Damien Gagnon
1998/01/01

La maturité syntaxique

Échos de recherche

Pendant plusieurs années, **Damien Gagnon** a été professeur de français écrit au cégep du Vieux Montréal et responsable du centre d'aide en français et de la formation de ses moniteurs et monitrices. Avec **Claire Brouillet**, il a mené, en 1990, une recherche PARÉA en syntaxe, publiée sous le titre *La maturation syntaxique au collégial et les structures de base de la phrase.* Il est maintenant à la retraite.Son article donne des moyens pour amener les élèves à prendre conscience de leur niveau de maturité syntaxique.

Les débats entourant l'évaluation de la langue dans l'épreuve uniforme permettent d'affirmer trois vérités et un mensonge :

- la maîtrise de l'ensemble des stratégies syntaxiques disponibles en français n'est pas acquise à la fin du secondaire ;
- les carences de certains élèves (le quart, le tiers ?) sont telles qu'elles compromettent leur accès aux études supérieures ;
- ces carences dépassent l'orthographe grammaticale et se situent au niveau de la structure de la phrase ;
- les élèves peuvent régler leurs problèmes de langue tout seuls.

Une recherche PARÉA portant sur la maturation syntaxique[1], menée avec ma collègue Claire Brouillet, apportait déjà, en 1990, un point de vue non correctif et non normatif sur l'évolution de la langue des élèves du collégial et proposait des critères objectifs pour mesurer la maturité syntaxique (la maîtrise des stratégies syntaxiques disponibles) et la maturation syntaxique (l'évolution de la maturité). Les mesures de maturité syntaxique ne sont pas des normes ; elles ne sont rien de plus que les caractéristiques observées dans les textes d'un groupe d'individus.

Toutes les études, qu'elles portent sur le français ou sur l'anglais, aboutissent aux mêmes constatations : la maturité syntaxique se traduit immanquablement par l'allongement des phrases. En devenant adultes, les humains complexifient leurs phrases et condensent l'information. Ainsi, leurs phrases comptent plus de subordonnées ; leurs groupes de base reçoivent plus de compléments ; la rigidité de l'ordre sujet-verbe-complément fait place à la souplesse introduite, entre autres, par l'utilisation et le déplacement des circonstanciels mobiles.

Les mesures de la maturité syntaxique

Cinq mesures de maturité syntaxique ont été testées dans cette recherche PARÉA : le nombre moyen de mots par phrase, le nombre moyen de subordonnées par phrase, le nombre et la complexité des groupes du nom, la complexité du groupe du verbe, le nombre moyen de circonstanciels mobiles par phrase et leur position relative. Parmi ces mesures, deux se sont avérées extrêmement rentables dans la pratique pédagogique : le nombre moyen de mots par phrase, le nombre moyen de circonstanciels mobiles par phrase et leur position relative. Elles me serviront pour présenter les résultats de la recherche et le parti qu'un professeur peut en tirer.

Le nombre moyen de mots par phrase

La longueur de la phrase, bien qu'elle ne dise rien par elle-même sur la complexité de l'organisation syntaxique ni sur la densité de l'information, est la mesure la plus facile et finalement la plus fiable de la maturité syntaxique parce qu'elle résume toutes les autres. Nous la devons à l'Américain Kellogg W. Hunt[2] (1965), qui cherchait l'indice le plus simple possible, un instrument sûr et économique, pour mesurer cette maturité.

Chercheur à l'Université de Floride, Hunt fait du nombre de mots dans la phrase son critère principal de maturité syntaxique chez des élèves de 4e, 8e et 12e année puis chez des journalistes, tout en précisant que la longueur de la phrase n'est pas indépendante du type de texte ni, chez les scripteurs adultes, de la manipulation consciente exercée sur les structures pour en obtenir un effet précis. Il souligne cependant l'importance d'y ajouter d'autres critères comme l'allongement des sujets et des prédicats, l'utilisation des appositions, le recours aux effacements, la variété du vocabulaire. Dans le tableau 1, les données de Hunt montrent un allongement très régulier de la phrase de la 4e à la 12e année (2,9 mots tous les quatre ans).

