



<https://bulletin.vals-asla.ch> · e-ISSN: 2813-7973 · p-ISSN: 1023-2044

Muller, C. (1968). L'enseignement de la grammaire aux degrés élémentaire et moyen. *Bulletin de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée*, 7, 3-14.

<https://doi.org/10.5169/seals-977769>

Cet article est publié sous la licence *Creative Commons Attribution 4.0 International* (CC BY):

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Charles Muller, 1968

L'enseignement de la grammaire aux degrés élémentaire et moyen

La nature des rapports entre l'enfant et la langue est depuis fort longtemps l'objet d'analyses si nombreuses qu'on est véritablement en droit de se poser la question : que reste-t-il à dire? En réalité peu de chose ou même rien du tout si l'on s'en tient au faisceau des critères dits traditionnels. Alors que des disciplines telles que la mathématique, la géographie ou les sciences naturelles, par exemple, sont l'objet d'un renouvellement important sur les plans pédagogique et méthodologique, l'enseignement du français - en tant que langue maternelle - et tout particulièrement de sa grammaire semble échapper à la règle de l'évolution. On note bien ici ou là des tentatives parfois dignes d'intérêt, voire des thèses prometteuses. Mais bizarrement, toutes retombent infailliblement dans l'ornière d'une pédagogie séculaire et obstinée fondée sur des critères de moins en moins en rapport avec les réalités de la langue. Les seules exceptions concernent ceux des enseignants qui acceptent encore de réfléchir et de prendre conscience.

La grammaire, source d'ennui et de contestation!

Le thème survit. La grammaire scolaire s'ouvre aujourd'hui sur la phrase et les fonctions, ce qui atténue peut-être l'ennui, mais ranime les contestations de ceux pour qui l'étude préalable des "parties du discours" constitue la clef des connaissances grammaticales. Les causes d'une telle situation sont sans doute complexes, mais deux d'entre elles au moins doivent être dénoncées : la subordination du français au latin et la disposition des programmes d'enseignement. Il est vrai que la seconde est la conséquence de l'autre. Il n'en reste pas moins que, sur le plan pratique, l'enfant se heurte à une somme d'abstractions telle qu'il n'a aucune chance de trouver dans la leçon de grammaire les éléments qui devraient le conduire à une prise de conscience progressive des structures à partir desquelles la pensée s'élabore. A ceci s'ajoute l'usage d'une terminologie - véritable cour des miracles - dont le contenu est loin d'être en rapport avec les faits linguistiques qu'elle prétend traduire. Pour s'en convaincre, il suffit de réfléchir au sens d'expressions telles que "article défini" ou "article contracté". Quant aux programmes, ils portent la responsabilité d'une confusion regrettable entre la morphologie et la syntaxe en proposant sous un même titre l'étude du pluriel des noms terminés par -s, -x ou -z et celle de la notion d'adjectif qualificatif!

Le français, langue maternelle, est enseigné comme le serait une langue étrangère. De plus, c'est la langue écrite qui constitue le critère fondamental et ceci au mépris d'une réalité pourtant évidente : la seule référence de l'enfant qui entre à l'école est la langue parlée. Cet élément complètement négligé explique peut-être pourquoi, très tôt, on en arrive à confondre leçon de lecture et leçon d'orthographe.

1. Les données du problème

S'il était possible de proposer une réponse aux trois termes de la question : que faut-il enseigner, à quel moment et comment ?, l'enseignement de la grammaire aux degrés élémentaire et moyen disposerait d'arguments tels que la synthèse en entraînerait automatiquement une solution satisfaisant à la fois aux exigences de la matière elle-même, de la psychologie et de la pédagogie.

C'est à la faveur de la réforme neuchâteloise de l'enseignement primaire et secondaire inférieur qu'est née l'idée d'une refonte totale du contenu des nouveaux programmes de français. L'Ecole normale cantonale, par sa vocation, représentait un lieu privilégié de recherche et d'expérimentation. D'autre part, la formation méthodologique des futurs maîtres de l'enseignement primaire et moderne-préprofessionnel constituait un argument de choix pour une tentative dans la recherche d'une solution répondant, en ce qui concerne la grammaire, à la fois aux dispositions de la psychologie enfantine, aux réalités linguistiques et aux exigences d'une pédagogie ouverte aux données de la théorie de l'apprentissage.

a) Le point de vue psychologique

Les travaux de J. Piaget et leur application à la didactique (1) constituent actuellement une référence dont il est superflu de souligner l'importance. Toute disposition nouvelle en matière d'enseignement sera par conséquent subordonnée aux critères qui définissent les différents stades de l'évolution de l'enfant. Il n'est peut-être pas inutile de rappeler que J. Piaget distingue trois étapes fondamentales dans le développement cognitif de l'enfant : la pensée préopératoire qui concerne l'enfant de 2 à 7-8 ans; la pensée opératoire concrète qui s'échelonne de 7-8 à 11-12 ans et enfin la pensée opératoire formelle à partir de 12 ans.

