

Les procédés de transformation de texte Le cas du déplacement

Réal Bergeron et Bernard Harvey

Numéro 109, printemps 1998

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56342ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

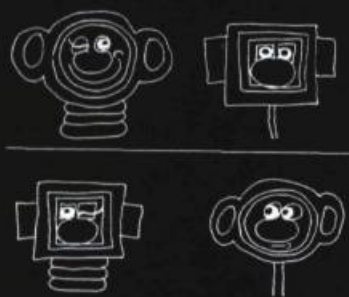
[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

Bergeron, R. & Harvey, B. (1998). Les procédés de transformation de texte : le cas du déplacement. *Québec français*, (109), 59–63.

Les procédés de transformation de texte

LE CAS DU DÉPLACEMENT



Dessins : Amélie Rivest

par Réal Bergeron
et Bernard Harvey

Professeurs à l'Université du Québec
en Abitibi-Témiscamingue

Cette activité d'enseignement-apprentissage concerne la mise en application du procédé de déplacement et s'inscrit dans le prolongement de l'article intitulé « Réviser pour apprendre à écrire » figurant dans le dossier pédagogique du dernier numéro de *Québec français* sur les processus de lecture et d'écriture. Sa visée consiste à donner à l'enseignant des pistes d'intervention pédagogique susceptibles de contribuer au développement du savoir réviser des élèves. Ce procédé, fort peu utilisé par les élèves¹, s'avère tout à fait pertinent pour favoriser chez eux l'apprentissage des constituants obligatoires et l'ordre des mots dans la phrase, de même que l'emploi de la virgule, et pour les sensibiliser aux effets de sens produits par les déplacements. Pour le bénéfice des lecteurs, rappelons que le déplacement est une manipulation langagière qui consiste à changer de position des mots ou des groupes de mots dans la phrase. La permutation est une forme de déplacement consistant en un changement de position terme à terme dans la phrase. Certains de ces changements provoquent des modifications de sens, d'autres, pas.

Par exemple, dans les phrases :

Jean-Michel attend Louise.

Louise attend Jean-Michel.

on assiste à une permutation avec changement de sens, tandis que dans les phrases :

Jean-Michel se promène avec Louise.

Louise se promène avec Jean-Michel.

il n'y a pas de changement de sens. Enfin, mentionnons que le déplacement permet de diversifier les tournures de phrases ou de mettre en relief une idée de manière à produire un certain effet de sens.

Degrés suggérés

La clientèle visée par cette activité concerne plus particulièrement les élèves de cinquième ou de sixième année du primaire. Cependant, elle peut très bien être adaptée pour les élèves du premier cycle et pour ceux du secondaire.

Intentions pédagogiques

- sensibiliser les élèves au travail d'amélioration d'un texte par l'application du procédé du déplacement
- leur faire découvrir l'importance de la révision dans l'apprentissage de l'écriture en classe

Apprentissages visés

- définir le procédé du déplacement et caractériser son mode de fonctionnement
- effectuer des transformations à l'intérieur de phrases simples ou complexes

- réaliser dans de courts textes produits des transformations visant à mieux traduire sa pensée et à exploiter les multiples ressources de la langue et du discours
- découvrir son rapport à l'écriture par le biais de manipulations langagières

Matériel requis

Brouillons d'élèves, dictionnaires, tableaux de conjugaisons.

Temps alloué

Chaque pratique de lecture et d'écriture qui compose l'activité dure environ soixante-dix minutes, incluant la phase d'objectivation des apprentissages. Les divers ateliers peuvent être répartis sur un certain nombre de périodes. Quant à la mise en situation proprement dite, elle couvre une période d'environ quarante minutes.

MISE EN ŒUVRE PÉDAGOGIQUE

Mise en situation

L'enseignant sensibilise les élèves au procédé du déplacement. Il peut alors demander à deux élèves d'exécuter le jeu de rôles suivant, qu'ils auront préalablement préparé.

Élève 1 : Bonjour *les amis* ! Ça va, *ce matin* ?

Élève 2 : Bonjour ce matin ! Ça va, les amis ?

Élève 1 : *Votre ami Vicar vous salue* et il espère venir vous voir très bientôt. *Vous savez*, il est un peu timide.

Élève 2 : Vicar, votre ami, espère venir vous voir très bientôt et il vous salue. Il est un peu timide, vous savez.

Élève 1 : *Aujourd'hui*, nous allons *voir un autre procédé de transformation* et *participer à un ou deux ateliers d'écriture*.