Tableau 1

Nombre moyen de mots par phrase, d'après Hunt

	4e (10 ans)	8e (14 ans)	12e (18 ans)	Journalistes
Moyenne	8,6	11,5	14,4	20,3

Au Québec, les études portant sur la maturité syntaxique sont le fait d'une poignée de chercheurs ; même la recherche française est pratiquement absente de ce champ. Un seul auteur, Yvon Patrice[3], avait mesuré la longueur des phrases des élèves du secondaire, et notre recherche était la première à le faire au collégial[4].

Tableau 2

Nombre moyen de mots par phrase au secondaire et au collégial

	S1 (13 ans)	S3 (15 ans)	S5 (17 ans)	C1 (18 ans)	C2 (19 ans)	C3 (20 ans)	Journalistes
	Patrice			**Brouillet/Gagnon**			
Moyenne	8,39	10,40	11,44	17,87	17,42	17,61	25,2

Patrice a constitué un corpus de 90 textes d'élèves de 1re, 3e et 5e secondaire, soit 30 textes de type narratif par niveau, dont il a analysé les 20 premières phrases. Notre corpus comprend 9 textes d'élèves de 2e, de 4e et de 6e session (collège 1, 2 et 3) du collège du Vieux Montréal, soit 27 textes dont nous avons analysé les 15 premières phrases, et 8 textes de journalistes de la revue *L'Actualité* et des journaux *Le Devoir* et *La Presse* dont nous avons aussi analysé les 15 premières phrases. Les étudiants

devaient produire un texte de type informatif/argumentatif de 300 mots dans le cadre de leur cours. Les textes des journalistes choisis étaient du même type.

Les résultats de Patrice et ceux de notre recherche (tableau 2) exigent plusieurs commentaires.

- L'allongement des phrases constaté par Hunt chez les Américains au tableau 1 se confirme très nettement au secondaire, au collégial et chez les journalistes québécois.
- L'écart entre la 5e secondaire de Patrice et notre première année de collège, deux années qui se suivent, est étonnant. Pour l'expliquer, il faut invoquer des méthodologies différentes, ou un échantillonnage trop petit, ou des types de textes différents, ou… l'absence d'études plus précises sur le sujet.

- L'allongement moyen de la phrase est nul au collégial. Constatation déroutante, troublante, comme si la maturation s'arrêtait net. « Dans chaque dossier de cette recherche, quel que fût l'angle sous lequel nous étudiions les textes, les moyennes des résultats étaient presque identiques, parfois au centième près, d'un groupe à l'autre. La sixième session, composée uniquement d'étudiants du secteur professionnel qui pratiquent peu l'écriture, aurait pu être plus faible : elle est comme les autres. Situés entre les élèves du secondaire, dont ils se démarquent cependant, et les professionnels de l'écriture que sont les journalistes, les étudiants du collégial constituent un groupe uniforme, statique : les trois années du collège représentent un temps mort dans l'évolution ou la maturation syntaxique[5]. » Encore une fois, il faut recourir aux mêmes explications pour comprendre cette situation.

Cependant, nous avons remarqué, en observant les écarts à la moyenne dans les sous-groupes (faibles, moyens et forts) de Patrice pour le secondaire et dans les nôtres pour le collégial (tableau 3), que l'apparente homogénéité de la moyenne cache d'importantes disparités à l'intérieur de chacun des groupes. Au collégial cependant, et c'est encore plus troublant, il n'y a pas plus d'évolution à l'intérieur d'un sous-groupe qu'il n'y en avait pour l'ensemble de la cohorte. D'une année à l'autre, la langue des plus faibles s'apparente à celle des finissants du secondaire, celle des plus forts ressemble à la langue des journalistes. D'autres études permettront un jour de lisser les statistiques sur le nombre moyen de mots par phrase ; en français, il se pourrait

que ce nombre suive l'âge chronologique des individus jusqu'à 25 ans, comme cela semble être le cas au début du collégial. Ce serait, évidemment, plus facile à retenir !

