

Une nouvelle grammaire de référence

Riegel, Martin, Pellat, Jean-Christophe, Rioul, René (1994). *Grammaire méthodique du français*. Paris, PUF, 647 pages

Raymond Blain

Numéro 101, printemps 1996

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/58656ac>

[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

Blain, R. (1996). Compte rendu de [Une nouvelle grammaire de référence / Riegel, Martin, Pellat, Jean-Christophe, Rioul, René (1994). *Grammaire méthodique du français*. Paris, PUF, 647 pages]. *Québec français*, (101), 40–44.

GRAMMAIRE MÉTHODIQUE DU FRANÇAIS

Une nouvelle grammaire de référence

par Raymond Blain

Avant d'analyser quelques aspects de la *Grammaire méthodique du français*, un ouvrage qui vient d'être publié et qui donne un éclairage tout neuf sur ce que devrait être la grammaire, nous présenterons d'abord l'état de la situation concernant la grammaire et son enseignement.

La grammaire dans tous états

Depuis quelques années, les médias écrits n'ont pas été avares de ces propos alarmistes « *Les élèves du secondaire ne savent pas lire* », « *Les élèves du secondaire, du cégep et de l'université ne savent pas écrire correctement* », « *On ne fait de la grammaire qu'à l'occasion* ». Soyons plus réalistes. Les enseignants passent beaucoup d'heures à faire de la grammaire dans les classes de français du Québec. En fait, malgré les programmes, les enseignants ont-ils vraiment cessé d'enseigner la grammaire ? Ce qui est bouleversant, c'est qu'après avoir mis tant de

temps à donner des règles et des exercices, on arrive au constat que beaucoup trop d'élèves ont une piètre maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe. Pourtant l'ensemble des élèves ont des connaissances en grammaire mais, quand arrive le temps d'écrire un texte, ils y laissent plusieurs erreurs d'orthographe et de syntaxe. La psychologie cognitive est très claire sur ce point : ces élèves n'ont pas intégré de stratégies rigoureuses de révision pour remettre un texte sans fautes.

Deux orientations s'offrent aux enseignants. Pour certains, le retour à l'enseignement traditionnel devrait rétablir la situation. Mais, en fait, que fait-on depuis quinze ans sinon de l'enseignement traditionnel ? On a fait mémoriser aux élèves des règles qu'ils ne sont pas capables d'appliquer dans leur texte, on leur a proposé des définitions qui ne sont pas opératoires (on en verra un exemple, entre bien d'autres, un peu plus loin), on a continué à multiplier les exercices répétitifs qui ont

fait que les résultats concrets dans le domaine de l'expression écrite et de la compréhension demeurent extrêmement minces.

Eh oui, dans notre temps, on était bon en orthographe et en syntaxe ; et les élèves d'aujourd'hui alors ? Il faut trouver un coupable. « C'est la faute du programme », diront certains. « Les élèves n'étudient pas », affirmeront d'autres. Nous n'y croyons pas. Depuis les dix dernières années, on enseigne autant de grammaire que dans notre temps, mais les résultats sont bien différents.

Serait-il possible que les élèves d'aujourd'hui ne pensent pas tous, n'apprennent pas tous comme ceux de notre temps ? Serait-il possible que l'on doive changer notre façon de voir la langue, de la décrire, de l'enseigner pour permettre à l'ensemble des élèves de se l'approprier autant en expression écrite et orale qu'en compréhension ?

Pour les autres, il faut transformer l'enseignement de la grammaire « en poursuivant deux objectifs différents mais solidaires : l'un est centré sur le savoir-faire de l'élève, son habileté à s'exprimer oralement et par écrit ; l'autre vise la connaissance que l'élève peut et doit avoir du système de la langue et de son fonctionnement pour en accroître la maîtrise (Chartrand et Paret, 1989). Seule l'atteinte de ces deux objectifs permettra aux élèves d'accéder à une maîtrise suffisante de la langue écrite, nécessaire pour faire d'eux des personnes responsables de la Cité, à la fois critiques et créatrices². »

Comme pour tout enseignement, on se doit d'avoir des outils de référence rigoureux. *Le Bon usage*³ de Maurice Grevisse et son abrégé *Le précis de Grammaire française* sont parmi les ouvrages décrivant la langue dans un cadre traditionnel des plus connus à travers la francophonie. Mais voilà qu'en 1994, trois linguistes français, Martin Riegel, Jean-Christophe Pellat et René Rioul, nous proposent un nouvel ouvrage de référence : la *Grammaire méthodique du français*.