Élève 2 : Nous allons aujourd'hui participer à un ou deux ateliers d'écriture et voir un autre procédé de transformation.

Élève 1 : (cherchant dans son sac d'école) J'espère que je n'ai pas oublié *l'atelier dans mon autre porte-documents*.

Élève 2 : (cherchant dans le sac de l'élève 1) J'espère que je n'ai pas oublié mon autre porte-document dans l'atelier.

Élève 1 : Voyons, j'ai *beau regarder très bien*, *je ne le trouve pas* ; il n'est pas *dans mon petit sac*.

Élève 2 : Voyons, j'ai regardé dans mon très petit sac, je ne le trouve pas.

Élève 1 : *Le voilà* ! Il était entre deux *feuilles* dans ma *chemise* rouge.

Élève 2 : *Voilà* le document ! Il était entre deux chemises dans ma feuille rouge.

Élève 1 : Quoi ? *Est-ce que ça se peut un atelier entre deux chemises dans une feuille* ?

Élève 2 : Quoi ? Une feuille entre deux ateliers dans une chemise, est-ce que ça se peut ?

Élève 1 : Aie ! Tu *mélanges* tous les mots que je *prononce*.

Élève 2 : Aie ! Tu prononces tous les mots que je mélange.

Élève 1 : Aurais-tu reçu, *par malheur*, un *solide coup* sur ton *mignon petit crâne* pour être en aussi mauvais état ?

Élève 2 : Aurais-tu reçu un mignon petit coup sur ton solide crâne pour être, *par malheur*, en aussi mauvais état ?

Élève 1 : *Bon*, *c'est assez*, arrêtons de *perdre du temps si précieux* et entreprenons *le travail sérieux maintenant*.

Élève 2 : Arrêtons le travail sérieux, et si c'est assez bon, entreprenons maintenant de perdre du temps précieux.

Élève 1 : *D'accord*, *tout le monde* ?

Élève 2 : Tout le monde, d'accord ?

Élève 1 : *Ah ! toi...* Tu vas me faire dresser les cheveux sur la tête si tu n'*arrêtes pas*.

Élève 2 : Toi ! ah... Si tu n'*arrêtes pas*, tu vas me faire dresser la tête sur les cheveux.

Élève 1 : (s'en allant) Elle est *folle, malade, capotée* et *déplacée*, comme le procédé que nous allons étudier.

Élève 2 : (le suivant) Elle est capotée, folle, malade et, comme le procédé que nous allons étudier, *déplacée*.

Par la discussion, l'enseignant amène les élèves à formuler des observations et des commentaires sur le jeu de rôles auquel ils viennent d'assister. Il peut faire la liste des observations au tableau et les regrouper ensuite selon les types de déplacements (en caractères italiques dans le texte) perçus par les élèves. Il amène les élèves à différencier les déplacements qui génèrent des changements de sens et ceux qui n'en génèrent pas. Dans la mise en situation, les groupes mobiles mais aussi certains groupes non mobiles ont été déplacés dans les dialogues, de manière à faire prendre conscience aux élèves des divers degrés de changements de sens générés.

Par la suite, l'enseignant remet aux élèves deux courts textes intitulés *Le lion de Bouddha* (encadré, page suivante) la deuxième version du texte comportant un certain nombre de déplacements effectués à partir de la première version. Après la lecture, l'enseignant amène les élèves à voir clairement ce qui différencie les deux textes.

Les questions suivantes peuvent alimenter les échanges :

- Quels sont les personnages du texte A ? du texte B ?
- Quelles actions accomplissent-ils dans le texte A ? dans le texte B ?
- Quel âge a le lion dans le texte A ? Connait-on l'âge de Bouddha dans ce texte ? Et dans le texte B, quel âge a Bouddha ?

A. Le lion de Bouddha

Étoile était un gros lion mais très tendre.

Âgé de soixante-quatorze ans, du haut d'une petite dune de sable, il vit arriver Bouddha. Bouddha méditait silencieusement, le regard rentré vers l'intérieur. Il s'était isolé du monde des hommes pour mieux se concentrer.

Le lion, tout heureux s'approcha de Bouddha, fouettant l'air parce qu'il n'avait pas mangé depuis des mois. Le voyant venir, Bouddha se prépara à être dévoré par ce grand lion.

B. Le lion de Bouddha

Étoile est un lion tendre mais très gros.

Il vit arriver Bouddha, âgé de soixante-quatorze ans, du haut d'une petite dune de sable. Le regard rentré, Bouddha méditait silencieusement vers l'intérieur. Pour mieux se concentrer, il s'était isolé des hommes du monde.