Tableau 3

Nombre moyen de mots par phrase, dans chacun des sous-groupes

	S1	S3	S5	C1	C2	C3	Journalistes
	Patrice			**Brouillet/Gagnon**			
Faibles	6,39	8,35	8,28	14,20	12,33	12,88	
Moyens	8,09	10,51	11,49	17,04	16,12	17,38	
Forts	10,16	12,99	14,51	21,37	23,86	22,57	25,2

Le nombre moyen de mobiles par phrase et leur position

La deuxième mesure de maturité syntaxique qui peut être utilisée en classe avec profit concerne les compléments circonstanciels mobiles. (Exemple : *Le soir*, Caroline écoute sa musique préférée. / Caroline écoute sa musique préférée *le soir*.) L'appellation « mobile » fait référence à la position variable que ces circonstanciels peuvent occuper dans la phrase, par opposition aux positions fixes du groupe du sujet et du groupe du verbe. Les mobiles ne sont pas grammaticalement essentiels à la phrase, mais ils présentent des circonstances de temps, de lieu, de cause, de condition qui sont essentielles à l'information. Ils sont importants aussi à cause du parti qu'un scripteur habile peut en tirer : ils confèrent à la phrase une plus grande souplesse et permettent de condenser l'information. Marie-Christine Paret[6], qui a étudié très attentivement le phénomène au secondaire, affirme même que « la maîtrise du maniement des éléments mobiles de la phrase est un point crucial de l'acquisition de la syntaxe écrite de l'adulte ». C'est dire l'intérêt et de la mesure et de l'exercice.

Tableau 4

Nombre moyen de mobiles dans un texte de 15 phrases

	S1	S3	S5	C1	C2	C3	Journalistes
	Patrice			**Brouillet/Gagnon**			
Moyenne	10,6	12,5	14,9	13,9	14,6	17,5	18,2

Tableau 5

Position des mobiles dans la phrase, d'après Hunt

	4e année	8e année	12e année
Initiale	56 %	37 %	43 %
Internes	2 %	5 %	7 %
Finale	42 %	58 %	50 %

Tableau 6

Position des mobiles dans la phrase au secondaire, au collégial et chez les journalistes

	S1	S3	S5	C1	C2	C3	Journalistes
	Paret			**Brouillet/Gagnon**			
Initiale	49,32 %	44,16 %	41,95 %	52,2 %	34,8 %	41,8 %	32,1 %
Internes	8,05 %	9,72 %	10,84 %	12,8 %	26,6 %	10,1 %	26,9 %
Finale	42,63 %	46,12 %	47,21 %	32,0 %	38,6 %	48,1 %	41,0 %

Chez les Américains, Hunt constate une augmentation de 18 p. 100 entre la 4e et la 12e année. Les données de Patrice rendent compte d'un accroissement régulier des mobiles au secondaire, et les nôtres, d'une régression au début du collège. Ces chiffres rapportent le nombre moyen de mobiles dans les 15 premières phrases des textes étudiés.

Un autre phénomène mérite encore notre attention : la position des mobiles dans la phrase par rapport aux groupes fixes. Il existe six positions possibles :

- avant le sujet (1),
- entre le sujet et l'auxiliaire (2),
- entre l'auxiliaire et le verbe (3),
- entre le verbe et son complément direct ou son attribut (4),
- entre le complément direct ou l'attribut et le complément indirect (5),
- en finale, c'est-à-dire en position neutre (6).

Dans les tableaux 5 et 6, nous ne retenons que la position initiale (1), les positions internes (2), (3), (4), (5) et la position finale (6). Chez Hunt (tableau 5), les positions

initiale et finale sont maîtrisées dès le primaire, alors que les positions internes, d'abord peu utilisées, sont de plus en plus présentes jusqu'en 12e année. Hunt ne donne malheureusement pas les statistiques d'utilisation des mobiles par les journalistes.

Au Québec, Paret confirme pour le secondaire la tendance observée par Hunt : les positions initiale et finale évoluent dans des sens opposés, pendant que les positions internes continuent de s'étoffer. Au collégial, comme dans le cas de l'allongement de la phrase, la direction est imprécise, anarchique. Les positions internes sont à la fois proches de celles du secondaire et de celles des journalistes.