La Grammaire méthodique du français est en fait un livre bilan. Un ouvrage d'une très grande qualité, soigneusement conçu, qui devrait rester longtemps un livre de référence. Il est en même temps clair et ambitieux, car il reprend les grammaires des siècles classiques, les englobe et les dépasse de toute la richesse des publications des trente dernières années.

L'arrivée d'un nouveau livre de référence

La *Grammaire méthodique du français* est en fait un livre bilan. Un ouvrage d'une très grande qualité, soigneusement conçu, qui devrait rester longtemps un livre de référence. Il est en même temps clair et ambitieux, car il reprend les grammaires des siècles classiques, les englobe et les dépasse de toute la richesse des publications des trente dernières années. Somme toute, la *Grammaire méthodique du français (GMF)* constitue un effort de synthèse réussi et une leçon de méthode. La *GMF* possède deux qualités majeures : la cohérence d'une démarche structurale maîtrisée et approfondie ainsi que la richesse d'une information des plus complètes et des plus récentes. Les concepts descriptifs de l'ouvrage proviennent de plus d'un cadre théorique. Sans renier les apports de la longue tradition grammaticale, les auteurs se sont inspirés des acquis de la linguistique. « On a toutefois suivi par principe (nous soulignons) la terminologie grammaticale officielle (en France) telle qu'elle a été fixée par la *Nomenclature grammaticale pour l'enseignement du français dans le second degré* et les indications complémentaires fournies par les programmes d'enseignement du français dans le second cycle de l'enseignement secondaire » rappellent les auteurs dans l'« Avant-propos ». Mais ils mentionnent d'emblée que cette terminologie n'est pas exempte d'inconséquences, et qu'il leur a fallu changer des appellations et modifier les définitions de certaines catégories traditionnelles afin de les rendre opératoires. Les autres choix terminologiques sont bien expliqués et justifiés. Enfin, les auteurs ont introduit dans l'ouvrage les concepts linguistiques les plus fondamentaux, ceux qui, depuis une dizaine d'années, ont profondément modifié leur façon de voir et de décrire la langue. Riegel, Pellat et Rioul proposent, à la fin de chaque développement, une bibliographie de base, empruntée aux travaux en français qui permettront aux lecteurs de comprendre les fondements des concepts étudiés ou de les approfondir.

Le propos de cet article n'étant pas de décrire en détail tous les aspects de l'ouvrage, nous nous sommes arrêté plus longuement sur les aspects qui étaient susceptibles d'intéresser le lecteur.

Comment est organisé le corps même de l'ouvrage ? Un plan plutôt classique dans sa forme, mais novateur dans son contenu. L'ouvrage débute par une distinction entre le code oral et le code écrit ; on passe ensuite des sons à la grammaire de la phrase et on termine par la grammaire du texte, ce dernier aspect étant relativement nouveau dans ce type d'ouvrage.

Les formes de l'écrit et de l'oral

En « Première partie », les auteurs proposent un exposé sur les formes de l'écrit et de l'oral, sur la phonétique et sur l'orthographe. Au premier chapitre, les auteurs analysent contrastivement la morphosyntaxe de l'écrit et de l'oral. Claude Simard, dans le n° 99 de *Québec français*, écrivait à propos de cette façon d'aborder l'oral et l'écrit : « En plus de mettre en évidence les particularités du français écrit, cette méthode pourrait contribuer à corriger certaines images erronées que les francophones entretiennent vis-à-vis de leur langue orale. Ils apprendraient par exemple que le français oral possède une grammaire au même titre que le français écrit ¹. » Le troisième chapitre portant sur la ponctuation est particulièrement intéressant.

La syntaxe de la phrase

La « Deuxième partie » traite de la « Syntaxe de la phrase simple ». En termes généraux, les auteurs de la *GMF* présentent un modèle de description de la langue qui permet de dégager les régularités de la langue et les mécanismes de base qui président à son fonctionnement.

