Lucie Libersan
2003/01/01

Grammaire Révision / correction

Une grille de correction «nouvelle grammaire»

Le CAF du collège Ahuntsic offre aux élèves en difficulté un service d'aide individuelle en français écrit qui s'échelonne sur dix semaines/session, à raison d'une heure par rencontre. Pour être efficace, cette session d'aide relativement courte doit être concentrée sur les principales difficultés des élèves. C'est pourquoi la grille de correction est un outil indispensable : les assistants établissent les plans de travail sur la base de la correction d'un texte que les élèves aidés rédigent au moment de leur inscription ; ils doivent ensuite compiler les erreurs selon les catégories représentées par les symboles de correction.

Pendant des années, les moniteurs au CAF et plusieurs professeurs du Département de français ont utilisé le même code de correction. Or, comme nous devions effectuer la conversion à la nouvelle grammaire au début du trimestre dernier, il a fallu revoir cette grille que nous connaissions par coeur (et que, pour ma part, j'abandonnais sans trop d'enthousiasme) afin de la rendre conforme à l'esprit de la nouvelle approche. Ma collègue, Martine St-Pierre, et moi avons profité d'un cours Performa sur la nouvelle grammaire donné par Gaëtan Clément pour refaire la grille et une partie du matériel didactique qui l'accompagne.

Une conversion presque miraculeuse

Pour composer notre nouvelle grille de correction, nous nous sommes inspirées de celle que nous utilisions auparavant. Cette dernière s'articulait en cinq catégories :

- Orthographe
- Grammaire
- Phrase (syntaxe et ponctuation)
- Vocabulaire
- Texte

Elle était conçue de telle manière qu'elle incitait à une observation de la langue allant « du mot vers le texte ». D'une part, pour rendre la nouvelle grille de correction conforme à l'esprit de la nouvelle grammaire, il fallait transformer l'ordre des catégories de façon à inciter les élèves à observer d'abord la cohérence textuelle et la syntaxe, et à considérer l'orthographe grammaticale et l'orthographe d'usage comme des phénomènes découlant d'une bonne compréhension de la langue dans son ensemble.

D'autre part, il nous semblait que « l'ancienne grille » analysait les phénomènes syntaxiques de façon assez sommaire. Bon nombre d'erreurs de syntaxe étaient reléguées à un code quasi universel que nous intitulions « structure de la phrase (P1) ». Or, l'expérience nous a démontré que les élèves très faibles en syntaxe étaient la plupart du temps incapables de corriger leurs erreurs lorsqu'elles étaient étiquetées « P1 » : ce code pouvait être attribué à des fautes aussi diverses qu'un emploi erroné du verbe passif, une phrase sans prédicat, une coordination d'éléments disparates, une phrase interrogative mal construite, etc.

En révisant la grille, notre premier souci était donc de repenser toute la catégorie des erreurs de syntaxe et de cohérence textuelle. Comme les principaux utilisateurs de la grille sont les élèves en difficulté inscrits au CAF et leurs moniteurs, elle devait toutefois être de nature à leur faciliter la tâche, et non à les dérouter davantage. Nous avons donc considérablement détaillé les catégories de la cohérence textuelle, de la syntaxe (ou grammaire de la phrase), de la ponctuation et du vocabulaire, pour ensuite simplifier la partie concernant l'orthographe grammaticale, les élèves en difficulté étant relativement habiles à repérer des erreurs d'accord. Quant à la catégorie de l'orthographe d'usage, nous l'avons conservée telle quelle.

Après maintes discussions, nous avons convenu d'une grille s'articulant en six catégories :

1. Cohérence textuelle
2. Syntaxe de la phrase
3. Ponctuation
4. Vocabulaire
5. Orthographe grammaticale
6. Orthographe d’usage

Conformément à l’esprit de la nouvelle grammaire, cette grille devait inciter à une observation globale de la langue. Martine et moi espérions ainsi amener les élèves à comprendre que la maîtrise des règles d’accord est la conséquence d’une observation efficace du texte dans sa logique d’ensemble et d’une bonne compréhension de la syntaxe.

