

## LE DOSSIER

# *L'enseignement grammatical dans les pays francophones et perspective d'une harmonisation de la terminologie grammaticale*

---

### INTRODUCTION

---

#### **L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE EN 2010 : OÙ EN EST-ON ET QUELLE PERSPECTIVE POUR UNE HARMONISATION DE LA TERMINOLOGIE GRAMMATICALE ?**

---

##### **POURQUOI UN NUMÉRO SUR L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE ET LA TERMINOLOGIE GRAMMATICALE ?**

Il y a des périodes comme ça : alors que l'enseignement grammatical semblait avoir été mis de côté pendant quelques années par les chercheurs en didactique du français, on observe tout à coup une floraison de publications, de manifestations et de projets qui lui sont consacrés : les ouvrages de Nadeau & Fisher (2006), de Dolz & Simard (dir., 2009), de Canelas-Trevisi (2009) et de Schneuwly & Dolz (2010) ; la revue *Synergie* 6 (2010), le numéro hors série de *Québec français* (Bergeron et Riente, 2010) et le dossier didactique de la revue *Québec français* du numéro 156 ; le colloque de Toulouse en février 2010 : *Grammaire en francophonie : Curricula, manuels, pratiques d'enseignement observées, formation des enseignants* et, enfin, le projet d'un comité d'harmonisation des terminologies de l'AiRDF.

Comment expliquer cela ? Nous pensons qu'il faut y voir au moins deux causes : d'une part, une sorte de principe de réalité, qui nous force à rouvrir ce dossier – que certains préféreraient peut-être laisser sous le tapis, au bénéfice de l'enseignement de la communication ou de la littérature –, à examiner dans quelle mesure la rénovation de l'enseignement grammatical des années '80-'90 a répondu aux attentes et, si nécessaire, la reprendre, la réorienter sans l'abandonner aux dérives qui la ramènent sans cesse vers les rives mieux connues de la « grammaire traditionnelle » ; d'autre part, des éléments conjoncturels – par exemple, la décision progressivement mise en œuvre, en Suisse, de coordonner plus fortement l'enseignement dans les différents cantons –, qui rendent dès lors nécessaire, par exemple, de redéfinir les plans d'études et de repenser le choix des moyens d'enseignement. En France, les programmes de 1996-1999 pour le collège, 2000 pour le lycée et 2002 pour l'école primaire inscrivaient la maîtrise de la langue dans la maîtrise du langage et des discours dans leur diversité. Avant même un bilan de leur application, sous la pression d'une campagne idéologique, un retour en arrière a réintroduit le primat de l'étude de la langue, avec un programme de grammaire pléthorique dès le cours préparatoire, une apparence de progression et une terminologie non hiérarchisée, mêlant nomenclature traditionnelle et ajouts erratiques. Il semblait ainsi important de proposer une sorte de bilan et cela d'autant plus que le travail du comité d'harmonisation de la terminologie grammaticale pour l'enseignement du français à l'école (CHTGE), soutenu par l'Association, permet, parallèlement, d'offrir une orientation prospective.

Rappelons que le mandat de ce comité AiRDF est *d'établir un état de la situation de l'emploi d'une terminologie grammaticale dans l'enseignement du français langue première au cours de la scolarité obligatoire ; de définir un cadre terminologique commun (n'excluant pas une certaine variation !) par la concertation des didacticiens, spécialistes de l'enseignement de la langue française, membres de l'Association et de formuler des propositions liées à un plan d'action dans le but d'intervenir auprès des autorités scolaires*

*et politiques des différents pays/États. Ce projet de l'AiRDF a été appuyé par l'Assemblée des conseils supérieurs et des organismes linguistiques de la francophonie du Nord qui a adopté, le 20 septembre 2008, la résolution suivante : Les organismes soutiennent l'idée d'une réflexion commune des différents pays et régions francophones en vue de l'élaboration d'une terminologie grammaticale harmonisée et simplifiée destinée aux élèves.*

#### UN NUMÉRO DOUBLE AVEC UNE DOUBLE PERSPECTIVE

Ce numéro de la *Lettre* a par conséquent une double visée, réflexive et pratique : un bilan, certes, mais pour aller de l'avant et pour appuyer des réflexions sur des bases solides, étayées. Ce contexte explique aussi pourquoi un accent important est mis sur la question de la métalangue, sa description, ses usages et mésusages, ses fondements.