De la grammaire traditionnelle, les auteurs héritent du dispositif fondé sur les parties du discours (nom, adjectif, verbe, etc.) et montrent les limites des définitions traditionnelles comme celle de Grevisse à propos du verbe : « [le verbe] est un mot qui exprime soit l'action faite ou subie par le sujet, soit l'existence ou l'état du sujet, soit l'union de l'attribut au sujet ² ». À laquelle des définitions précédentes rattacherait-on le verbe dans la phrase *La cheminée fume* : une action faite ou subie, l'existence ou l'état du sujet ? La *GMF* donne un éclairage nouveau à toutes ces définitions afin de les rendre opératoires. Par exemple, on définit le verbe, non seulement d'un point de vue sémantique, mais aussi du point de vue morphologique et du point de vue syntaxique.

De la grammaire structurale, les auteurs ont conservé, entre autres, la notion de phrase de base composée de deux constituants obligatoires et de constituants facultatifs représentables par des arbres ou des parenthèses. C'est par rapport à ce modèle de référence que seront décrites toutes les phrases observables. Pour mieux observer les structures de la phrase, pour permettre aux élèves de les manipuler et de les modifier sciemment de manière à mieux rendre leur pensée, les auteurs, à la suite de nombreuses grammaires nouvelles, proposent des procédures qui sont facilement récupérables en salle de classe. Ces opérations sont la substitution, l'ajout, l'effacement et le déplacement. Ainsi, dans la phrase *Ce matin, le directeur de l'usine*

Les concepts descriptifs de l'ouvrage proviennent de plus d'un cadre théorique. Sans renier les apports de la longue tradition grammaticale, les auteurs se sont inspirés des acquis de la linguistique.

reçoit les délégués syndicaux, le groupe *le directeur de l'usine* pourrait être remplacé par *il*, le groupe *de l'usine* et le mot *syndicaux* pourraient être effacés sans nuire à la grammaticalité de la phrase. Ces opérations permettent entre autres de délimiter et de classer certains mots ou groupes de mots. La substitution du groupe *Le directeur de l'usine* par *il* indique que le groupe syntaxique est *le directeur de l'usine* et non uniquement *le directeur*. Le fait de pouvoir lui substituer le pronom sujet *il* permet d'affirmer que *le directeur de l'usine* est un groupe nominal sujet. Ces opérations simples et formelles sont facilement utilisables par les élèves. On peut voir, par ce court exemple, la puissance de ces simples opérations. D'une part, elles aideront les élèves à découvrir les propriétés qui caractérisent chaque fonction, chaque classe de mots. La *GMF* les présente toutes en spécifiant le type de critères qui permet de classer un mot dans une classe, de donner telle fonction à tel groupe de mots. D'autre part, ces opérations amèneront les élèves à manipuler les structures syntaxiques, à les modifier et ainsi à mieux les maîtriser. L'analyse critique que l'on fait des compléments circonstanciels est particulièrement instructive.

Pour mieux observer les structures de la phrase, pour permettre aux élèves de les manipuler et de les modifier sciemment de manière à mieux rendre leur pensée, les auteurs, à la suite de nombreuses grammaires nouvelles, proposent des procédures qui sont facilement récupérables en salle de classe. Ces opérations sont la substitution, l'ajout, l'effacement et le déplacement.

