

Québec français



## De la nouvelle grammaire à la grammaire actuelle

Pascale Lefrançois

Number 131, Fall 2003

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/55691ac>

[See table of contents](#)

### Publisher(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

### Cite this article

Lefrançois, P. (2003). De la nouvelle grammaire à la grammaire actuelle. *Québec français*, (131), 53–54.

# De la nouvelle grammaire à la grammaire actuelle

PAR PASCALE LEFRANÇOIS\*

Faut-il se convertir à la nouvelle grammaire ? Et si oui, comment ? Si la première question ne se pose presque plus, le programme et les manuels scolaires utilisant déjà cette grammaire dite *nouvelle*, la seconde donne lieu à une variété de réponses. Bon nombre d'enseignants, tant au primaire qu'au secondaire, se sentent démunis face à ces changements auxquels ils n'ont pas toujours été préparés. Ils se demandent comment effectuer la transition entre leur enseignement habituel et celui que préconisent aujourd'hui les didacticiens, avec en tête la préoccupation de ne pas semer la confusion chez des élèves dont la maîtrise langagière est déjà fragile. Dans cet article, nous essaierons d'apporter quelques pistes de solutions à cette seconde interrogation en brossant un tableau des principaux changements, puis en donnant quelques lignes directrices pour guider le passage vers un nouvel enseignement. Mais, d'abord, nous reviendrons sur notre toute première question afin de clarifier cette idée de « conversion à la nouvelle grammaire ».

## Une conversion ?

Du bouillonnement des idées qui ont surgi au cours de la dernière décennie autour de l'enseignement de la grammaire est née une certaine confusion entre trois concepts : l'évolution de la langue, la nouvelle grammaire et le nouvel enseignement de la grammaire. Alors que les deux premières relèvent de la linguistique, la troisième se situe dans le champ didactique. La langue française, comme toute langue vivante, est en constante évolution, non seulement parce qu'elle s'enrichit de nouveaux mots, mais parce que la norme orthographique, morphologique ou syntaxique s'ajuste lentement à l'usage. Toutefois, lorsqu'il est question d'une nouvelle grammaire, il faut savoir qu'au-

cun changement quant aux règles et à la norme en général n'est impliqué.

Il serait dommage que les enseignants de français s'apprentent à apostasier pour passer à la nouvelle grammaire et à son enseignement renouvelé, comme s'il s'agissait d'une nouvelle religion. Plutôt que de *conversion* à la nouvelle grammaire, nous préférons parler d'*évolution* vers elle. Les cours de grammaire d'aujourd'hui ne sont ni ceux d'il y a 30 ans ni ceux auxquels on assistera dans 15 ans parce que la langue, la linguistique et la didactique ne cessent d'évoluer. La grammaire enseignée à un moment donné s'appuie sur celle qui prévalait jusque-là, remédie à certaines de ses faiblesses, mais crée parfois d'autres lacunes, qui seront à leur tour comblées par la grammaire suivante. Plus on est prêt à suivre les ajustements au fur et à mesure, moins on a l'impression que les choses changent radicalement.

## Les premiers pas d'une évolution

Il reste une question cruciale : par où commencer ? Que ceux qui maîtrisent déjà la grammaire qu'ils ont apprise se rassurent : ils n'auront aucun mal à effectuer la transition. Et que ceux qui la maîtrisent plus ou moins soient encouragés : il y a fort à parier qu'ils comprendront maintenant mieux leur langue.

## Notions grammaticales actualisées

Contrairement à ce que certains pourraient croire, la grammaire actuelle n'a pas fait que modifier la terminologie. En effet, alors qu'il y a relativement peu de changements dans le métalangage, les transformations les plus nombreuses sont d'ordre conceptuel : c'est justement cette nouvelle perspective sur la langue qui distingue la grammaire actuelle de la précédente. Nous ne présenterons ici que les principales