(1) Voir bibliographie

On constate que les deux dernières étapes recouvrent la scolarité obligatoire. Il s'ensuit que toute proposition méthodologique devrait, pour être efficace, tenir compte de cet aspect du problème.

b) Les réalités linguistiques

Nous avons dénoncé plus haut l'inconséquence des méthodes traditionnelles conduisant à la confusion de la morphologie et de la syntaxe. Tout enfant normalement conformé parle bien avant son entrée à l'école. Son capital linguistique est donc essentiellement constitué par un matériel phonique à l'aide duquel il traduit sa perception sensible du monde. En outre, si l'on admet avec J. Dubois (article sur La grammaire générative de N. Ruwet in Le Monde du 29.6.68) que l'enfant se réfère à un modèle de compétences reposant sur des structures inhérentes à l'espèce et très tôt constitué, non par l'imitation - contrairement à ce que l'on pensait jusqu'ici - mais essentiellement par une prédisposition à recueillir les données qu'il sélectionne (1), on mesure aisément la distance qui sépare les grammaires scolaires actuellement utilisées de la réalité. Signalons toutefois l'exception que pourraient représenter à cet égard les travaux de G. Galichet. L'auteur propose, en effet, à partir d'une interprétation des mécanismes psychologiques qui commandent les faits de langue, une grammaire structurale fondée sur l'articulation en termes de la phrase. Le mérite de G. Galichet est d'avoir adopté un point de vue résolument synchronique à l'égard de la langue "pour en faire la science naturelle". Cette attitude descriptive répond aux dispositions mentales d'un jeune élève et satisfait, par les moyens didactiques qu'elle suppose, à l'un des aspects importants de la psychologie enfantine. D'autre part, il est heureux que l'auteur ait su insister sur l'interdépendance des éléments de la langue en mettant en évidence les phénomènes de relation qui déterminent les valeurs grammaticales. Toutefois, ses manuels scolaires sont décevants et contestables à de nombreux égards parce que soumis aux exigences des programmes. Aussi l'ouverture d'esprit que sous-entendent les écrits théoriques de G. Galichet est-elle neutralisée par le dogmatisme des structures scolaires françaises.

(1) Les conceptions de N. Chomsky - double représentation syntactique de la phrase par les structures dites profondes et de surface - contredisent en effet les thèses de J. Piaget en matière de langage quant au principe de l'innéité.

c) Le point de vue pédagogique

Aux servitudes imposées par la psychologie et la nature du système linguistique s'ajoute tout l'aspect pédagogique du problème. L'évolution des conceptions en matière de grammaire et l'apport de plus en plus influent de la linguistique dans ce domaine impliquent une reconsidération totale des relations entre la pédagogie et la langue. Du point de vue pratique, c'est sans aucun doute à travers une méthodologie solidement étayée qu'une synthèse peut s'établir. Toutefois, la tâche se complique ici d'un facteur externe : l'insuffisance de la préparation du corps enseignant en place. Les maîtres qui remettent d'une façon permanente leur enseignement en question constituent une exception, ce qui signifie que la majorité d'entre eux vit d'une formation qui n'est plus du tout en rapport avec la réalité des faits. Les responsables de l'Ecole neuchâteloise ont eu le mérite de prendre en considération la vérité de cette constatation si bien qu'aujourd'hui le principe de la formation permanente du corps enseignant primaire et moderne-préprofessionnel est devenu une réalité. L'Ecole normale organise régulièrement des séminaires au cours desquels sont traités les problèmes spécifiques à une matière et à un degré donnés. La grammaire y occupe une place importante; aussi ces séances contribuent-elles puissamment à entretenir et à développer chez les maîtres cette ouverture d'esprit indispensable à un enseignement vivant de la langue maternelle.