Après avoir étudié de façon approfondie les constituants obligatoires et les constituants facultatifs de la phrase simple, les auteurs s'attardent aux structures plus particulières du groupe nominal, du groupe verbal, du groupe adjectival, du groupe prépositionnel et du groupe adverbial. Les structures de chaque groupe syntaxique sont étudiées de façon extrêmement minutieuse. Les auteurs présentent et confrontent différents courants de pensée et concluent. On pourra porter une attention particulière au chapitre sur les adverbess qui atteste des progrès réalisés. À côté des classements fourre-tout des grammaires traditionnelles, les auteurs de la *GMF* distinguent quatre types de rattachement syntaxique de l'adverbe. Ceux-ci correspondent à autant de relations sémantiques que l'on peut distinguer à l'aide de procédures semblables à celles vues précédemment. On découvre qu'il y a des adverbes modificateurs, compléments, modalisateurs, et organisateurs textuels. Modificateurs d'un adjectif *Il est très/extrêmement/trop gentil*, d'une expression quantifiée *Il me manque presque/seulement dix dollars*, d'un verbe *Il a répondu sèchement*, d'un autre adverbe *J'y pense très sérieusement*. Compléments de verbe *Il reste ici/là-bas/ailleurs*, de phrase *Les pluies sont rares là-bas*. Modalisateurs d'évaluation *Heureusement la pluie a cessé*, de probabilité *Ce film passe probablement en version originale*. Organisateurs textuels *D'abord, j'écrirai cette phrase, ensuite je la modifierai devant vous*,

puis ensemble nous évaluerons les effets produits.

Cette deuxième partie se termine par un long chapitre consacré aux types de phrases. La classification proposée est un des apports importants de l'effort structuraliste. Elle dépasse la classification classique : l'assertif, l'interrogatif, l'impératif en dressant un tableau d'ensemble des variables de la phrase simple et de leurs valeurs.

On passera rapidement sur la « Troisième partie : syntaxe de la phrase complexe ». De la même façon que les auteurs ont étudié les structures de la phrase simple, la juxtaposition, la coordination, la subordination sont examinées à la loupe.

La grammaire et le lexique

« La Quatrième partie : Grammaire et lexique » fait part des recherches nouvelles sur la formation des mots : les affixes, les suffixes, la dérivation, la composition, le sigle et l'acronyme, etc. et sur le sens des mots : la polysémie, l'homonymie, la synonymie et l'hyponymie. Nous nous attarderons sur ce dernier phénomène, lequel est peu exploité en classe de français. Du point de vue sémantique, l'hyponymie est la relation hiérarchique entre un terme sous-ordonné (l'hyponyme) et un terme qui lui est super-ordonné (l'hyperonyme). Le sens du premier terme (par exemple *rose*) inclut celui du second (par exemple *fleur*). Des hyponymes peuvent partager le même terme hyperonyme. À l'hyperonyme *fleur* correspondent plusieurs hyponymes : *rose, tulipe, géranium, pétunia, bémérocalte*, etc. Les différents hyponymes ne se distinguent que par un ou plusieurs traits spécifiques. Du point de vue didactique, ce phénomène ouvre de nouvelles portes à l'apprentissage systématique du lexique. On change le mot savant *hyponyme* par *terme générique*, plus facile à comprendre, et *hyperonyme* par *terme spécifique*. On peut alors facilement travailler cet aspect du lexique avec des élèves du primaire et du secondaire (voir à ce propos les sections « Lexique et Grammaire de la phrase et du texte » du programme de français au secondaire de 1995).

Grammaire et communication

La « Cinquième partie », intitulée « Grammaire et communication », traite de notions que l'on trouve très rarement dans ce genre d'ouvrage. C'est là qu'on y étudie l'énonciation, instance constamment présente et décelable dans un texte par les indices laissés par le locuteur (pronoms, adverbes de lieu et de temps, modalités, etc.) et les actes de langage : actes directs et indirects. Nous aimerions nous arrêter sur un dernier concept, celui d'actes de langage, car il est très important sur le plan didactique. « Un acte de

langage repose toujours sur une **convention** sociale implicite qui associe, dans une communauté donnée, telle expression linguistique à la réalisation de tel acte de langage particulier. [...] Ainsi, la grammaire du français associe directement une phrase impérative à un acte d'injonction, une phrase interrogative à un acte de questionnement. [...] Des termes comme *idiot, crétin, imbecile* servent à réaliser un acte d'injure⁶. » Par contre, on peut réaliser un acte d'injonction, par exemple, de différentes façons, à l'aide de diverses formes linguistiques. Prenons l'exemple de l'acte de demande suivant : fermer une porte. On peut réaliser cet acte en employant une phrase impérative : *Ferme la porte* ou, dans des circonstances particulières, une phrase déclarative : *Je t'ordonne de fermer la porte / Je te prie de fermer la porte* et, dans d'autres circonstances, une phrase interrogative : *Voudrais-tu fermer la porte, s'il te plaît ?* Ces actes de langage sont des actes de langage directs. « Alors que les actes de langage directs utilisent la forme linguistique associée par convention à un acte de langage spécifique, les actes de langage indirects sont accomplis au moyen d'énoncés contenant une forme associée conventionnellement à un autre acte que celui qu'ils visent à accomplir⁷. » Ainsi, dans une situation donnée, le locuteur dispose d'au moins deux moyens pour demander à quelqu'un de fermer la porte : *Ferme la porte* et tous les autres moyens vus plus haut (actes de langage directs) ou *Il fait froid ici / Tu vas attraper la grippe*, etc., actes de langage indirects. Quelle ouverture sur l'apprentissage des types de phrases et du rôle qu'ils peuvent jouer dans un texte !