Le lion, fouettant l'air depuis des mois, s'approcha de Bouddha tout heureux parce qu'il n'avait pas mangé. Le grand Bouddha, le voyant venir, se prépara à être dévoré par ce lion.

D'après Jacqueline Held, *Contes de terre et de lune*, Paris, L'école des loisirs, 1983, p. 101-103.

- L'histoire racontée est-elle la même dans les deux textes ? Quelles sont les différences ?

L'enseignant peut faire résumer les deux textes par les élèves, de manière à ce qu'ils puissent identifier précisément les transformations qui ont été apportées dans la deuxième

Tableau 1

DÉPLACEMENTS

A	B
gros lion... très tendre	Tendre lion... très gros
Âgé de 74 ans...	...Bouddha, âgé de 74 ans
du haut d'une... il vit arriver...	Il vit... du haut d'une...
...le regard rentré vers l'intérieur	...méditait vers l'intérieur.
...isolé du monde des hommes	...isolé des hommes du monde.
...pour mieux se concentrer	Pour mieux se concentrer
Le lion tout heureux	...Bouddha tout heureux...
...fouettant l'air parce qu'il...	...fouettant l'air depuis des mois...
Le lion... parce qu'il n'avait pas mangé depuis...	...Bouddha... parce qu'il n'avait pas mangé.
Le voyant venir...	...le voyant venir...
...ce grand lion...	Le grand Bouddha...
Le voyant venir, Bouddha se prépara... tel un saint martyr.	Le voyant venir, tel un grand martyr, Bouddha...

CHANGEMENTS DE SENS

A	B
Accent mis sur la tendresse	Accent mis sur la grosseur
Âge du lion : 74 ans	Âge de Bouddha : 74 ans
sens inchangé	sens inchangé
Regard penché vers lui-même	Méditation intérieure
Isolé de l'humanité	Isolé des hommes riches, de la haute société
sens inchangé	sens inchangé
Le lion est heureux.	Bouddha est heureux.
Juste à ce moment le lion fouette l'air...	Le lion fouette l'air depuis des mois...
Le lion heureux de pouvoir enfin manger.	Le lion heureux parce qu'il n'avait pas mangé.
sens inchangé	sens inchangé
Taille du lion	Taille de Bouddha
Bouddha est un grand martyr.	Le lion est un grand martyr.

version. Il synthétise ensuite leurs interventions en mentionnant que la principale différence entre les deux textes repose sur les déplacements, dans l'ordre des mots ou des groupes de mots, du deuxième texte par rapport au premier. Il appuie ses propos en donnant des exemples précis (voir le tableau 1). Il spécifie ensuite que ces transformations résultent d'un travail de réécriture du texte initial consistant à changer l'ordre des mots dans une phrase et provoquant ainsi le plus souvent des modifications de sens dans la phrase et dans l'ensemble du texte. Les élèves doivent aussi savoir que ces déplacements peuvent être effectués d'une phrase à l'autre. Bien sûr, le problème de la cohérence textuelle prend alors tout son sens. Cette cohérence sémantique et logique entre les déplacements et les autres éléments du texte détermine, à ce moment-là, la validité des transformations.

Après avoir défini le procédé du déplacement comme une opération consistant à modifier l'ordre des mots dans la phrase ou l'ordre des phrases dans le texte, dont les résultats suscitent souvent des changements de sens sinon, à tout le moins, des effets de sens nouveaux, l'enseignant amène les élèves à réaliser les ateliers de lecture et d'écriture présentés ci-dessous. Il s'assure également que tous les élèves comprennent le fonctionnement du procédé à l'étude.

Pratique de lecture et d'écriture objectivées**Premier atelier**

L'objectif poursuivi dans cet atelier consiste, pour les élèves, à effectuer des déplacements de mots et de groupes de mots à l'intérieur d'une phrase de départ qu'ils auront construite à partir de la banque de mots et de groupes de mots suivante :

la remercia / qui / la visiteuse / très / sur sa planète / de / l'appareil / et / repartit / avec joie / la gentille / répara / serviable / Pauline / inconnue / toujours

Il est important de noter que tous les mots de la banque doivent être utilisés pour composer la phrase de départ. En voici un exemple :

La gentille Pauline, toujours très serviable, répara avec joie l'appareil de la visiteuse inconnue qui la remercia et repartit sur sa planète.