La fréquentation forcée des scripteurs adultes (manuels, oeuvres littéraires, journaux) a probablement des effets inverses selon qu'un élève arrive fort ou faible au collège : ceux qui la décodent facilement ont tendance à imiter intuitivement la langue dense et complexe des journalistes ; ceux qui n'arrivent pas à décoder ces phrases de 25,2 mots en moyenne, où 26,9 p. 100 des mobiles occupent les positions internes, retombent — et restent — dans les phrases confortables du secondaire. Ceux-là ont besoin d'aide pour relever un défi considérable : plus la phrase est complexe, plus l'information est dense, plus l'écart est grand entre ce qu'un élève maîtrise et ce qu'il doit lire, plus sa lecture est ardue, pénible, décourageante. Or, ce lien entre l'écriture et la lecture est capital au collégial et à l'université pour la réussite des cours.

Le parti que l'on peut tirer de ces mesures

Malgré les lacunes de la recherche actuelle, le professeur peut tirer parti de ces mesures non normatives. Le défi consiste à amener les élèves à les utiliser dans leurs propres textes : reconnaître les phrases, unité de base du texte, en mesurer la longueur, évaluer le nombre et la position des mobiles. Les élèves auront donc à la fois un aperçu réaliste de ce qu'ils savent faire réellement *hic et nunc* et un objectif de ce qu'ils pourront faire demain, s'ils le veulent.

Il faut modifier leur perception de la phrase. Qui les aidera ? Le professeur de littérature dans une classe régulière ? Le professeur de français écrit dans des classes réduites et le moniteur dans un centre d'aide, qui pourront étudier le propre texte et les propres erreurs de l'élève ? Quel que soit le lieu, l'opération sera lourde ; l'élève

s’engagera dans un véritable corps à corps avec son texte pour maîtriser la structure et l’arrangement de l’unité de base du discours humain.

Le nombre moyen de mots par phrase

L’opération paraît simple à première vue : pour trouver le nombre moyen de mots par phrase, il suffit de compter les mots d’un texte, de compter les phrases et de diviser le nombre de mots par le nombre de phrases. Dans la pratique, l’opération pose cependant des problèmes considérables : la surcoordination, la surjuxtaposition et la ponctuation malhabile caractéristiques des productions faibles font que le segment de texte compris entre une majuscule et un point ne correspond pas toujours à l’unité grammaticale dont nous avons besoin. Hunt utilise une formule très heureuse : ses phrases sont des « T-Units » et il les découpe en « unités qui peuvent se terminer par un point ». C’est la définition que nous avons conservée parce qu’elle correspond précisément à l’unité grammaticale que nous cherchons.

La phrase est une structure comprenant deux groupes de base essentiels : un groupe du sujet (explicite) et un groupe du verbe ; un troisième groupe, le complément circonstanciel de phrase (le mobile) n’est pas nécessaire grammaticalement. On peut aussi définir la phrase comme une principale avec ses subordonnées.

> *Pierre travaille.*
> Une phrase : sujet, verbe.
>
> *Pierre travaille la nuit.*
> Une phrase : sujet, verbe, mobile (groupe du nom).
>
> *Pierre travaille quand il en a l’occasion.*
> Une phrase : sujet, verbe, mobile (subordonnée).

Chaque fois que cette structure est présente, il y a une phrase ; chaque fois qu’une phrase est terminée, une marque — un signe de ponctuation, une conjonction de coordination ou les deux à la fois — doit intervenir. Les marques de fin de phrase varient selon que les phrases sont indépendantes, juxtaposées ou coordonnées. Voyons quelques exemples.

Pierre travaille la nuit. Le jour, il se repose.
Deux phrases indépendantes. Marque de fin de phrase indépendante : le point fort (point simple, point d'interrogation, point d'exclamation, parfois points de suspension).

Pierre travaille la nuit ; le jour, il se repose.
Deux phrases juxtaposées. Marque de fin de phrase juxtaposée : une ponctuation moyenne (point-virgule, deux-points, parfois virgule). La dernière phrase se termine par un point fort.

