

ARTICULATION

Opérationnaliser l'articulation entre grammaire et texte

Véronique Marmy, HEP Fribourg

Cher Joaquim, j'ai le plaisir de discuter avec toi de l'articulation entre grammaire et texte, et plus particulièrement l'opérationnalisation d'une telle articulation. Si tes travaux ont permis de défendre le genre textuel comme outil didactique favorisant pratiques sociales et construction d'objets scolaires, nos travaux ont exploré les niveaux intermédiaires que sont les types de discours et phénomènes de textualisation pour penser l'articulation entre grammaire et texte. Au plaisir d'en reparler avec toi, autour d'un repas à Fribourg ou ailleurs. Véronique

Les pratiques enseignantes dans la discipline *Français* ont été et sont encore marquées par une division des activités en sous-disciplines (lecture, écriture, grammaire, orthographe, ...). A partir des années 70, une première forme d'articulation entre enseignement grammatical et enseignement textuel oral/écrit a émergé. Dans une perspective instrumentale et utilitaire, les activités de structuration y étaient prévues comme appui au développement des capacités d'expression des élèves. Dès lors, de nombreux écrits en didactique du français ont plaidé pour la nécessité de passerelles entre activités structurantes et activités de compréhension et de production, notamment pour rendre plus pertinents et efficaces les apprentissages en langue.

Actuellement, nous souhaitons dépasser la vision subordonnée de la structuration des années 70 et une conception très hiérarchique des finalités de l'enseignement grammatical au profit d'une conception plus interactive de celles-ci. Voici deux arguments fondamentaux pour appuyer un enseignement grammatical comme objet de savoir légitime et indépendant :

- Les savoirs grammaticaux s'organisent en système et cette construction systémique de la langue ne suit pas forcément les besoins immédiats des élèves dans leur utilisation pratique de la langue. De même, la didactique du texte et la didactique de la langue ont des visées et des logiques inversées. Le travail sur les textes a une visée d'abord pratique, centré en premier lieu sur le choix d'un genre adapté à la situation de communication ; ce n'est que dans un deuxième temps qu'une conceptualisation des niveaux intermédiaires que sont les types de discours et phénomènes de textualisation peut se faire pour enfin s'intéresser aux unités et structures mobilisées dans ces différents niveaux (Bronckart, 2008). Le travail sur la langue a lui une visée avant tout gnoséologique : il cherche à construire des formes de raisonnements « aboutissant à la maîtrise de notions « faisant système », (p. 114).
- Les savoirs grammaticaux s'actualisent en fonction des savoirs déjà là des élèves, avec la volonté de développer une plus grande maîtrise et conscience de leur langue, enrichissant leur langue interne. Dans cette perspective, les activités à favoriser sont constituées de continuité et de ruptures, ruptures par les connaissances et outils proposés dans l'enseignement qui permettent une entrée vers le général et le systématique, continuités par les références aux expériences et questionnements des élèves, allant du vécu vers le systématique (Schneuwly, 1995, s'appuyant sur Vygotski 1934/1985 et Brossard, 1994). Ce sont les ruptures amenées par l'enseignement qui agissent « comme leviers pour le développement d'un contrôle conscient des processus psychiques » (p. 35). Et la conceptualisation des savoirs sur la langue doit trouver sa cohérence dans une construction scolaire plutôt systématique et formelle. De même, il est nécessaire de tenir

compte de la zone proximale de développement des élèves pour penser la progression des savoirs proposés.

Pour ces deux raisons notamment, la didactique de la langue exige donc activités spécifiques et progression autonome, même si ces activités peuvent s'articuler à des objectifs plus textuels.

L'articulation entre grammaire et texte, pensée comme un va-et-vient entre questionnements et expériences vécues des élèves et apports plus systématiques et généralisants, reste cependant un réel défi, tant pour les didacticiennes, les formateurs et les enseignantes sur le terrain. Il s'agit notamment de quitter une articulation de principe telle que véhiculée dans les prescriptions officielles pour son opérationnalisation, par des propositions didactiques directement accessibles sur le terrain.