À partir d'une phrase de départ, commune à tous les élèves de la classe, l'enseignant leur demande de la transformer en utilisant le procédé de déplacement. Ce travail s'effectue en équipe de deux ou trois élèves. Ils écrivent les nouvelles phrases obtenues sur une feuille. L'enseignant accueille toutes les phrases des élèves en distinguant avec eux celles qui sont cohérentes de celles qui ne le sont pas. Il en profite pour enseigner progressivement des contenus d'apprentissage qui sont en lien avec le procédé du déplacement, tels que : la présence des constituants obligatoires (groupes fixes et groupes mobiles) et l'ordre des mots dans la phrase (*Programme de français au primaire*, MÉQ, 1994, p. 31), la distinction des constituants du groupe du verbe (p. 31), l'ordre des constituants du groupe du verbe quand un complément de verbe a été remplacé par un pronom (p. 31), l'utilisation de la virgule après un complément circonstanciel placé en début de phrase (p. 32). Par la même occasion, un travail de réécriture des phrases construites s'ensuit et permet aux élèves de les améliorer du point de vue syntaxique et sémantique (la mise en relief, les effets de sens produits).

Deuxième atelier

Le deuxième atelier débute par la lecture d'un texte présenté en deux versions et vise entre autres à faire explorer par les élèves la mise en relief et les changements de sens produits par les déplacements. En termes clairs, ils doivent identifier clairement les déplacements effectués dans la version B du texte *L'oncle glouton* en précisant, s'il y a lieu, les changements de sens produits.

A. L'oncle glouton

Dans son igloo, l'oncle glouton fait un rond sur la glace.

Il frappe d'un gros clou la glace qui éclate et qui fait glouglou.

L'oncle glouton glisse sa canne à pêche dans l'eau glacée qui se met à clapoter.

Un éperlan courageux s'y prend, et l'oncle glouton rentre à la maison triomphant.

B. L'oncle glouton

Sur la glace, l'oncle glouton fait son igloo dans un rond.

Il frappe la glace d'un gros clou qui fait glouglou et qui éclate.

L'oncle glouton, qui se met à clapoter, glisse dans l'eau sa canne à pêche glacée.

Un éperlan triomphant s'y prend, et l'oncle glouton, courageux, rentre à la maison.

D'après Jo. Hoestland, *Le moulin à paroles*, Paris, L'école des loisirs, coll. « Joie de lire », 1983, p. 14.

première phrase

A	B
Oncle glouton est dans l'igloo ;	Oncle glouton est sur la glace ;
il fait un rond sur la glace.	il fait son igloo dans un rond.

deuxième phrase

A	B
Il frappe la glace avec un gros clou ;	Il frappe la glace avec un gros clou ;
la glace éclate et fait glouglou.	le clou éclate et fait glouglou.

troisième phrase

A	B
Il glisse sa canne à pêche dans l'eau. L'eau est glacée et elle clapote	L'oncle glouton est clapote. Il glisse sa canne à pêche glacée dans l'eau.

quatrième phrase

A	B
Il attrape un éperlan courageux et rentre chez lui triomphant.	Il attrape un éperlan triomphant et rentre chez lui, courageux.

Le travail est d'abord effectué en équipe de deux ; une mise en commun est ensuite enclenchée par l'enseignant sur l'interprétation que donnent les élèves de la deuxième version du texte. Il est préférable de procéder phrase par phrase, puis de dégager le sens global du texte. À la suite de cet atelier, les élèves doivent saisir que les déplacements effectués dans un texte produisent souvent des changements

de sens ; toutefois, ceux-ci doivent être cohérents non seulement à l'intérieur d'une phrase donnée, mais aussi dans l'ensemble du texte. C'est l'occasion, pour l'enseignant, de réinvestir certains contenus d'apprentissage examinés lors du premier atelier. De plus, avec ce deuxième atelier, il peut faire réaliser aux élèves que tous les déplacements effectués dans la deuxième version du texte n'améliorent pas toujours le texte : ils nuancent plutôt l'information, la mettent davantage en relief, etc., tout dépendant de l'intention d'écriture du scripteur dans l'organisation de ses idées (*Programme de français*, p. 27). Un point

demeure, cependant, c'est que le procédé du déplacement est utile pour réviser un « premier jet d'écriture » dans la perspective d'une amélioration (au sens large) quant à la formulation et à la prégnance des idées dans un texte.