Comme le lecteur le découvrira, le choix des textes, pour chacun des pays, reflète bien cette volonté : pour chaque pays, en effet, on présente un premier texte qui propose un bilan ou décrit une situation, puis, un second portant sur des questions de terminologie, décrivant les choix à effectuer ou proposant de premières pistes en vue d'une harmonisation.

La première partie débute par le texte de Jean-François DE PIETRO qui retrace le parcours de la rénovation de l'enseignement grammatical en Suisse francophone. Il s'agit à la fois d'un bilan présentant autant les motivations et les réalisations de cette rénovation que ses écueils, voire ses dérives et ses échecs. Au tournant du siècle, les autorités scolaires suisses ont mis en branle un ensemble de mesures pour actualiser et, sur certains points, réorienter l'enseignement, du français – langue de scolarisation – en particulier : commission d'experts, documents de bilan et d'orientation, nouveaux plans d'études ; puis, afin de concrétiser cet *aggiornamento*, de nouveaux moyens d'enseignement ont été choisis, en France, ce qui a rendu nécessaire une adaptation, entre autres de la terminologie grammaticale. Reste à évaluer si ces mesures consolideront ou affaibliront les efforts de la rénovation souhaitée, amorcée trente ans plus tôt.

Suit le texte de Jean-Louis DUMORTIER qui offre son regard sur l'enseignement de la grammaire en Communauté française de Belgique. « Sous bénéfice d'inventaire », en raison de l'absence d'études sérieuses à ce propos, et fondé dès lors sur les connaissances que l'auteur possède du système éducatif et sur son expérience, diverse, en tant qu'enseignant et formateur, le texte propose une réflexion à propos des carences actuelles de l'enseignement grammatical en Communauté française de Belgique. Il met en particulier l'accent sur les lacunes de la formation des enseignants, directement liées à la manière dont celle-ci est conçue, que ce soit pour les formateurs d'enseignants ou, *a fortiori*, pour les enseignants. Il plaide en conséquence pour une « redisciplinarisation des savoirs langagiers » et pour une formation repensée afin de doter les enseignants des savoirs théoriques et pratiques nécessaires à l'exercice de leur métier.

Clôt cette partie la contribution de Marie-Andrée LORD et de Suzanne-G. CHARTRAND, qui présentent quelques données de la recherche *ÉLEF* (*État des lieux de l'enseignement du français au secondaire québécois*)<sup>1</sup>. Cinq analyses d'autant de séquences d'enseignement de cinq à sept leçons de français sont présentées. Les résultats, assez fortement convergents, montrent que l'enseignement grammatical n'occupe que peu de temps d'enseignement (entre 5 et 16 %, excepté pour une enseignante qui y consacre plus de 50 % de la séquence filmée) et reste fortement ancré dans la grammaire traditionnelle, « nonobstant l'emploi occasionnel de termes de la grammaire rénovée ». Autrement dit, « [n]i l'esprit, ni les démarches, ni les outils de la grammaire nouvelle ne sont convoqués ». Par l'éclairage qu'ils fournissent sur la réalité de l'enseignement, ces résultats sont à la fois importants et inquiétants. Ils devraient être pris au sérieux, en particulier dans la perspective d'autres innovations en cours. En outre, ils mettent en évidence l'intérêt d'études minutieuses des pratiques effectives d'enseignement.

La deuxième partie s'ouvre sur une analyse de Marie-Laure ÉLALOUF, responsable de l'équipe française du CHTGÉ, de la terminologie grammaticale française. Partant de la Terminologie officielle de 1997, l'auteure met en évidence quelques paradoxes constitutifs des terminologies grammaticales pour l'enseignement : contradiction entre tradition et apports nouveaux, entre ajouts et substitutions, etc. Elle s'interroge sur ce que signifie un terme commun, sur ce qu'une terminologie n'est pas, pour finalement nous inviter à un traitement didactique de cette question, appuyé sur une double perspective, historique, pour le point de vue des concepteurs, et fondée sur une observation des pratiques, pour le point de vue des acteurs. Elle pose alors la question des remaniements auxquels il faudrait ou non procéder en fonction des processus de déstabilisation et de réorganisation qu'ils supposent et elle invite à une réflexion critique passant par une prise en compte de la dimension historique, d'une part, et à un travail diversifié – et caractérisé par des degrés d'exigence différents – d'observation de la langue, d'autre part. L'article se conclut par la formulation de six principes qui, dans le but

<sup>1</sup> Pour les premières données de cette recherche, consulter *ÉLEF* sur le *Portail sur l'enseignement du français* (<http://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/>).

de prendre en compte la complexité de l'élaboration d'une terminologie grammaticale, convoquent et croisent toutes les dimensions de la didactique.