Pierre travaille la nuit et il se repose le jour.
Deux phrases coordonnées. Marque de fin de phrase coordonnée : une conjonction de coordination comme *et, ou, mais, car.*

Le sujet explicite fait partie de la définition de la phrase.

Pierre travaille la nuit et se repose le jour.
Une seule phrase (le deuxième sujet a été effacé) ; la conjonction « et » coordonne ici deux groupes du verbe.

Le nombre moyen de mobiles par phrase et leur position

La notion de « mobilité » est nouvelle pour la majorité des élèves. Ils connaissent cependant toutes les valeurs sémantiques pouvant circonstancier l'énoncé : le temps, le lieu, le but, la cause, la condition, la conséquence, la concession, l'opposition et la restriction, la comparaison, la manière ou l'instrument, le point de vue…, mais la plupart n'ont jamais remarqué la mobilité des circonstanciels. Sans trébucher sur les distinctions subtiles entre certains compléments de phrases et certains compléments de verbe, disons que les mobiles ont deux caractéristiques principales :

- Le mobile se déplace facilement dans la proposition, qu'elle soit principale ou subordonnée, sans affecter le sens ni introduire d'ambiguïté. Si un déplacement donne à la phrase un air « bizarre », c'est qu'il ne s'agit pas d'un complément de phrase mais d'un complément de verbe.

La violence constitue un problème sérieux *dans les sociétés modernes.*

Dans les sociétés modernes, la violence constitue un problème sérieux.

La violence, *dans les sociétés modernes,* constitue un problème sérieux.

La violence constitue, *dans les sociétés modernes,* un problème sérieux.

Pierre va *à la librairie.*
**À la librairie,* Pierre va.

- Puisque le mobile est un complément non essentiel, la phrase reste française même s'il est effacé ; le mobile reste toutefois très important pour le sens.

  La violence constitue un problème sérieux.

  *Pierre va.

La première habileté des élèves concernant les mobiles est celle de les identifier sûrement et rapidement, mais ils devront ensuite observer leur position, qui est aussi une mesure de maturité. Les positions initiale et finale sont solidement en place dès le primaire ; ce sont donc les positions internes, lentement acquises tout au long du secondaire et du collégial jusqu'à l'âge adulte, qu'il faudra favoriser. L'observation des mobiles est en même temps une excellente porte d'entrée pour expliquer la ponctuation de la phrase.

Il ne faut pas cacher aux élèves notre intention de changer leur façon d'aborder un texte. Après avoir défini ce que nous cherchons à mesurer, il faut instituer une procédure — toujours la même — pour découper le texte en unités « phrases ». Ensuite, pour que cette routine soit efficace, elle doit laisser des traces sur le papier, d'où les consignes suivantes utilisées dans les exemples 1 et 2 (page 8) : souligner en double le verbe principal (avec l'auxiliaire ou le semi-auxiliaire[7]) et celui de la subordonnée en simple, délimiter les subordonnées par des chevrons, souligner les mobiles en pointillés, indiquer leur position dans la phrase, tous signes qui vont ancrer et orienter la lecture technique en découpant la phrase en objets significatifs.

Les deux textes suivants, de calibres fort différents, font partie du corpus d'étude de *La maturation syntaxique*[8]. Il n'y a là ni le texte le plus faible ni le texte le plus fort. Les erreurs d'orthographe lexicale et syntaxique ont été corrigées. Les gallicismes comme *c'est… qui, c'est… que* (exemple : *c'est* le roi *qui* gouvernait = le roi gouvernait) ont été signalés par des italiques parce qu'ils n'introduisent pas des relatives.

Nombre de mots (comptés par ordinateur) : 87	
Nombre de phrases : 10	Moyenne de mots par phrase (n de mots divisé par n de phrases) : 8,7
Nombre de mobiles : 2	Moyenne de mobiles par phrase (n de mobiles divisé par n de phrases) : 0,2
Position des mobiles : 2/2 à l'initiale.	
Diagnostic :	Les phrases contiennent peu d'information et sont toutes composées selon un ordre rigide. Réécriture recommandée.