Dans ce contexte, le pédagogue ne saurait ignorer l'apport des techniques cybernétiques. La théorie de l'apprentissage introduit des principes capables de modifier fondamentalement l'aspect des ouvrages scolaires tant en ce qui concerne la leçon proprement dite que la partie réservée aux exercices.

Signalons enfin que les expériences de linguistique appliquée conduites dans les laboratoires de langues se fondent sur des méthodes dont devrait bien s'inspirer l'école. L'aisance avec laquelle l'enfant assimile les caractères phoniques d'une langue étrangère doit nous inciter, en ce qui concerne la langue maternelle, à rétablir dès le début de la scolarité la prééminence du signe phonique. Alors, peut-être, il sera possible de distinguer une fois pour toutes l'enseignement de l'orthographe de l'enseignement de la langue!

2. La réforme de l'enseignement de la grammaire dans le canton de Neuchâtel

Prévue en plusieurs étapes, cette réforme s'est tout d'abord opérée selon deux phases : la première a été consacrée à une remise en question de la grammaire elle-même tandis que la seconde concernait plus spécialement les problèmes pédagogiques et méthodologiques. La mise en parallèle des résultats des premières expériences a tout naturellement déterminé une suite de propositions concrètes sous forme de fascicules correspondant aux différents degrés de la scolarité obligatoire, soit, pour l'instant, aux cinq années de l'école primaire ainsi qu'aux deux premières années de la section moderne-préprofessionnelle. Contrairement à la formule traditionnelle, ces fascicules forment deux séries distinctes mais complémentaires : la première constitue un guide méthodologique destiné au maître alors que la seconde groupe les exercices pratiques, ceux-ci étant précédés - pour les raisons mentionnées plus haut - d'une version semi-programmée de la matière de chaque leçon.

D'autre part, l'enseignement des notions grammaticales tient compte de l'évolution de l'élève : au stade des opérations concrètes, soit entre 7-8 et 12 ans environ, correspond un enseignement que l'on pourrait qualifier de prégrammatical; l'enfant aborde intuitivement la matière, s'attache à des situations concrètes qu'il structure schématiquement au moyen d'un matériel qui sera brièvement présenté plus loin. La phase suivante, correspondant au stade des opérations formelles, coïncide avec l'entrée de l'élève dans le degré secondaire inférieur. L'étude de la nature des relations entre les éléments de son système linguistique est alors orientée en fonction de ses capacités progressives d'intériorisation et d'abstraction. Les deux périodes s'harmonisent dans le temps. Elles sont en outre caractérisées par un système de représentation symbolique adapté aux possibilités réelles de l'élève.

