

Québec français



## Conjuguer grammaire et littérature de jeunesse

Joël Thibeault and Carole Fleuret

Number 168, Winter 2013

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/68672ac>

[See table of contents](#)

### Publisher(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

### Cite this article

Thibeault, J. & Fleuret, C. (2013). Conjuguer grammaire et littérature de jeunesse. *Québec français*, (168), 72–73.

# Conjuguer grammaire et littérature de jeunesse

PAR JOËL THIBEAULT\* et CAROLE FLEURET\*\*

Si la grammaire est l'une des disciplines que le ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport impose dans l'enseignement du français au primaire, sa didactique semble engendrer un certain nombre de difficultés chez les enseignants, qui peinent à trouver des stratégies novatrices et ludiques qui faciliteront le transfert de ce savoir grammatical à leurs élèves. Notons également que depuis les années 1990, avec l'arrivée de la grammaire nouvelle dans les écoles québécoises, certains praticiens se retrouvent déstabilisés, car ils ne sont pas familiers avec ce nouveau regard que l'on porte désormais sur la langue en contexte scolaire. De surcroît, des théoriciens tels que Paret<sup>1</sup> soulignent que ce renouveau grammatical ne peut être véhiculé efficacement si, au sein des salles de classe, il ne se généralise pas des pratiques novatrices qui favorisent la compréhension des mécanismes permettant d'acquérir, d'intégrer et de réutiliser les connaissances sur la langue assimilées antérieurement.

C'est dans cette optique que nous proposons d'utiliser la littérature de jeunesse en vue d'enseigner la grammaire nouvelle au primaire. Tout d'abord, Tauveron<sup>2</sup> mentionne que, au-delà de ses bienfaits sur le plan du développement langagier, ce médium peut être employé afin d'ancrer les normes socioculturelles attendues dans le milieu scolaire, autant en lecture qu'en écriture. Sur le plan sociologique, Montésinos-Gelet<sup>3</sup> ajoute qu'un tel usage d'œuvres littéraires permet à l'enseignant d'explorer le capital culturel de ses élèves.

L'enseignement de type inductif préconisé en grammaire nouvelle justifie en grande partie le recours à la littérature. Dans le cadre de cette démarche, le praticien est appelé à fournir un contexte aux apprenants et, ensemble, ils en font émerger les règles. Elle s'oppose à une approche dite déductive par laquelle l'enseignant présente d'abord la règle aux élèves, qui doivent ensuite l'appliquer. Toutefois, afin que la démarche induct-

ive soit efficiente, il faut que l'élève soit exposé à un contexte langagier riche et structurant qui lui permettra d'accomplir l'effort cognitif nécessaire à l'induction de normes grammaticales. C'est ici qu'entre en jeu la littérature de jeunesse qui, selon les œuvres choisies et les aspects grammaticaux à l'étude, offre des pistes intéressantes en didactique de la grammaire.

## Séquences didactiques

Afin de présenter cette pratique, nous avons sélectionné la phrase de base, l'un des fondements de l'analyse du français en grammaire nouvelle. Il s'agit en fait d'un modèle théorique abstrait qui est constitué d'un sujet (souvent un groupe nominal) et d'un prédicat (un groupe verbal). Ces derniers peuvent être accompagnés d'un complément de phrase qui, pour sa part, est facultatif. D'après la grammaire nouvelle, presque toute phrase, aussi complexe soit-elle, peut être transposée à ce modèle par l'entremise de manipulations syntaxiques (effacement, déplacement, remplacement, ajout, etc.)<sup>4</sup>. Toutefois, afin d'être en mesure d'utiliser l'outil qu'est la phrase de base, il faut d'abord être apte à identifier ses constituants. Les exemples d'activités que nous proposons maintenant portent justement sur cette identification essentielle à l'analyse de l'apprenant.

## L'identification de groupes nominaux (1<sup>er</sup> cycle du primaire)

Avant même d'entamer l'activité, l'enseignant interroge les élèves sur leurs connaissances du nom. Il recueille leur opinion et guide la discussion en visant comme finalité une définition vague de type « un nom est une personne, un animal ou une chose ».

Puis, il présente le livre à l'étude en s'attardant au titre et à la première de couverture, qui mettent l'élève en posture de lecteur et qui l'incitent à prédire le contenu du livre. Ces éléments permettent aussi à l'enseignant de vérifier de façon informelle le savoir des élèves sur l'univers

dans lequel l'histoire prend place. L'enseignant demande ensuite au groupe d'identifier les noms se trouvant dans le titre et d'expliquer leur raisonnement.

L'enseignant commence la lecture à haute voix des premières pages de l'œuvre. Il vérifie la compréhension des élèves en posant, et ce, de manière constante, des questions en lien avec le déroulement de l'histoire. Il demande par la suite aux apprenants de créer un corpus de noms qu'ils trouveront dans les cinq premières pages, la visée étant de vérifier le fondement de la définition qu'ils auront fait émerger ensemble précédemment.