Nombre de mots (comptés par ordinateur) : 159	
Nombre de phrases : 8	Moyenne de mots par phrase (n de mots divisé par n de phrases) : 19,8
Nombre de mobiles : 6	Moyenne de mobiles par phrase (n de mobiles divisé par n de phrases) : 0,75
Position des mobiles : 4/6 à l'initiale ; 1/6 à l'interne ; 1/6 à la finale.	
Diagnostic : Les phrases sont plus denses ; les effacements sont nombreux.	

Acquérir une maturité syntaxique

Pour comprendre la nécessité des recherches sur la maturité syntaxique, utilisons une comparaison avec le début du ski moderne. Jusque dans les années 50, la plupart des gens pensaient que le ski était une affaire de talent naturel : on l'avait ou on ne l'avait pas. Un événement devait cependant changer ce sport pour toujours : quelqu'un a eu l'idée de filmer les plus grands skieurs européens pour identifier tous les mouvements qui les caractérisaient et s'est aperçu qu'ils avaient tous certaines techniques en commun. Bien plus, il a découvert que les techniques de ces skieurs exceptionnels pouvaient être enseignées à tout le monde. Toutes sortes de gens « ordinaires » purent alors pratiquer le ski avec plaisir et même devenir de très bons skieurs. La clé était de bien identifier les mouvements des grands skieurs — l'essence de leurs habiletés — pour les enseigner aux autres. Les mêmes principes peuvent être appliqués aux structures syntaxiques. Si on identifie bien les caractéristiques syntaxiques des élèves du collégial et celles des scripteurs adultes, si on propose clairement les habiletés à acquérir, on permettra aux élèves de les développer rapidement.



1 BROUILLET, Claire et Damien GAGNON. *La maturation syntaxique au collégial et les structures de base de la phrase*, Montréal, cégep du Vieux Montréal, 1990, 154 pages. Retour

2 HUNT, Kellogg W. *Grammatical Structures Written at Three Grade Levels*, Champaign (Illinois), NCTE Research Report No 3, 1965, 160 pages. L'étude de Hunt est la plus complète, la plus circonstanciée et la plus

systématique sur la question. Son corpus est constitué des mille premiers mots de compositions à sujets libres rédigées par 18 élèves de 4e, 8e et 12e année de l'école de l'Université d'État de Floride, soit 54 textes de mille mots. L'écart de quatre ans entre les groupes étudiés lui permet de maximiser les chances de trouver des différences significatives. Les élèves sélectionnés ont un quotient intellectuel moyen (entre 90 et 110) au Short Form du California Mental Maturity Test. Son corpus comporte aussi un groupe d'« adultes supérieurs », neuf journalistes de la revue *Harper* et neuf journalistes de la revue *Atlantic*, dont il analyse aussi les mille premiers mots de neuf articles parus pendant les premiers mois de 1964. Retour

3 PATRICE, Yvon. *Le développement de la syntaxe et les élèves du secondaire*, S.R.E.P., ministère de l'Éducation du Québec, 1979, 63 pages. Étude non publiée. Retour

4 Voir aussi CYR, Jocelyne et Suzanne MANTHA. *Mesure de la maturation syntaxique au moyen de la réécriture aux niveaux secondaire III et collégial*. Mémoire de maîtrise (non publié), Université de Montréal, 1985, 241 pages. Cette recherche s'inspire des mêmes préoccupations mais ne présente pas les mêmes mesures. Retour

5 BROUILLET, Claire et Damien GAGNON. *Op.cit.*, p. 99-100. Retour

6 PARET, Marie-Christine. *La maturation syntaxique du français écrit au secondaire*. Thèse de doctorat (non publiée), Université de Montréal, 1983, 426 pages. Retour

7 Les semi-auxiliaires, combinés avec l'infinitif, forment le verbe conjugué ; ils expriment le temps *(aller, venir de, commencer à, se mettre à, cesser de,* etc.), le mode ou l'aspect (*faire, laisser, pouvoir, devoir, vouloir,* etc.). Exemple : Pierre *va partir*. Pierre *vient de partir*. Retour

8 BROUILLET Claire et Damien GAGNON. *Op.cit.* Retour



Damien Gagnon