Troisième atelier

Ce troisième atelier établit un lien plus serré entre la lecture et l'écriture. À partir d'un texte donné, *Le petit génie*, les élèves, toujours placés en équipe, effectuent, dans un premier temps, des déplacements dans le texte relativement à des mots et des groupes de mots identifiés par l'enseignant. Les mots et les groupes de mots identifiés le sont dans les trois premières phrases du texte. Par exemple :

Le petit génie

Le petit génie du bois enchanté s'est fait mal au genou. Une belle demoiselle lui a posé sur le genou une tige de la giroflée magique. Plus tard, le petit génie s'est reposé sagement et la gentille demoiselle a cueilli des fraises qu'ils ont mangées ensemble. Puis, le génie a disparu et la demoiselle s'est endormie doucement sur le livre d'images laissé par son ami.

Pendant les jours qui ont suivi, la demoiselle a rêvé souvent au petit génie, le compagnon préféré des enfants. Enfin, par un beau jour chaud de juillet, la demoiselle a reçu un tendre message de son ami. Le petit génie lui a écrit que jamais il n'oublierait la si jolie demoiselle du bois enchanté.

D'après Jo. Hoestland, *op. cit.*, p. 27.

Phrase 1 :

Le petit génie du bois enchanté s'est fait mal au genou.

Ex. : **Le génie enchanté du petit bois s'est fait mal au genou.**

Phrase 2 :

Une belle demoiselle lui a posé sur le genou une tige de la giroflée magique.

Ex. : **Une demoiselle magique lui a posé sur le genou une belle tige de la giroflée.**

Phrase 3 :

Plus tard, le petit génie s'est reposé sagement et la gentille demoiselle a cueilli des fraises qu'ils ont mangées ensemble.

Ex. : **La gentille demoiselle s'est reposée sagement et, plus tard, le petit génie a cueilli des fraises qu'ils ont mangées ensemble.**

Après avoir fait objectiver ce travail, l'enseignant demande alors aux élèves, dans un deuxième temps, de sélectionner, dans la suite du texte, une dizaine de mots et de groupes de mots et d'effectuer les déplacements. Ils doivent, bien entendu, prendre soin de conserver la cohérence sémantique

du texte réécrit. Chaque équipe justifie ensuite ses transformations en montrant la cohérence avec le début du texte initial, d'une part, et avec l'ensemble du texte, d'autre part. Des procédures d'objectivation doivent alors être mises de l'avant par l'enseignant, en collaboration avec ses élèves. Par exemple, il pourrait produire une grille de classement d'informations à deux entrées (avant les modifications / après les modifications) pour suivre la cohérence du texte en tenant compte des personnages, de leurs caractéristiques, de leurs actions, des indices de temps et de lieu. La même grille pourrait être utilisée pour classer les mots-signaux, les adverbes, etc. Au terme de ce classement, l'élève pourrait constater les types de déplacements effectués et les effets de sens produits. Ce retour permet, du reste, de consolider les acquis des deux premiers ateliers. Avec cet atelier, donc, l'enseignant établit les bases d'un réel travail de révision des textes, et ce faisant, d'un apprentissage renouvelé de l'écriture.

Quatrième atelier

Cet atelier fait la synthèse des connaissances acquises, tout en mettant un accent particulier sur la révision d'un texte. À partir d'un premier jet d'écriture (environ douze lignes) déclenché par une expression populaire, comme par exemple :

Tuer le temps

un personnage qui veut tuer le temps : pourquoi ? comment ? qui est le temps ? etc. ;

Avoir un mot sur le bout de la langue

un personnage qui a un mot sur le bout de la langue : que se passe-t-il ? que fait-il avec le mot ? etc. ;

Laisser tomber une idée

un personnage qui échappe toujours ses idées : que lui arrive-t-il ? qui ramasse les idées échappées et que fait-il avec ces idées ? etc. ;

les élèves révisent leur texte dans une perspective d'amélioration quant au choix, à l'organisation et à la formulation des idées. Ils doivent, bien sûr, identifier des mots et des groupes de mots qu'ils devront déplacer dans le texte. Les textes, dans leurs deux versions, sont lus ensuite à l'ensemble du groupe d'élèves afin que ceux-ci puissent réagir aux transformations. L'enseignant pourrait préalablement répartir son groupe en trois équipes d'écoute active, chacune d'elles étant responsable d'une composante de l'évaluation : la cohérence sémantique du texte, sa cohérence syntaxique et son caractère imaginaire ou inventif. Cette mise à distance par les pairs permet aux scripteurs de mieux identifier les aspects convoqués par une autre réécriture, activité ultime d'un véritable apprentissage de l'écriture.

Note

1. Claudine Fabre, *Les brouillons d'écoliers ou l'entrée dans l'écriture*, Grenoble, Éditions Céditel / L'atelier du texte, 1990, p. 212.