Le XXI^e chapitre définit plus spécifiquement les moyens de structuration du texte, les règles de cohérence textuelle, la progression thématique, le type d'anaphores et le rôle des connecteurs. Un chapitre très utile qui dit, somme toute, qu'un texte a une certaine structure.

D'une part, pour que ce texte soit cohérent, il doit comporter dans son développement des éléments qui se répètent d'une phrase à l'autre, pour constituer un fil conducteur qui assure la continuité thématique du texte. C'est le rôle des anaphores (que l'on nomme « substituts » dans le programme de français au secondaire de 1995). L'anaphore se définit comme toute reprise d'un élément antérieur dans un texte. On distingue l'anaphore pronominale *Madame Faubert est rentrée tard. Elle portait son manteau de laine*, l'anaphore nominale fidèle *Il était une fois un marchand. Ce marchand avait une fille* ; l'anaphore nominale infidèle *Lisez cette grammaire. Cet ouvrage est vraiment exceptionnel* ; l'anaphore nominale conceptuelle *Le chat s'est fait*

frapper par une voiture. Cet accident a laissé des séquelles ; l'anaphore nominale associative *Un homme entra dans le salon. Sa chemise était complètement déchirée*, l'anaphore adverbiale *Je me rendrai à Nairobi. C'est là que je veux mourir* et l'anaphore adjectivale *Jacques a eu tort de partir. Mais une telle décision ne peut lui être reprochée*.

D'autre part, pour que ce même texte soit cohérent, il doit comporter dans son développement des éléments apportant une information nouvelle. C'est dans ce chapitre que sera étudiée la progression thématique : progression à thème constant, linéaire, à thèmes dérivés.

Les dernières pages traitent du rôle des connecteurs (les marqueurs de relation), ces mots qui assurent la connexion entre les phrases et le balisage du texte (plan de texte) : les connecteurs temporels (*d'abord, ensuite*, etc.), spatiaux (*ici, là, plus loin, à gauche*, etc.), argumentatifs (*donc, mais, pourtant, parce que*, etc.), de complémentation (*d'ailleurs, de plus, non seulement... mais encore*, etc.), de conclusion (*c'est pourquoi, somme toute, ainsi*, etc.).

Une grammaire est née. La publication de la *Grammaire méthodique du français* demeurera un moment important dans l'histoire de la grammaire. Tel nous apparaît cet ouvrage, extrêmement riche et méthodique. Les auteurs ont vraiment réussi un coup de maître en englobant et en dépassant tout ce qui s'est fait auparavant dans le domaine. Les auteurs, nous l'avons mentionné en début d'article, ont « toutefois » conservé « par principe » la terminologie officielle. Nous comprenons pourquoi, mais il aurait été intéressant de voir apparaître dans un tel ouvrage un élargissement de la définition de la phrase de base telle qu'on la trouve dans le nouveau programme de français au secondaire de 1995, c'est-à-dire une structure prototypique composée d'un groupe nominal sujet, d'un groupe verbal et de constituants facultatifs (voir dans ce même numéro l'article de Marie-Christine Paret) et cela, quelle que soit la composition de chacun des groupes syntaxiques (contenant ou non des verbes conjugués).