Au terme de cette première session d’essai, nous pouvons affirmer que notre grille est fonctionnelle ; cependant, il faudra travailler fort avant de la rendre « miraculeuse » (je l’écris en souriant, bien sûr). Étant moi-même assez novice en matière de nouvelle grammaire, j’ai mis un certain temps avant de maîtriser la théorie et le code de correction. On peut dès lors comprendre qu’il existe certaines confusions dans l’esprit des élèves moniteurs, notamment en ce qui concerne l’analyse des erreurs de cohérence textuelle et de certaines erreurs de syntaxe. Exception faite de ces confusions, les moniteurs se sont prêtés d’assez bonne grâce à la conversion à la nouvelle grammaire et se sont servis de la grille sans trop de difficulté.

Voici donc, à toutes fins utiles, la grille de correction que nous utilisons au CAF depuis l’automne.

Feuille de compilation des erreurs en français écrit	Nombre d’erreurs
Cohérence textuelle	
T1 Reprise de l’information	
T2 Organisateurs textuels	

T3 Progression de l’information	
T4 Discours rapporté (citations)	
T5 Point de vue / énonciation	
Syntaxe de la phrase	
S1 Constituants essentiels de la phrase (GNs / prédicat)	
S2 Syntaxe de la phrase transformée ou à construction particulière	
S3 Coordination / juxtaposition	
S4 Subordination / corrélation	
S5 Modes et temps verbaux	
S6 Syntaxe du groupe verbal	
S7 Syntaxe du groupe nominal	
S8 Syntaxe du groupe prépositionnel	
Ponctuation	
P1 Emploi de la virgule	
P2 Autres signes de ponctuation	
P3 Marques typographiques	
Vocabulaire	
V1 Terme ou expression impropre, ou mauvaise acception d’un terme	
V2 Niveau de langue	
V3 Pléonasme ou répétition abusive	
Orthographe grammaticale	
G1 Accord du verbe avec son sujet	
G2 Accord du participe passé	
G3 Accords dans le groupe nominal	
G4 Mots invariables	
G5 Confusion d’homonymes grammaticaux	
G6 Conjugaison ou forme du verbe	
Orthographe d’usage	
O1 Orthographe	
O2 Accents et autres signes orthographiques	
O3 Majuscules et minuscules	
O4 Coupure d’un mot / élision	
Nombre total d’erreurs :	
Nombre d’erreurs / 200 mots :	

Explication de la grille et exemples

Comme les catégories de la « cohérence textuelle » et de la « grammaire de la phrase » constituent les principales nouveautés par rapport à nos anciennes grilles de correction, je limiterai les explications et les illustrations à ces deux volets.

T1 Reprise de l'information

Les erreurs les plus fréquentes de reprise de l'information touchent l'emploi des pronoms de reprise et des déterminants référents. En voici quelques exemples :

- Reprise d'un nom collectif par un pronom pluriel
  **La foule applaudit le musicien. Ils étaient ravis de sa performance. –> Elle était ravie de sa performance*[1].
- Pronom de reprise avec antécédent ambigu
  **Les exposants locaux et les exposants invités ont attiré un public intéressé. Après la fermeture, ils sont allés au restaurant d'en face. –> Après la fermeture, tous les exposants* (ou *quelques exposants,* ou *les exposants locaux,* ou *les exposants invités,* selon le sens) *sont allés au restaurant d'en face*[2].
- Redoublement d'un complément de phrase
  **Il s'attendait à y apercevoir des chameaux à Tunis. –> Il s'attendait à apercevoir des chameaux à Tunis.*
- Relation du tout à la partie exprimée par un déterminant défini (forme correcte –> déterminant possessif)
  **Les jambes [de Cosette] sont maigres. On peut voir les os qui se soulèvent. –> Ses jambes sont maigres. On peut voir ses os qui se soulèvent.*
- Reprise d'un nom collectif par un groupe nominal introduit par un déterminant possessif incorrect
  **Depuis la Révolution tranquille, le peuple québécois est à la recherche de leur identité. –> Depuis la Révolution tranquille, le peuple québécois est à la recherche de son identité.*

T2 Organisateurs textuels

- Marqueur de relation « inventé » : antithèsement, synthèsement…
- Emploi illogique de marqueurs existants

Par exemple : la locution « en effet » au début du premier paragraphe d'un développement.