Plusieurs initiatives didactiques visant une telle opérationnalisation ont d'abord eu comme priorité un travail sur les textes, avec une visée avant tout pratique. Joaquim Dolz et ses collègues Bernard Schneuwly et Michèle Noverraz (2001) ont proposé des outils didactiques efficaces et reconnus pour développer les capacités d'expression orales et écrites des élèves. Visant la variété des situations de communication, ces séquences didactiques sont organisées autour de genres textuels spécifiques tout au long du cursus de la scolarité obligatoire. Dans de telles propositions didactiques sont développés des éléments liés à la situation de communication, la structure textuelle et les mécanismes de textualisation propres au genre travaillé, sans prendre en charge le développement de savoirs spécifiquement grammaticaux, lexicaux ou orthographiques. D'autres propositions didactiques ont exploré des lieux de rencontres entre activités textuelles et travail sur la langue. Sans viser l'exhaustivité, nommons la recherche de Biao (2015, cité dans Biao, Falardeau & Dolz-Mestre, 2021), utilisant certains exemplaires de slams pour aborder travail textuel et éléments phrastiques ou encore l'exploration par Chartrand et Boivin (2007) d'une note critique d'ouvrages documentaires pour articuler activités de lecture, d'écriture, et de réflexions métalinguistiques.

L'un des points de discussion reste le lieu d'une telle articulation. Joaquim et les auteurs ci-avant et ci-après défendent l'idée du genre textuel comme lieu d'articulation, ce dernier agissant comme un outil didactique favorisant pratiques sociales et construction d'objets scolaires (Biao, Falardeau & Dolz-Mestre, 2021). Lorsque la visée de la séquence est la production-compréhension orale/écrite et l'exploration d'une situation de communication spécifique, le genre est de fait l'entrée privilégiée que ce soit pour construire des activités d'enseignement ou pour analyser les difficultés des élèves. Mais quel est le lieu qui articule plus spécifiquement phénomènes textuels et phrastiques ? Dans notre recherche doctorale soutenu en 2012, nous avons pensé un phénomène de textualisation, le phénomène des reprises, comme « sas » d'étude et de réflexion entre travail grammatical/lexical et enseignement de la production textuelle (Marmy Cusin, 2021). Par ailleurs, dans le cadre d'une recherche en cours en enseignement grammatical, nous avons construit des séquences d'enseignement autour d'un objet grammatical, la fonction syntaxique de complément de nom (CN), séquences qui articulent activités de conceptualisation et activités de production ou compréhension textuelle. Pour ce faire, nous avons cherché à identifier les caractéristiques définitoires de cette notion sur le plan syntaxique mais aussi ses apports textuels. Nous avons analysé le rôle de cette notion dans les opérations de description décrites par Adam, et dans certains phénomènes de textualisation tels que la reprise ou la condensation de l'information (Marmy Cusin, Stoudmann & Degoumois, 2021). À nouveau, les niveaux intermédiaires que sont les types de discours et phénomènes de textualisation ont été le sas privilégié pour interroger les liens entre grammaire et texte. Certaines opérations nécessaires à l'écriture, la révision textuelle notamment, pourraient aussi être le lieu privilégié d'un travail de secondarisation, lors duquel enseignant-e

et élèves font circuler les savoirs en jeu, renvoient aux outils construits et utilisent des discours et savoirs sur la langue et la communication. Cependant, les savoirs réinvestis ont été construits par ailleurs et à d'autres moments. L'activité d'écriture, de révision ou de réécriture est donc davantage l'occasion de réinvestissement de savoirs plus spécifiques conceptualisés dans d'autres lieux, avec l'idée que c'est en pratiquant la langue qu'on apprend peu à peu à mieux la maîtriser.