a) La grammaire

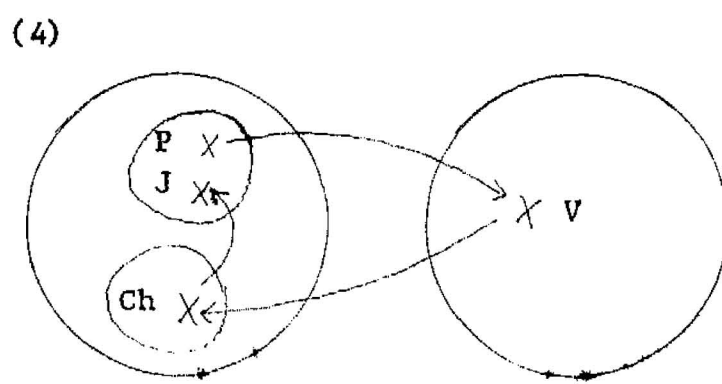
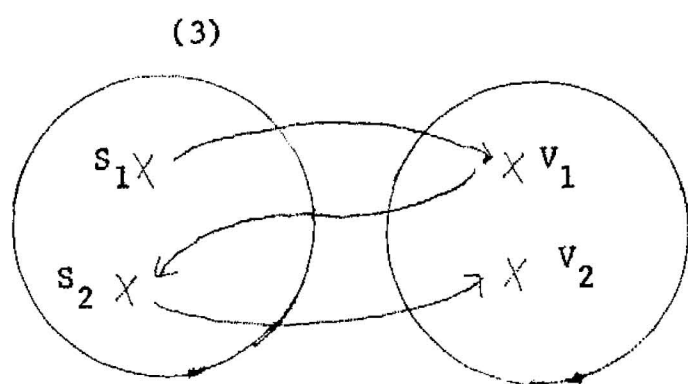
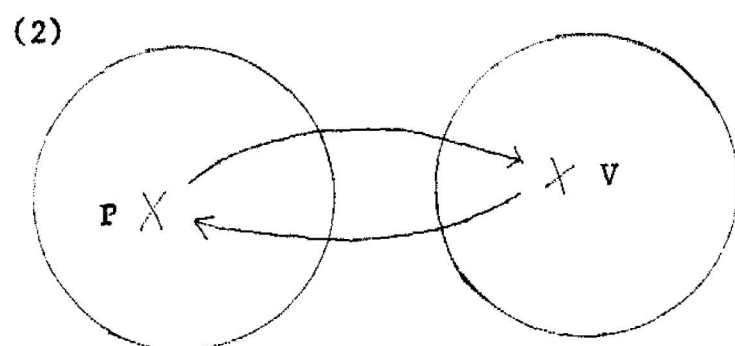
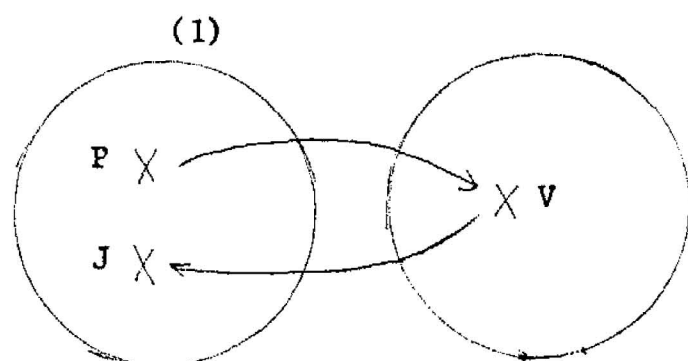
Il n'est plus possible d'ignorer l'importance de la linguistique et de la grammaire contemporaines. Si l'une et l'autre n'ont pas, en ce qui nous occupe, de solutions toutes faites à nous proposer, il n'en reste pas moins qu'elles engagent toutes deux à une sérieuse reprise de conscience. L'attitude structuraliste, décantée de tous les éléments qui l'ont parfois rendue suspecte, a déjà été à l'origine de principes didactiques nouveaux et efficaces. Mais c'est sans doute aux grammaires

génératives et transformationnelles que l'on devra l'essentiel d'une vraie réforme de l'enseignement grammatical. M. E. Roulet signale, dans un article précédent (Bulletin CILA 4), les tendances de telles grammaires tout en montrant leur intérêt sur le plan scolaire: "Quiconque connaît les règles d'une grammaire transformationnelle et sait les utiliser pourra engendrer, sans hésitation ni erreur d'interprétation, un nombre infini de phrases françaises accompagnées de leur schéma structural" (p. 18). "Demandez à un élève de construire une phrase en suivant pas à pas les indications de sa grammaire, il n'y parviendra pas - les informations données sont insuffisantes - ou hésitera entre plusieurs solutions" (p. 15). En effet, et pour la simple raison que la grande majorité des règles dites de grammaire concernent, une fois de plus, l'orthographe et non la syntaxe!