Dans le texte suivant, trois membres de l'équipe québécoise du CHTGÉ, Suzanne-G. CHARTRAND, Marie-Andrée LORD et Isabelle GAUVIN, décrivent le travail réalisé par l'équipe québécoise. Ce travail a consisté à sélectionner divers matériaux didactiques largement utilisés au Québec, à les analyser pour y repérer les termes de la métalangue utilisés dans les principaux domaines de la grammaire de la phrase et à mettre en évidence les principales caractéristiques du corpus ainsi recueilli. Diverses explications de natures institutionnelle, théorique et/ou didactique sont fournies pour interpréter les résultats de cette analyse. Les auteures concluent leur présentation en mettant en débat deux propositions – l'adoption des termes *manipulation syntaxique* et *modèle PHRASE P* – en vue d'une harmonisation, au niveau francophone, de notions qu'elles situent « au cœur de la réflexion et du travail grammatical ». Plusieurs arguments sont alors présentés, faisant pour le moins émerger une manière de poser le problème de l'harmonisation et l'importance des questions didactiques qui sont mises en jeu par un tel travail.

Ensuite, Micheline DISPY, membre de l'équipe belge, pose cinq questions sur l'usage des métalangues et sur les pratiques d'enseignement grammatical dans l'enseignement fondamental en Communauté française de Belgique. Fondées sur son expérience de formatrice pour les premiers degrés de la scolarité, ses réponses sont nuancées et, surtout, assorties de nombreuses précautions liées au contexte qui est celui de la Communauté française de Belgique. Relevant combien l'entreprise d'harmonisation est difficile compte tenu des connaissances actuelles des enseignants, M. Dispy exprime en conclusion son scepticisme par rapport à des initiatives qui ne se situeraient « ni dans une perspective d'innovation adoptée d'un commun accord après une concertation de toutes les parties, ni dans la perspective d'une réforme impulsée par les pouvoirs publics ». Autrement dit, « ... une métalangue grammaticale unifiée, simplifiée, propre pourtant à saisir des faits de textualité et de discursivité, est éminemment souhaitable. Mais la constitution et la diffusion d'une telle métalangue seraient des entreprises vaines si l'approche des faits de langue demeurait inchangée. »

Suivent la description et le début d'analyse que proposent Martine PANCHOUT-DUBOIS et Christian TARDIN, membres de l'équipe suisse du CHTGE, du difficile travail effectué pour adapter des moyens d'enseignement produits dans un pays francophone, la France en l'occurrence, au contexte d'un autre pays – possédant une tradition grammaticale et terminologique différente. À travers les exemples de quelques notions qui doivent ainsi être ajustées, conduisant parfois à des remaniements très importants dans la structure même des ouvrages, les auteurs mettent bien en évidence les difficultés causées par les divergences terminologiques qu'on constate aujourd'hui.

Enfin, la contribution de Patrice GOURDET (France) illustre parfaitement l'intérêt d'études de terrain en offrant un exemple de construction d'une notion grammaticale, le verbe, dans des pratiques de classe à l'école élémentaire française. Il s'intéresse en particulier, en relation avec la construction de la notion, aux usages qui sont faits des supports matériels qui soutiennent l'enseignement, ce qu'il nomme « l'environnement grammatical explicite » : affichage, cahiers « de règles »... Il constate alors une absence de coordination dans l'usage qui est fait de ces supports ainsi que des divergences importantes entre les enseignants qui ne ciblent pas tous les mêmes propriétés de la notion. Une observation comparable menée à propos de « l'environnement grammatical productif », à savoir les exercices proposés aux élèves, conduit finalement au constat d'une « très grande disparité des fonctionnements pédagogiques » et d'un « décalage entre les réalités pédagogiques et les prescriptions institutionnelles ». P. Gourdet soulève ainsi d'importantes questions relatives à la mise en œuvre dans les classes des contenus grammaticaux prescrits par l'institution et/ou proposés par la didactique...