- Marqueur de relation absent
  **Il ne veut pas aller en classe, il commence à hurler et à pleurer.* –> Il faut exprimer le lien logique entre les deux phrases. On peut corriger en exprimant la conséquence : *Il ne veut pas aller en classe ; il commence donc à hurler et à pleurer.* Il est aussi possible de recourir à la subordination (c'est alors la causalité qui est exprimée) : *Parce qu'il ne veut pas aller en classe, il commence à hurler et à pleurer.*

T3 Progression de l'information

- Piétinement
  **Une comparaison met en évidence le thème : « La source s'élançait en bouillonnant et tombait dans un petit bassin tapissé d'un sable blanc comme de la neige. » Dans cette phrase, l'auteur compare le sable blanc à de la neige. Le sable est tellement blanc qu'il fait penser à de la neige*[3]. –> Il faudrait, à tout le moins, retrancher la dernière phrase (sinon l'ensemble du commentaire qui suit la citation !).
- Rupture thématique
  **Le 18e siècle c'est l'époque des Lumières. Les Lumières représentent les gens qui ne retournent pas aux anciens principes (la religion etc…). Les Lumières ont amené le Libertinage. Les Lumières sont en quête de liberté.* –> Il faudrait établir le lien existant entre le refus de la religion, le libertinage et la quête de la liberté ; l'énoncé serait plus clair si l'on changeait l'ordre des trois dernières phrases : *Le XVIIIe siècle est l'époque des « Lumières ». Les Lumières sont en quête de liberté. Les Lumières *représentent les gens qui ne retournent pas aux anciens principes (religion, etc.). Les Lumières ont amené le libertinage.* De plus, il serait pertinent de lier ces phrases entre elles par la subordination et par des procédés de reprise afin de clarifier le lien logique qui les unit : *Le XVIIIe siècle est l'époque des Lumières. Ces philosophes, qui sont en quête de liberté, refusent les anciens principes comme la religion ; ils sont des adeptes du libertinage…* et j'ajouterai :

… principe philosophique qui prône une pensée rationnelle, libre de toute référence au divin.

T4 Discours rapporté (citations)

- Citation mal intégrée dans le texte
  **L'auteur veut nous dire que son voyage lui fait vivre des sentiments hors de l'ordinaire. « Tout ici nous étonnait », mais son voyage ne fait que commencer. –> L'auteur veut nous dire que son voyage lui fait vivre des sentiments hors de l'ordinaire. « Tout ici nous étonnait », écrit-il ; mais son voyage ne fait que commencer.*

T5 Point de vue/énonciation

Nous rappelons aux moniteurs que l'emploi du style neutre est une consigne particulière à l'analyse littéraire et à la dissertation, et que les marques d'affectivité (emploi de la première personne, adjectif, adverbe, groupe prépositionnel marquant le point de vue) sont à éviter dans une telle situation de communication.

- Emploi de la première personne et de termes (adverbe, adjectif) marquant le point de vue :
  **Personnellement, je pense que Fantine et les Thénardier sont les vrais synonymes du mot « misérables ». –> Fantine et les Thénardier sont des « synonymes » (illustrations ?) du mot « misérables ».*
- Tournures orales marquant l'affectivité
  **Cette lettre expose-t-elle les deux grands principes du Libertinage, soit la quête de la liberté et la suprématie de la raison ? Eh bien, oui ! –> Cette lettre expose les deux grands principes du Libertinage, soit la quête de la liberté et la suprématie de la raison.*

S1 Constituants essentiels de la phrase (GNs/prédicat)

Ce code s'intitulait au départ « Syntaxe de la phrase de base (P) », ce qui a occasionné beaucoup de confusions. Tout d'abord, les élèves l'utilisaient comme un nouveau « fourre-tout » chaque fois que l'analyse d'une erreur leur semblait laborieuse. Ensuite, le titre était réducteur. Par exemple, l'absence ou le redoublement d'un GNs

peut tout aussi bien survenir dans une phrase négative que dans une phrase P. Or, comme l'absence du sujet n'est pas une erreur propre à la transformation négative, il serait illogique de corriger cette erreur avec le code S2 (*voir ci-dessous*). Ce nouveau titre semble donc simplifier les choses.