transformations, sans prétendre à l'exhaustivité. Une distinction est apportée entre la phrase graphique, qui commence par une majuscule et se termine par un point, et la *phrase syntaxique*, une unité complète et autonome formée de constituants assemblés selon des règles. Le terme de *phrase syntaxique* ou *P* a maintenant remplacé celui de *proposition* et veut marquer que toute *P*, même subordonnée, comprend minimalement deux *constituants* obligatoires, le sujet et le prédicat (c'est-à-dire le verbe avec ses compléments et attributs), ainsi qu'un nombre illimité de constituants facultatifs, les compléments de *P*, que certains auteurs (Riegel, Pellat et Rioul, 2001) appellent *compléments circonstanciels*, mais qui ne doivent pas être confondus avec les compléments circonstanciels des anciennes grammaires. Le *complément de P* se reconnaît non plus à ce qu'il répond à une question comme *où ?*, *quand ?*, *combien ?*, mais à ce qu'il est effaçable et déplaçable avant, après ou dans les autres constituants. La grammaire actuelle privilégie la catégorisation en fonction des propriétés syntaxiques plutôt que selon des considérations sémantiques : un groupe sera complément de *P* non pas parce qu'il désigne un lieu, mais parce qu'il est autonome par rapport au verbe. Le concept de *P* avec ses trois types de constituants offre de multiples avantages didactiques : il amène l'élève à comprendre que ses phrases sont incorrectes quand il y manque des constituants essentiels ; il laisse la place à une foule de possibilités pour enrichir une phrase correcte à partir de sa plus simple expression ; il facilite la construction des subordonnées, qui peuvent toujours être ramenées sous la forme d'une *P* de base, dont les constituants sont dans l'ordre sujet – verbe – complément(s) / attribut – compléments de *P* ; il permet aussi de comprendre la structure des phrases

interrogatives, exclamatives, emphatiques, etc., qui sont vues comme des transformations bien précises d'une P de base.

Un autre changement conceptuel important réside dans la notion de *groupes syntaxiques* : les mots ne sont plus traités isolément et font toujours partie d'un groupe, constitué d'un noyau, c'est-à-dire le mot qui peut « le moins » être supprimé, et d'une ou de plusieurs expansions qui peuvent se juxtaposer ou s'imbriquer les unes dans les autres. Ainsi, il devient plus clair que, dans les groupes nominaux (GN) *un livre passionnant* et *un livre d'aventures*, le groupe adjectival (GAdj) *passionnant* et le groupe prépositionnel (GPrép) *d'aventures* jouent tous deux le même rôle, celui de compléter le nom, et qu'ils pourraient même se combiner à l'intérieur du même GN, *un livre d'aventures passionnant*.

un livre passionnant

GN = dét. + N + GAdj  
GN = dét. + N + complément du N

un livre d'aventures

GN = dét. + N + GPrép  
GN = dét. + N + complément du N

un livre d'aventures passionnant

GN = dét. + N + GPrép + GAdj  
GN = dét. + N + compl. du N 1 + compl. du N 2

Cela peut amener l'élève à comprendre qu'il existe plusieurs façons d'enrichir sa phrase. Ce fonctionnement par groupes aide aussi l'élève à réaliser les accords dès lors qu'il est capable de trouver le noyau des groupes. Dans un même ordre d'idées, la maîtrise des accords est également facilitée par un outil que se donne la grammaire actuelle, les *manipulations syntaxiques*. Ces manipulations, qui incluent l'addition, le déplacement, l'effacement et le remplacement, permettent, par exemple, de supprimer l'écran dans une phrase comme *le chien des voisins jappe*, de placer le sujet devant le verbe de la subordonnée et le complément direct après lui dans *les tomates que m'a vendues le marchand n'étaient pas mûres*. Ainsi, la grammaire actuelle n'est pas qu'une nouvelle description de la langue : elle se veut aussi un outil d'analyse plus puissant pour faciliter la maîtrise de l'orthographe grammaticale et la construction de phrases syntaxiquement correctes.