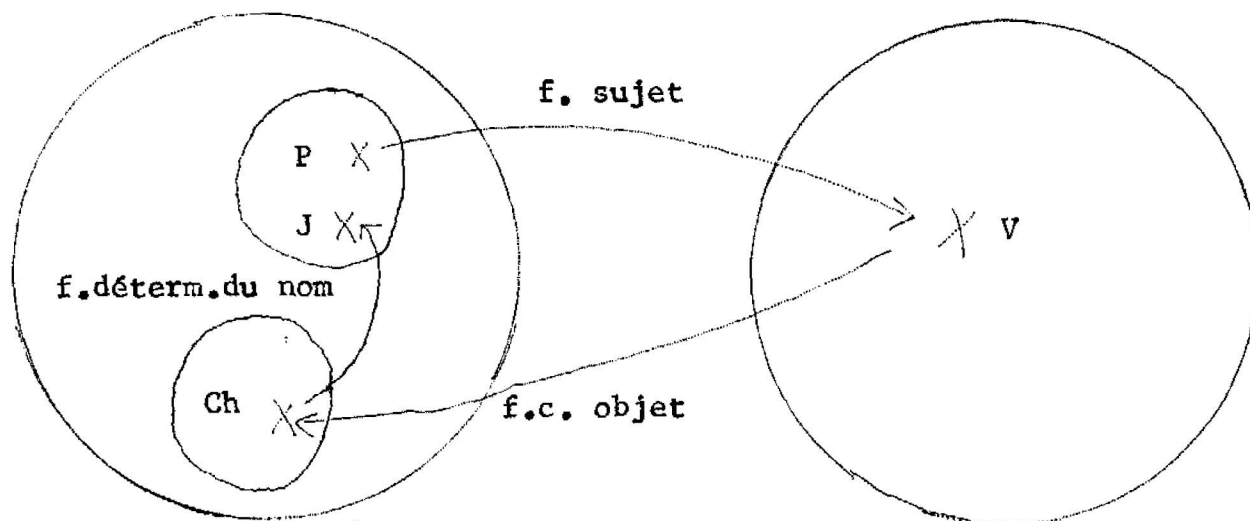
Ajoutons encore à ces perspectives le fait que par la grammaire transformationnelle l'analyse des structures du langage touche au domaine logico-mathématique. A cet égard, on peut déjà affirmer que, sur le plan scolaire, la plupart des exercices traditionnels peuvent être remplacés par des suites d'opérations impliquant de la part de l'élève un comportement unique en grammaire et en mathématiques, la seule distinction étant d'ordre terminologique. Quelques exemples suffiront à illustrer cette affirmation :

- partition d'un ensemble (par exemple les noms) en classes d'équivalence
- produit de deux partitions : les matrices
- notion de transformation (par exemple passage d'une valeur de pluriel à une valeur de singulier et inversement; d'une modalité à l'autre, etc.)
- notion d'invariant : le radical des verbes
- notion d'inclusions de classes (par exemple : animaux $\supset$ chats $\supset$ chats noirs), etc.

En outre, la mathématique des ensembles et la théorie des graphes ouvrent de nombreuses portes par la simple application à l'analyse de schémas dont l'utilisation suppose chez l'élève un effort de clarté et de concision. Soient les exemples : Paul lave Jean (1), Paul se lave (2), Paul permet à Jean de venir (3) et Paul garde les chèvres de Jean (4). Nous aurions une analyse graphique correspondant à :



Ainsi traduits, les rapports entre les éléments de la phrase deviennent "visibles". Ils sont aussi une source de commentaires enrichissants. Il va de soi que la nature des relations peut être rendue au moyen de la terminologie traditionnellement utilisée en grammaire. L'analyse (4) se présenterait alors de la manière suivante :



D'autre part, les relations entre les éléments de phrases de sens différent mais syntactiquement semblables apparaissent immédiatement lors de l'analyse graphique. Soit les exemples :

(1) Jean permet à Paul de venir

(2) Jean promet à Paul de venir

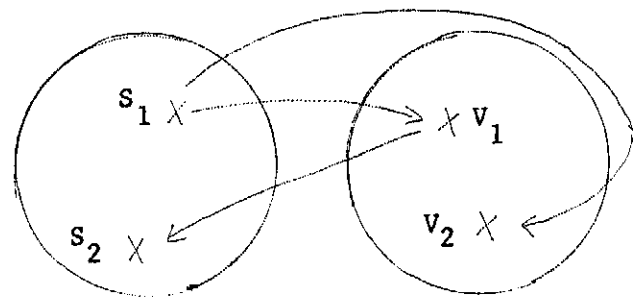
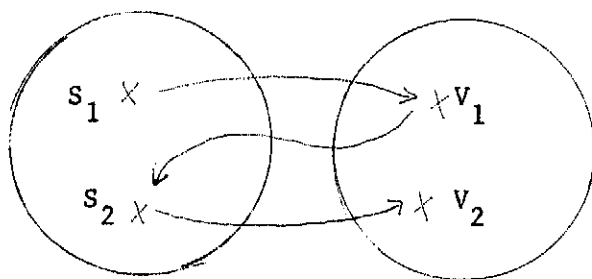
correspondant tous deux à la suite

$$S_1 + V_1 + S_2 + V_2$$

où S est considéré comme substantif et V comme verbe. L'analyse conduit aussitôt à l'opposition suivante :

(1)

(2)