- Ordre des constituants
  **J'ai trop fait d'erreurs. –> J'ai fait trop d'erreurs.*
- Absence d'un élément essentiel (GNs ou prédicat)
  **Tout d'abord, le thème de la liberté dans la lettre LXXXI des* Liaisons dangereuses. *–> Tout d'abord, nous aborderons le thème de la liberté dans la lettre LXXXI des* Liaisons dangereuses.
- Syntaxe du pronom sujet (confusion entre les pronoms sujets et les pronoms compléments)
  **Lui me dit qu'il partira pour toujours. –> Il me dit qu'il partira pour toujours.*

Ce problème pourrait être analysé du point de vue de la reprise de l'information. J'ai toutefois choisi de l'analyser comme une erreur de syntaxe du GNs, cette confusion entre les pronoms compléments et les pronoms sujets découlant, chez certains élèves allophones, d'une mauvaise compréhension de la syntaxe des pronoms personnels.

- Redoublement du sujet
  **Cosette, elle se rapetisse pour prendre le moins de place possible. –> Cosette se « rapetisse » pour prendre le moins de place possible.*
- Dislocation
  **Le fait que Cosette a des bleus partout, on voit qu'elle est maltraitée. –>* Afin d'établir le lien de causalité entre les deux phrases, on doit recourir à la subordination : *Parce que Cosette a des bleus partout, on voit qu'elle est maltraitée.* Il est aussi possible de signaler cette erreur par le code S4.
- Harmonisation de la participiale avec le sujet de la phrase enchâssante
  **En entrant dans la bijouterie, une alarme surprit le jeune voleur, qui prit la fuite, affolé. –> En entrant dans la bijouterie, le jeune voleur fut surpris par une alarme et prit la fuite, affolé*[4].

S2 Syntaxe de la phrase transformée ou à construction particulière

Je n'ai pas traité des transformations de façon exhaustive. Je ne me suis attardée qu'à

celles qui occasionnent le plus d'erreurs dans les rédactions.

- Phrase négative
  **Aucune personne __ devrait vivre dans une situation comme celle-là. –> Personne ne devrait vivre dans une situation comme celle-là.*
- Phrase interrogative
  **Il convient de se demander si, dans cet extrait du roman* Ashini*, le héros a-t-il trouvé l'apaisement ? –> Dans cet extrait du roman* Ashini*, le héros a-t-il trouvé l'apaisement ?*
  On pourrait aussi traiter cet exemple comme une erreur de subordination (code S4), dans le cas où l'élève aurait voulu écrire une subordonnée interrogative indirecte : *Il convient de se demander si, dans cet extrait du roman* Ashini *, le héros a trouvé l'apaisement.*
- Phrase passive
  **La question suivante sera répondue. –> La question suivante sera abordée.* Ou alors : *Nous répondrons à la question suivante.*On peut aussi traiter cette erreur comme une erreur de syntaxe du groupe verbal (S6), puisqu'on emploie un verbe transitif indirect à la forme passive.
- Phrase emphatique
  **C'est du libertinage dont il est question dans le roman de Laclos. –> C'est du libertinage qu'il est question dans le roman de Laclos.*

S3 Coordination/juxtaposition

- Coordination/juxtaposition d'éléments disparates
  **C'est ainsi que le peuple a évolué sur le plan intellectuel, des arts et de la littérature. –> (…) sur les plans intellectuel, artistique et littéraire.*
- Emploi des coordonnants
  **Le narrateur remarque que la femme est à la fois un ange ou un démon. –> (…) à la fois un ange et un démon.*

S4 Subordination/corrélation

- Emploi des subordonnants
  **La liberté est un principe que Mme de Merteuil s'est battue pour toute sa vie. –> (…) pour lequel Mme de Merteuil s'est battue toute sa vie.*

- Subordonnée interrogative indirecte
  **Elle regarde autour pour voir est-ce quelqu'un peut l'aider. –> (…) pour voir si quelqu'un peut l'aider.*
- Cohérence de la complétive corrélative
  **Elle n'est pas allée à la fête parce qu'elle était si fatiguée. –> Elle n'est pas allée à la fête parce qu'elle était si fatiguée qu'elle ne pouvait plus bouger* (par exemple).