Mais les changements conceptuels les plus importants concernent le point de vue avec lequel s'effectue le travail sur la langue. Au lieu d'assembler les plus petites unités, les mots, en unités plus larges, les phrases, on part maintenant de la phrase graphique et on la décompose en constituants de plus en plus petits, soit les P, les groupes et les mots. Bien que des allers et retours soient possibles entre ces deux visions, c'est la vision descendante, *de la phrase vers le mot*, qui est privilégiée, puisqu'elle a du sens pour l'élève et qu'elle permet de détecter plus vite les problèmes syntaxiques attribuables à une articulation erronée des différents groupes constituant la phrase. Parallèlement à cela mais suivant la même logique, la grammaire actuelle ne se contente plus des limites de la phrase graphique et elle embrasse le texte en entier : on reconnaît en effet que, pour qu'une phrase soit correcte, elle doit non seulement être construite correctement, mais elle doit s'articuler avec les autres phrases qui la précèdent et qui la suivent. Des règles de *grammaire textuelle* sont donc proposées aux élèves pour qu'ils s'assurent que l'information présentée progresse, et ce, le long d'un fil conducteur formé de reprises réalisées à bon escient.

### Transformations didactiques

Une fois armés de ces concepts grammaticaux rénovés, comment les enseignants pourraient-ils en renouveler l'enseignement ? Il faudrait quand même réfléchir à deux fois avant de jeter au panier tous les exercices grammaticaux utilisés jusqu'à aujourd'hui : puisque la maîtrise de la langue écrite nécessite une bonne dose d'automatisation, des exercices d'entraînement, tels les verbes à conjuguer ou les accords dans des phrases lacunaires, ont encore leur utilité. C'est la démarche proposée aux élèves pour résoudre ces problèmes qui doit être transformée. Au lieu de donner aux élèves des algorithmes à appliquer (« *si le mot qui précède le verbe est pluriel, le verbe se met au pluriel* »), l'enseignant peut amener les jeunes à analyser véritablement la phrase dans son ensemble avant de remplir une ligne. Par exemple, pour guider vers l'accord du verbe dans la phrase *les branches de cet arbre [pousser] beaucoup chaque année*, l'enseignant pourrait demander : « De quoi parle-t-on dans la phrase ? Dans ce GN qui est sujet, quel est le mot le plus

important ? C'est avec ce mot qu'il faut accorder le verbe ».

Le nouvel enseignement de la grammaire préconise une démarche inductive, dans laquelle les élèves sont invités à observer des corpus illustrant différentes applications d'une même règle, à induire cette règle, puis à confirmer leurs hypothèses dans des ouvrages de référence. L'enseignant qui souhaite essayer cette démarche pour la première fois a intérêt à cibler une notion bien précise, assez complexe pour donner lieu à différents exemples et contre-exemples (l'accord sujet-verbe avec un écran tantôt singulier, tantôt pluriel ; la découverte des propriétés de l'adverbe, etc.). Selon nous, il ne faudrait pas employer cette approche avec toutes les notions, mais plutôt profiter de sa richesse pour les cas où une réflexion plus approfondie est nécessaire.

Enfin, on pourrait essayer de se détacher davantage des manuels scolaires, tout centrés sur l'analyse et la démarche inductive qu'ils soient, pour partir des productions des élèves. Après avoir relevé quelques erreurs typiques dans les textes des élèves, l'enseignant pourrait proposer de résoudre un problème orthographique ou syntaxique qui a conduit à une erreur à l'aide d'une démarche analytique, afin que cette démarche ne soit pas uniquement associée aux exercices sur mesure mais qu'elle devienne partie intégrante de toute activité d'écriture.

L'enseignement renouvelé de la grammaire cherche à tirer parti de la logique de la grammaire actuelle pour amener les apprenants à mieux comprendre le fonctionnement de la langue. Or cette capacité d'analyse et de réflexion ne s'acquiert pas par magie : les élèves ont besoin de modèles qui réfléchiront devant eux, feront des hypothèses, les réviseront, commettront parfois des erreurs, mais sauront les corriger. Ces modèles, ce sont nous, les enseignants, qui les leur fournirons. Aussi, pourquoi ne pas profiter de cette période de ressourcement à laquelle nous sommes tous conviés pour nous mettre dans la position d'un apprenant qui découvre la grammaire ? Nous ne pourrions que mieux guider nos élèves dans cette voie que nous viendrons de défricher pour eux.

\* Université de Montréal

#### Référence

Riegel, M., Pellat, J.-C. et Rioul, R., *Grammaire méthodique du français*, Paris, Presses universitaires de France (Quadrige), 2001.