#### LES QUESTIONS SOUS-JACENTES

De manière transversale, ces différents articles montrent une grande diversité de contextes, du Québec où un effort important d'harmonisation a déjà été effectué à la Communauté française de Belgique, qui est en attente d'un document allant en ce sens, en passant par la Suisse romande prise dans des contradictions entre, d'un côté, des Plans d'études et des documents d'orientation plutôt ambitieux et, de l'autre, le choix des moyens d'enseignement à même de soutenir une telle politique... De ce point de vue, la France, restée bien en arrière en termes d'innovation terminologique, semble comme préservée de tels débats... du moins aussi longtemps qu'on ne va pas fouiller plus en profondeur.

Mais les textes montrent aussi une certaine convergence des difficultés rencontrées. Partout, en effet, la « grammaire traditionnelle » fait de la résistance ; partout on observe une large confusion entre approches formelle et sémantique ; partout on constate que les procédures d'analyse (modèle de référence, manipulations syntaxiques) peinent à être utilisées quand on fait de la grammaire, que les prescriptions font l'objet de mises en œuvre qui peuvent diverger considérablement...

La justification d'une réflexion et d'un effort communs aux quatre pays et régions paraît ainsi évidente. Mais cela va-t-il jusqu'à rendre possible la perspective d'une harmonisation ? Pour diverses raisons, certains en doutent. Ce qui est sûr, néanmoins, c'est que la réponse à cette question doit d'abord reposer sur d'autres accords portant sur la nature, le degré et l'orientation d'une telle harmonisation :

- Que veut-on harmoniser ? La terminologie ? Les procédures d'analyse ? Les démarches d'enseignement ? Pour l'ensemble des composantes de la langue ? Ou seulement pour certaines d'entre elles (grammaire de la phrase, grammaire du texte, grammaire du discours...) ?
- Une harmonisation passe-t-elle par un aménagement des systèmes existants ou par l'élaboration d'un appareil terminologique résolument nouveau ? Continuité ou rupture ?
- Sur quels critères et dans quel but une telle harmonisation devrait-elle être réalisée ?

Ces questions, finalement, renvoient à une interrogation plus générale sur la manière dont se font les innovations. M.-L. Elalouf, dans sa contribution, soulève la question de la recevabilité des aménagements terminologiques qui pourraient être proposés. Bronckart, en 1987, critiquait déjà la naïveté dont avaient fait preuve, en Suisse, les tenants de la rénovation qui avait été lancée quelques années auparavant...

Nous espérons ainsi que, grâce à ce numéro, le travail du CHTGÉ pourra trouver une voie mieux balisée, permettant de définir une véritable procédure en vue des décisions et des choix qui devront être faits. Une voie, toutefois, qui – comme le montrent également les textes proposés – passe par une prise en compte des contextes de l'innovation, des cultures disciplinaires et enseignantes propres à chaque pays.

Nous espérons également fournir à l'ensemble des lectrices et lecteurs une vision riche et actuelle de la situation de l'enseignement grammatical dans les différents pays francophones. Une part de la compréhension des difficultés rencontrées dans l'enseignement, quel qu'il soit, passe certainement par l'ouverture sur d'autres contextes, sur d'autres manières d'aborder ces difficultés, par des échanges de vue au sein de la communauté des chercheurs.

Suzanne-G. CHARTRAND et Jean-François DE PIETRO

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BERGERON, R. & RIENTE, R. (2010). *Enseigner la grammaire nouvelle : pourquoi et comment ?* Québec : Les publications Québec français. N° hors série.
- BRONCKART, J.-P. (1987). Préface. La pédagogie de la grammaire et ses enjeux. Dans Kilcher-Hagedorn, H. & Othenin-Girard, C. & de Weck G., *Le savoir grammatical des élèves : recherches et réflexions critiques* (pp. 5-12). Berne : Lang.
- CANELAS-TREVISI, S. (2009). *La grammaire enseignée en classe. Le sens des objets et des manipulations*. Berne : Lang.
- CHARTRAND, S.-G. & DE PIETRO, J.-FR. (à paraître) Complément du verbe ou COD ? Épithète ou complément du nom ? Actes du colloque *Grammaire en Francophonie*. Toulouse, 16-18 février 2010.
- DOLZ, J. & SIMARD, CL. (éd., 2009). *Les pratiques de l'enseignement grammatical en classe de français*. Québec : Presses universitaires de Laval.
- NADEAU, M. & FISHER, C. (2006). *La grammaire nouvelle. La comprendre et l'enseigner*. Montréal : Gaëtan Morin éditeur.
- SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. (2009). *Des objets enseignés en classe de français*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Synergies* (2010). *Verbe, grammaire et enseignement : la prescription et l'usage*, n° 6 : <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/France6/france6.html>