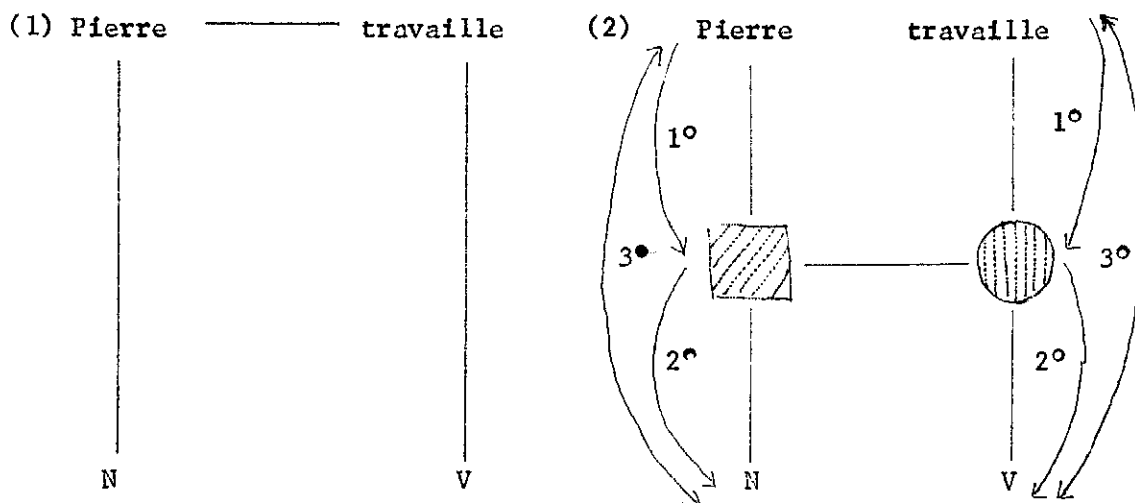


Telles sont les perspectives sur lesquelles s'ouvre actuellement la réforme neuchâteloise.

b) La méthodologie

Ces perspectives ont été préparées par une première phase dont les données font actuellement l'objet d'une expérimentation visant à déterminer le plus exactement possible les réactions des élèves face à une conception nouvelle de l'enseignement de la grammaire. Les moyens utilisés se fondent essentiellement sur les oppositions de valeurs traduites en langage symbolique par l'intermédiaire d'un matériel dont les formes et les couleurs se rapportent aux espèces et aux fonctions grammaticales.

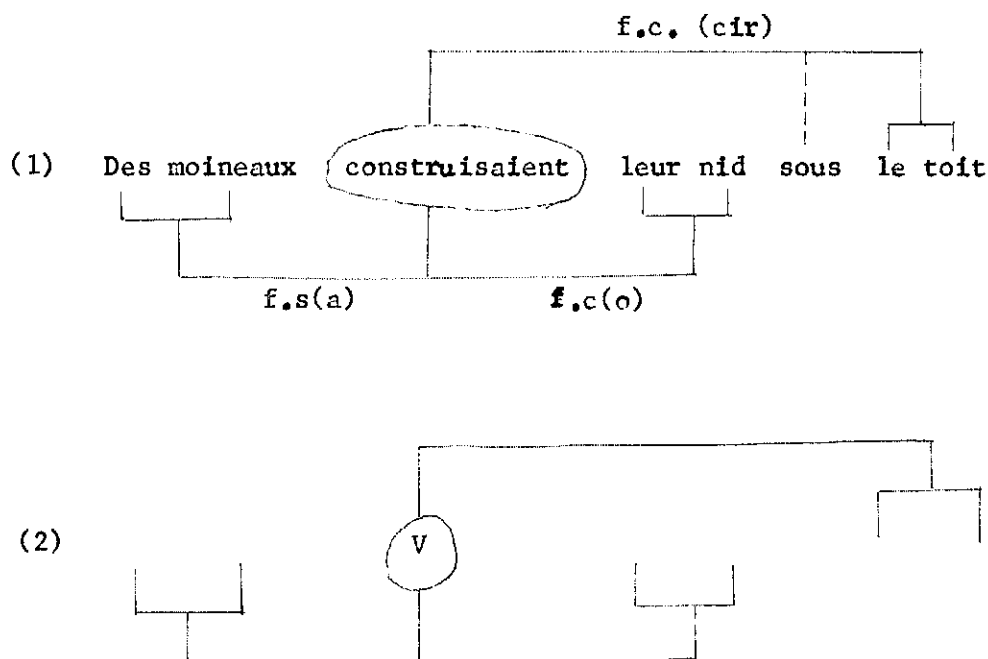
L'idée d'une représentation symbolique des espèces n'est pas nouvelle. G. Galichet, dont nous nous inspirons sur ce plan, propose un jeu de figures géométriques en couleur, celles-ci marquant l'appartenance soit au groupe nominal, soit au groupe verbal ou au groupe formé des espèces de liaison. Chez Galichet, ce jeu, en raison de son caractère anecdotique, est peu efficace. Il méritait pourtant un sort meilleur. D'où l'idée de son extension à l'étude des fonctions grammaticales, celles-ci étant représentées par des bandes dont la couleur varie selon la fonction qu'elles symbolisent (jaune pour le sujet, vert pour l'objet, etc.) Les jeunes élèves - entre 7 et 12 ans - disposent ainsi d'un matériel concret et maniable propre à mettre en relief les structures grammaticales de la phrase. Ce matériel constitue en même temps un niveau intermédiaire ou de transition entre l'observation des faits de syntaxe et leur traduction en langage grammatical. Il répond dans une mesure importante aux impératifs de la phase opératoire concrète dont la signification est trop souvent négligée. Les schémas suivants - volontairement simplifiés - illustrent la distinction entre la didactique traditionnelle (1) et les nouvelles conceptions (2)