S5 Modes et temps verbaux

- Emploi du subjonctif dans la complétive
  **Elle voudrait qu'il se tait. –> Elle voudrait qu'il se taise.*
  **Il faut que nous étudions. –> Il faut que nous étudiions.*
- Concordance des temps
  **M. de Valmont avait mis la Marquise en garde contre Prévan en lui disant qu'il lui jouera un mauvais tour si elle ne fait pas attention. –> M. de Valmont avait mis la Marquise en garde contre Prévan en lui disant qu'il (*T1 */ que ce dernier) lui jouerait un mauvais tour si elle ne faisait pas attention.*
- Cohésion temporelle
  **Cosette se montrait inquiète, frissonnait toujours. Elle a l'habitudede serrer ses genoux l'un contre l'autre. –> Elle se montrait inquiète, frissonnait toujours (continuellement). Elle avait l'habitude de serrer ses genoux l'un contre l'autre.*
  Ou encore : *Cosette se montre inquiète, frissonne continuellement. Elle a l'habitude de serrer ses genoux l'un contre l'autre.*

S6 Syntaxe du groupe verbal

- Emploi de la forme pronominale
  **L'école est un endroit pour faire des amis. –> L'école est un endroit pour se faire des amis.*
- Syntaxe du complément du verbe
  **L'enfant est craintif. Il faut l'assurer la sécurité. –> Il faut lui assurer la sécurité,* ou encore : *il faut assurer sa sécurité.*
- Syntaxe de l'attribut ou du verbe attributif
  **L'extrait du roman que nous étudierons est lorsque Mme de Merteuil écrit à M. de Valmont au sujet de sa quête de liberté. –> L'extrait du roman (…) est celui où Mme de Merteuil écrit à M. de Valmont (…).*

S7 Syntaxe du groupe nominal

À l'usage, j'ai constaté que ce code créait une certaine confusion dans l'esprit des élèves moniteurs et des élèves aidés. Lorsque Martine et moi avons réfléchi à la grille, nous avons cru nécessaire d'intégrer ce code pour signaler les erreurs dans la construction du groupe nominal. Or, je me rends compte que le code fait très souvent double emploi. Par exemple, dans bien des cas, l'emploi des déterminants (référents, non référents) relève de l'analyse de la reprise de l'information. Ou encore, les erreurs de « construction » dans la plupart des expansions du nom sont corrigées plus efficacement de la façon suivante :

Subordonnée relative : S4
Groupe prépositionnel : S8
Groupe adjectival : V1-2-3 (expansions du groupe adjectival : S8)
Participiale ou infinitive : S1

Ce code me semble toutefois nécessaire pour indiquer l'absence d'un déterminant dans un groupe nominal (erreur fréquente chez les scripteurs allophones).

**(…) un récit qui a été créé pour(S8) personnes comme André Gide. –> (…) un récit qui a été créé par des personnes comme André Gide.*

Il est également utile pour signaler les erreurs de construction dans le groupe nominal qui doit être employé sans déterminant :

- Expressions figées ou proverbiales
  **La pierre qui roule n'amasse pas la mousse. –> Pierre qui roule n'amasse pas mousse.*
- Groupe nominal détaché placé avant le nom avec lequel il est en relation
  **Un athlète accompli, ce jeune homme a remporté de nombreux prix. –> Athlète accompli, ce jeune homme a remporté de nombreux prix.*
- Groupes prépositionnels exprimant la manière
  **Il attendait ce moment avec l'impatience. –> (…) avec impatience.*

- Locutions verbales

  **Il avait la faim. –> Il avait faim. (Mais dans ce cas, peut-on encore parler de « syntaxe du groupe nominal » ?)*
- Noms composés

  **C'est un champion de l'escrime. –> C'est un champion d'escrime.*

  **Vous avez un air de la famille. –> Vous avez un air de famille.*

Encore une fois, nous retrouvons ce type d'erreurs surtout chez des scripteurs allophones qui ne connaissent pas les expressions idiomatiques françaises.

S8 Syntaxe du groupe prépositionnel

**L'auteur nous raconte un magnifique voyage dans l'Afrique. –> L'auteur nous raconte un magnifique voyage en Afrique.*

> Notons au passage que cette erreur d'emploi de la préposition occasionne une erreur de déterminant (S7).