Pour les étudiants en formation, la *Grammaire méthodique du français* sera un guide exigeant et unique en son genre ; pour les enseignants, un outil de référence méthodique, sérieux, extrêmement riche en informations et qui ne cessera de stimuler. Enfin, toujours pour nous les enseignants, un ouvrage indispensable pour comprendre les changements et les raisons qui ont mené à ces changements dans le programme de français du secondaire de 1995 et cela bien sûr en ce qui concerne la grammaire de la phrase et du texte.


Un acte de langage repose toujours sur une convention sociale implicite qui associe, dans une communauté donnée, telle expression linguistique à la réalisation de tel acte de langage particulier.

Il ne nous reste qu'à souhaiter longue vie à cette grammaire, qu'à penser qu'elle fera l'objet de nombreuses réflexions et discussions sur la langue, qu'à espérer qu'elle permettra (nous pensons de même pour l'ouvrage de Gobbe et Tordoir⁸ ainsi que pour celui de Genevay⁹) de tenir compte des incontournables progrès de la linguistique en regard de la description et de l'enseignement de la langue.

Notes

1. Riegel, Martin, Pellat, Jean-Christophe, Rioul René (1994). *Grammaire méthodique du français*. Paris, PUF, 647 pages.
2. Chartrand, Suzanne-G. (1995). Présentation de l'ouvrage *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*. Collectif sous la direction de Suzanne-G. Chartrand. Les Éditions Logiques, p. 17. Pour une analyse critique de l'ensemble de ce livre, voir dans ce numéro l'article de Carole Fisher.
3. Grevisse, Maurice (1980). *Le bon usage*, Éditions Duculot. La version de 1986 refondue par Goosse montre certains changements importants par rapport à la version de 1980 et cela est dû au fait que l'on y a intégré certains acquis de la linguistique moderne.
4. Simard, Claude (1995). *Revue Québec français* n° 99, p. 29.
5. Grevisse, Maurice (1980). *Le bon usage*, Éditions Duculot.
6. Riegel et al. (1994). *Grammaire méthodique du français*. Paris, PUF, p. 584.
7. *Ibid.*, p. 588.
8. Gobbe R., Tordoir, M. (1986). *Grammaire française*. Saint-Laurent, Éditions du Trécaré.
9. Genevay, Éric (1994). *Ouvrir la grammaire*. Lausanne-Montréal, LEP-La Chenelière.

NOUVEAUTÉ



Johanne Charbonneau, Jean-Pierre Dufresne,
Albert Landry, Claude Tremblay
Avec la collaboration d'Yvan Comeau

Le classicisme et le romantisme

Initiation à l'analyse littéraire

gaëtan morin
éditeur

Le classicisme et le romantisme

Initiation à l'analyse littéraire

JOHANNE CHARBONNEAU • JEAN-PIERRE DUFRESNE • ALBERT LANDRY • CLAUDE TREMBLAY
avec la collaboration d'Yvan Comeau

Le classicisme et le romantisme a été conçu en fonction de l'énoncé de compétence du nouveau programme de français I au collégial : savoir rédiger une analyse littéraire. Ce manuel contient :

- ▶ une anthologie de textes classiques et romantiques ;
- ▶ des textes provenant du corpus québécois qui servent d'éclairage ou de contraste ;
- ▶ une histoire littéraire qui comprend un aperçu politique et social de l'époque,
- ▶ des exposés sur les courants littéraires, de même que des notices bio-bibliographiques sur les auteurs ;
- ▶ des études de textes qui servent de pivots à chacun des chapitres ;
- une méthode d'analyse littéraire complète et progressive ;
- ▶ des exercices de révision grammaticale (accompagnés du corrigé) ;
- ▶ une mise en page vivante et efficace, agrémentée d'une documentation iconographique, qui suscitera l'intérêt des élèves tout au long de leur apprentissage.

PARUTION : AVRIL 1996 En vente en librairie
400 p. approx. / 21,5 cm x 28 cm / ou au (514) 449-7886
Br. / ISBN : 2-89105-606-X

À paraître à l'automne 1996, des mêmes auteurs :
Le réalisme, le naturalisme et le symbolisme
Initiation à la dissertation explicative

gaëtan morin
éditeur

171, boul. de Mortagne, Boucherville (Québec) J4B 6G4
Tél. : (514) 449-2369 Téléc. : (514) 449-7808