Lorsqu'ils auront compris que celle-ci n'est pas exhaustive, l'enseignant leur suggère d'aller analyser l'ensemble des mots qui accompagnent les noms qu'ils ont trouvés.

En se penchant sur ce corpus, l'enseignant favorise une réflexion qui mènera les élèves à concevoir une définition du nom qui répond à des critères morphosyntaxiques et qui est cohérente avec la grammaire nouvelle. Ainsi découvriront-ils, par exemple, que le nom est souvent jumelé à un déterminant et qu'il est toujours doté d'un genre et d'un nombre.

Par la suite, à partir des exemples trouvés, ils construiront ensemble la définition du nom et, successivement, du groupe du nom.

En guise de pratique, l'enseignant propose aux élèves de trouver les groupes du nom se trouvant dans les pages inexplorées du livre.

## Réinvestissement de la première activité en vue de vérifier la compréhension des apprenants

À la suite de la lecture du livre, l'enseignant sélectionne quelques phrases représentant différents moments clés de l'histoire. Il divise son groupe en équipes de trois ou quatre élèves et remet à chacune des équipes une phrase dans laquelle il a inséré une erreur d'ordre grammatical en lien avec le groupe nominal.

De manière individuelle, chaque élève est d'abord appelé à identifier l'erreur se trouvant dans la phrase qui lui a été attribuée.

Par la suite, il consulte son groupe et voit si son opinion converge avec celle de ses coéquipiers. Si ce n'est pas le cas, le groupe doit délibérer et en arriver à un commun accord quant à l'exactitude grammaticale de la phrase qui leur a été présentée.

Finalement, l'enseignant recueille chacune des phrases et les inscrit au tableau afin d'en discuter avec le groupe-classe. Ensemble, après avoir justifié leur choix grammatical, ils choisissent la phrase normée et citent les règles qui ont été induites dans le cadre de la première activité.

En définitive, point n'est besoin de rappeler, comme le soulignent de

nombreux experts tels que Fijalkow<sup>5</sup>, que la lecture et l'écriture ne sont que deux versants du même objet, la langue écrite, et que, pour l'apprenant, il est bénéfique d'aborder ces deux versions de manière conjointe en classe. Si la grammaire est souvent associée à l'écriture, nous sommes d'avis que la littérature de jeunesse, fréquemment employée dans le développement de compétences en lecture, peut également soutenir l'élève dans son apprentissage grammatical. Il appert en effet que ce médium écrit contextualise les règles à l'étude en permettant ainsi à l'apprenant de bien saisir la pertinence d'un tel enseignement, ce qui représente aussi une difficulté importante en didactique de la grammaire. □

\* Étudiant à la maîtrise à l'Université d'Ottawa

\*\* Professeure adjointe à l'Université d'Ottawa

#### Notes et références

- 1 Marie-Christine Paret, « Enseigner stratégiquement la grammaire », *Québec français*, n° 119 (automne 2000), p. 54-57.
- 2 Catherine Tauveron, *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM*, Paris, Hatier, 2002, 351 p.
- 3 Isabelle Montésinos-Gelet, « Partir d'œuvres de littérature de jeunesse pour explorer le capital culturel des élèves », In C. Fleuret et I. Montésinos-Gelet (dir.), *Le rapport à l'écrit : habitus culturel et diversité* (p. 5-13), Montréal, Presses de l'Université du Québec, 236 p.
- 4 Il importe de préciser que certaines phrases sont dotées d'une construction particulière, c'est-à-dire qu'elles ne sont pas conformes au modèle de la phrase de base. La phrase infinitive « Vivre et laisser vivre » en est un exemple.
- 5 Jacques Fijalkow, « Pourquoi et comment articuler l'apprentissage de la lecture à celui de la production d'écrit aux différentes étapes de la scolarité primaire ? », Document envoyé au PIREF en vue de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire.



## 5 GENRES LITTÉRAIRES

conçus pour les adultes et adorés par les jeunes !

Policier • Espionnage • Fantastique • Fantasy • Science-fiction



## 27 FICHES PÉDAGOGIQUES GRATUITES

Enseignant(e) : des outils existent pour vous aider à analyser les textes

- > Présentation de l'auteur
- > Court et long résumés
- > Structure de l'intrigue
- > Personnages
- > Avenues d'exploitation à l'écrit, à l'oral et pistes technologiques (TBI)



Besoin de conseils ?

Louise Alain (418) 835-4441  
[louise.alain@alire.com](mailto:louise.alain@alire.com)  
[www.alire.com](http://www.alire.com)

### Quand la littérature se donne du genre