En guise d'épilogue…

Voici un texte écrit par un élève allophone[5] que j'aide depuis le début de l'année scolaire.

> Je pense que(04) André Gide a pris avec beaucoup de sentiment(V1) la conquète(O2) de l'Afrique ; lui(S1)[6] nous récite(V1) comme(S4) la mer leur(T1) donne de belles(G3) firmaments avec le(G3) calor(O1) natural(O1-G3) qui a(S2 = il y a) dans(S8) direccion(O1) à(S8) l'Afrique,(P2) sa patience lui donnait(S5) de (S7) persévérance pour continuer le voyage du(S7 = de+le) la conquète(O1). Lui(S1) raconte comme(S4) d'après(O2-S8) voir le pont du navire apparaître l'Afrique(S1 = ordre des constituants) et comme(S4) (S1 : GNs absent… ou T1) comance(O1) a(G5) se(O4) expandir(V1) lentement,(P2) pour lui(P1) c'est Tunis. (…)

Il s'agit de sa première rédaction, une brève « analyse » d'un extrait du roman *Si le grain ne meurt* d'André Gide. Dans cet extrait, le narrateur relate les impressions qu'il a éprouvées lors de son arrivée à Tunis. La consigne était de faire ressortir les éléments stylistiques (voeu pieux) traduisant son étonnement. Cette correction révèle d'abord que l'emploi d'un code pour un texte émanant d'un scripteur très faible en français peut prêter à discussion. En effet, certaines tournures sont tellement éloignées du français standard que le fait de les analyser de façon aussi pointue relève de l'acrobatie mentale.

Par ailleurs, si notre méthode permet de relever finement les erreurs de syntaxe et de cohérence textuelle (de même que les autres types d'erreurs), elle doit être utilisée avec circonspection dans des situations particulièrement délicates. Par respect pour mon élève, je ne lui ai pas montré ma correction de son texte dès le début de la session ; nouvellement arrivé au cégep, il risquait de paniquer devant ce bataillon de symboles. Entre autres choses, j'ai passé beaucoup de temps à lui faire étudier la phrase de base, la syntaxe du groupe verbal (en particulier l'emploi des pronoms personnels) et l'emploi des déterminants à partir d'exemples simples. C'est seulement à la fin du trimestre, lorsque je lui ai remis la correction de son dernier texte, que je lui ai montré sa première rédaction. Comme nous avions établi une relation de confiance, et qu'il avait fait suffisamment de progrès pour pouvoir comprendre la correction, il a pu l'apprécier sans se sentir diminué.

Il convient de noter que cet élève a réduit de moitié le nombre d'erreurs commises dans ses rédactions. Saluons sa détermination… et souhaitons-lui plus de courage encore pour la seconde moitié du miracle.

Vous pouvez communiquer vos commentaires et suggestions à Lucie Libersan à l'adresse électronique suivante : caf@collegeahuntsic.qc.ca.

1 Cet exemple est tiré du site du CCDMD. Retour

2 Cet exemple est tiré du site du CCDMD. Retour

3 Gaëtan CLÉMENT, *Activité en grammaire nouvelle*, p. 55. Retour

4 Cet exemple est tiré du site du CCDMD. Retour

5 Je diffuse son texte avec sa permission. Retour

6 Si j'ai analysé cette erreur comme une faute S1 et non comme une faute T1, c'était pour bien faire comprendre à l'élève que « lui » ne peut être employé comme sujet de P. Rappelons que la syntaxe du pronom personnel était l'une de ses principales difficultés. Retour

Bibliographie

CHARTRAND, Suzanne-G., Denis AUBIN, Raymond BLAIN et Claude SIMARD. *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui,* Boucherville, Les Publications Graficor, 1999, 397 p.

CLÉMENT, Gaëtan. *Activité en grammaire nouvelle,* Université de Sherbrooke, Faculté d'éducation-Performa, 2002, 71 p.

MAISONNEUVE, Huguette. *Vade-mecum de la nouvelle grammaire* (version 1), Montréal, CCDMD, 2002, 69 p.

Site Internet du CCDMD : www.ccdmd.qc.ca



Lucie Libersan

Responsable du CAF, collège Ahuntsic