Distinction difficile à établir, l'opposition de valeurs ayant lieu au niveau de signes de constitution semblable.

L'opposition a lieu au niveau de signes de forme et de couleur différentes.

Cette technique suit l'évolution des facultés d'abstraction de l'élève et conduit à une représentation plus schématisée des relations dans la phrase. Les rapports sont alors traduits au moyen d'une analyse graphique (1) autorisant également la voie inverse (2). Soit l'exemple:



On constate qu'en fait une telle analyse entre dans le cadre des systèmes formels proposés par M. E. Roulet dans l'article qu'il a consacré à l'élaboration des exercices structuraux.

Conclusions

Nous pourrions maintenant rejoindre les considérations formulées plus haut sous 2a et envisager le développement d'une nouvelle étape sur la base des résultats fournis par la première. Ces résultats ne sont pas encore complets. Ils n'en traduisent pas moins l'aptitude parfois étonnante des jeunes élèves à structurer leur pensée et à créer eux-mêmes les règles de leur système linguistique.

Il va sans dire qu'une telle expérience suppose un bouleversement complet des conceptions traditionnelles en matière d'enseignement

de la grammaire. En particulier, il a été difficile de faire admettre la distinction entre la langue et les problèmes de formes sur le plan écrit, ceux-ci ayant été trop longtemps considérés comme une sorte de dénominateur commun à toutes les leçons de français sinon à toutes les leçons!

D'autre part, toute la terminologie grammaticale devrait être revue, tout au moins en ce qui concerne son contenu. Cet aspect du problème n'a malheureusement pas pu être examiné jusqu'à maintenant.

Relevons, pour terminer, qu'en prenant comme base l'expression spontanée de l'enfant, c'est-à-dire qu'en se référant à son propre langage, l'étude de la grammaire suppose un cheminement qui est en contradiction avec les programmes d'enseignement actuels. Ceux-ci doivent donc être reconsidérés non seulement en ce qui concerne leur contenu, mais encore dans le sens d'une harmonisation entre le degré primaire et le degré secondaire inférieur. C'est à ce prix que la grammaire scolaire sortira définitivement de l'ornière du dogmatisme.

Ecole normale cantonale
2000 Neuchâtel

C. Muller

Bibliographie sommaire

- AEBLI H.: Didactique psychologique. Application à la didactique de la psychologie de J. Piaget, Neuchâtel 1951.
- GALICHET G.: Essai de grammaire psychologique, Paris 1947 (épuisé).
- Physiologie de la langue française, Paris 1964.
 - Grammaire structurale du français moderne, Montréal 1967.
- LIPSCHUTZ S.: Set Theory and Related Topics, New York 1964.
- PIAGET J.: La psychologie de l'intelligence, Paris 1949.
- La formation du symbole chez l'enfant, Neuchâtel 1964.
 - Le langage et la pensée chez l'enfant, Neuchâtel 1966.
- WITTWER J.: Contribution à une psycho-pédagogie de l'analyse grammaticale, Neuchâtel 1964.