Articuler c'est « unir l'un à l'autre des éléments d'un ensemble par des jointures, de manière à donner un certain jeu »¹, non pas pour les dissoudre mais pour mieux les distinguer et les mettre en rapport. Si nous soulignons avec Joaquim et ses co-auteurs (Biao, Falardeau, et Dolz-Mestre, 2021) l'importance des liens bidirectionnels entre production/compréhension textuelle et développement de savoirs sur la langue, nous insistons encore une fois sur la nécessaire indépendance des activités proposées, avec la volonté d'un réinvestissement réciproque (Bulea Bronckart, Gagnon et Marmy Cusin, 2017). Nous défendons la conception d'une discipline *Français* décrite par Bernard Schneuwly comme un tout, articulant plusieurs composantes autonomes mais en interactions étroites. Sa didactique doit donc être pensée à multinationaux et nous adhérons aux quatre entrées proposées par Bulea Bronckart (2022): le genre textuel comme objet de savoir en lien avec une situation de communication spécifique, la textualité pour aborder ses niveaux intermédiaires que sont les types de discours et phénomènes de textualisation, l'exemplaire de texte dans sa singularité pour une analyse stylistique par exemple et le corpus d'exemples (de phrases ou de groupes) pour traiter d'une notion plus spécifique. Chaque entrée est à choisir en fonction de l'objectif visé et il reste très intéressant d'envisager des possibles articulations entre ces différents niveaux au sein d'une même séquence. C'est le défi que tente de relever le groupe *Grafe'maire* dans le cadre d'une recherche en enseignement grammatical avec ingénierie didactique.

Bibliographie

- Biao, F., Falardeau, E., & Dolz-Mestre, J. (2021). Quels sont les lieux d'articulation langue-texte dans le genre slam ? proposition d'un dispositif d'articulation issu d'une ingénierie didactique collaborative de seconde génération. In E. Bulea Bronckart et C. Garcia-Debanc (Dir.). *L'étude du fonctionnement de la langue dans la discipline Français : quelles articulations ?* (pp. 245-271). Presses universitaires de Namur.
- Bronckart, J.-P. (2008). Du texte à la langue, et retour : Notes pour une « reconfiguration » de la didactique du français. *Pratiques*, 137-138, 97-116.
- Bulea Bronckart, E. (2022). De l'action sur la langue à la langue en action : Une réflexion sur et à partir des manipulations syntaxiques. *Forumlecture – Littérature dans la recherche et la pratique*, 1. https://www.forumlecture.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/754/2022_1_fr_bulea_bronckart.pdf
- Bulea Bronckart, E, Gagnon, R., & Marmy Cusin V. (2017). L'interaction entre grammaire et texte, un espace d'innovation dans la didactique du français et la formation des enseignants. *La Lettre de l'AIRDF*, 62, 39-44.
- Chartrand, S., & Boivin, M.-C. (2004). Articulation des activités métalinguistiques aux activités discursives dans la classe de français au secondaire inférieur. Dans É. Falardeau et alii (Dir.), *Le français: discipline singulière, plurielle ou transversale ? Actes du 9^e Colloque international de l'AIRDF*. Université Laval. https://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/document/?no_document=931
- Dolz, J., Schneuwly, B., & Noverraz, M. (2001). *S'exprimer en français. Séquences didactiques pour l'oral et l'écrit*. De Boeck & Larcier.

¹ CRNTL, Lexicographie, « articuler, sens concret TECHNOL. » <https://www.cnrtl.fr/definition/articuler>

- Marmy Cusin, V. (2021). Une séquence didactique pour favoriser les liens entre texte et grammaire. Dans H. Valentin Topa, T. Oliveira, & C. Teixeira (Dir.), *Gramatica e Texto. Interações e aplicação ao ensino* (pp. 335-349). NOVA FCSH.CLUNL. https://issuu.com/grato2015/docs/grato2015_15
- Marmy Cusin, V., Stoudmann, S., & Degoumois, V. (2021). La fonction de complément de nom, entre grammaire et texte : un espace pour réinterroger la discipline français et sa didactique. In E. Bulea Bronckart & C. Garcia-Debanç (Dir.), *L'étude du fonctionnement de la langue dans la discipline Français : quelles articulations ?* (pp. 223-246). Presses universitaires de Namur.
- Schneuwly, B. (1995). De l'importance de l'enseignement pour le développement. *Vygotski et l'école. Psychologie et Education*, 21, 25-37.