connaissance n'est ni un préalable à l'apprentissage ni un objectif en soi, bien qu'il en fasse partie. Tous les domaines du savoir humain ont des lexiques spécialisés, et la grammaire n'y fait pas exception. Les termes techniques en sciences, en mathématiques ou en géographie évoluent, il en est de même en français (le passé simple a d'abord été nommé aoriste, puis passé défini). Cependant, avant d'imposer de nouvelles notions aux enseignants et aux élèves, il faut s'assurer qu'elles sont incontournables pour la compréhension du phénomène désigné et qu'elles ne créeront pas plus de problèmes qu'elles n'en résolvent (pensons aux avatars de la notion de phrase matrice).

## FINALITÉS DES APPRENTISSAGES EN GRAMMAIRE À L'ÉCOLE PRIMAIRE ET SECONDAIRE

### L'organisation textuelle

- compréhension et maîtrise des phénomènes de structuration, de cohérence et de progression textuelles en relation avec les genres textuels ;
- maîtrise des procédures de planification et de révision de l'organisation de ses textes.

### Le lexique

- compréhension et maîtrise des principales règles de composition des mots et de combinatoire lexicale ;
- connaissance et maîtrise des aspects pragmatiques rattachés à l'emploi du vocabulaire (variétés de langue, usages normés et usages transgressant les normes, etc.) ;
- maîtrise des procédures de révision de l'emploi du lexique dans ses textes.

### La syntaxe

- compréhension et maîtrise des mécanismes et des structures syntaxiques telles la coordination, la subordination, la construction des groupes et des phrases ;
- évaluation des relations entre structures syntaxiques et sens des énoncés ;
- maîtrise des procédures de révision de la syntaxe dans ses textes.

### L'orthographe grammaticale et lexicale

- connaissance et maîtrise des principales règles et des procédures de mise en application de ces règles ;
- maîtrise des procédures de révision de l'orthographe dans ses textes.
- compréhension des règles de formation des temps-modes verbaux et le sens des notions de temps et de modes, de personnes et d'aspect ;
- reconnaissance des régularités du système verbal et maîtrise de la conjugaison ;
- compréhension et évaluation de l'emploi des temps-modes verbaux dans les textes.

### Les correspondances grapho-phonétiques ou phonographiques

- reconnaissance et maîtrise des correspondances.

langagières, mais aussi leur sens critique et une culture de la langue ? Si l'on veut vraiment que les heures de français servent à développer les compétences langagières de tous les élèves du Québec, il est nécessaire que les classes de langue première se transforment, qu'elles deviennent des ateliers où s'expérimentent et se créent de nouvelles pratiques.

Depuis plus d'une quinzaine d'années, plusieurs enseignants du primaire et du secondaire ainsi que des professeurs du collégial et d'université expérimentent des activités et des démarches comme celles qui sont présentées ici. Ils peuvent témoigner qu'elles intéressent, stimulent et même passionnent de nombreux élèves et étudiants du primaire à l'université. Malheureusement, le renouvellement des pratiques d'enseignement grammatical est freiné par l'insécurité des enseignants qui n'ont pas reçu la formation minimale nécessaire pour se permettre de sortir des sentiers battus, même s'ils sont convaincus que, bien souvent, ils s'avèrent des culs-de-sac. Une formation didactique sur les aspects formels et communicationnels de la langue est donc plus nécessaire que jamais pour relever l'immense défi de rendre la langue vivante et porteuse de liberté pour tous. ●

Texte paru dans *Québec français*, n° 129 (printemps 2003)

Ce texte adopte l'orthographe rectifiée.

\* *Didacticienne du français, professeure à l'Université Laval*

### Notes

- 1 L'enseignement de la grammaire doit être à la fois descriptif et normatif. Descriptive, la grammaire présente et explique les principaux phénomènes régulés et normés (à des degrés divers) de l'organisation textuelle, lexicale, syntaxe, ponctuation, orthographe. Prescriptive, elle répertorie les règles, les normes et les usages pour maîtriser le français standard. Pour des raisons théoriques, mais aussi pratiques, la grammaire scolaire concerne davantage la grammaire de la langue écrite que celle de la langue orale.
- 2 Je parle de culture de la langue, comme on parle de culture scientifique. Par culture de la langue, j'entends un ensemble articulé de connaissances, des pratiques et d'attitudes ayant pour objet la langue et ses usages. Voir S.-G. Chartrand, *Développer une culture de la langue dans l'école québécoise*, *Québec français*, n° 130 (printemps 2003), p. 75-77.
- 3 Pour une proposition argumentée d'une progression de tous les objets d'enseignement au secondaire, voir S.-G. Chartrand, *Progression dans l'enseignement du français langue première au secondaire québécois. Répartition des genres textuels, des notions, des stratégies et des procédures à enseigner de la 1<sup>re</sup> à la 5<sup>e</sup> secondaire*. Québec, Les Publications Québec français, 2008.
- 4 On reconnaîtra sans doute dans six de ces chantiers des étapes d'une *démarche active de découverte* (Chartrand [dir.], 1996 et 2000), mais comme une pareille démarche demande beaucoup de temps et ne devrait être menée que pour des acquisitions grammaticales centrales, on peut aussi travailler la grammaire en poursuivant des objectifs plus limités et directement rattachés à des apprentissages précis. Pour des exemples concrets, voir S.-G. Chartrand, [dir.], *Pour un nouvel enseignement de la grammaire. Propositions didactiques*, 2<sup>e</sup> éd., Montréal, Logiques, 1996, 440 p. [voir les textes de Chartrand, Genevay, Leeman].
- 5 Pour des activités illustrant ces chantiers, voir les séquences d'enseignement en grammaire sur le *Portail pour l'enseignement du français* : [www.francais-secondaire.fse.ulaval.ca](http://www.francais-secondaire.fse.ulaval.ca)
- 6 Idéalement, un corpus devrait inclure des exemples, en nombre limité et placé dans un ordre aléatoire, illustrant tous les aspects du phénomène à étudier en prenant soin de les pondérer en fonction des régularités de la langue. Pour la reconnaissance d'adjectifs dans un texte et l'élaboration d'une représentation fonctionnelle de cette notion, au primaire comme au secondaire par exemple, un corpus devrait présenter des adjectifs qualifiants et classifiants ; placés avant et après un nom ainsi qu'après un verbe attributif ; en position de complément du nom ou d'attribut du sujet ; variables en genre ou non ; essentiels ou facultatifs ; modifiables par très ou non ; connus et moins connus des élèves ; le tout permettant d'observer les règles générales au sujet du sens, de la variation, de la place, du rôle et de la fonction des adjectifs dans une phrase.
- 7 Par exercice, on entend une activité faite de tâches répétitives mettant en jeu un nombre limité de compétences et poursuivant le but de créer des automatismes. La phase d'exercice doit suivre la phase d'appropriation du savoir grammatical et non la précéder ou la remplacer.