

Enseignement de la grammaire et discours spécialisé : intérêt et limites de la combinaison

Chantal PARPETTE¹
Université Lyon 2

1. L'enseignement de la grammaire : de l'usage à l'emploi

L'enseignement de la grammaire, qu'il s'agisse de français "courant" ou de français "spécialisé", offre généralement un traitement très explicite des structures linguistiques sur le plan morphosyntaxique - ce que Widdowson (1980) nomme les règles *d'usage* - mais reste encore souvent en-deçà du niveau discursif, à travers des formes d'exercices qui neutralisent les distinctions entre types de discours. Cela tend à faire de la connaissance de la grammaire une compétence en soi, et à masquer quelque peu le fait que l'objectif de l'enseignement grammatical est avant tout la pratique de la langue. La mise en oeuvre pragmatico-discursive - l'acquisition des règles *d'emploi* (op. cit.) - est laissée à l'initiative de l'apprenant qui l'opère avec plus ou moins de succès, en expression orale et écrite en particulier. Ces procédures d'enseignement ont des effets souvent négatifs sur le plan de l'apprentissage. Nombreux en effet sont les apprenants qui réussissent des exercices morphosyntaxiques mais peinent à mettre ces connaissances en oeuvre de façon pertinente au moment des activités de pratique de la langue. Il semble qu'il y ait une sorte de chaînon manquant entre ce qui est appris en cours de grammaire et ce qui doit être réalisé ensuite en discours.

Pour illustrer ce lien didactique entre grammaire et discours, nous proposerons ici un exemple de traitement de deux formes linguistiques : *la nominalisation*, d'une part, dont le cadre n'est pas une spécialité particulière mais plutôt un type de discours que l'on qualifiera de "distancié" par opposition au discours plus "spontané"², et, dans un second temps, *la modalité d'incertitude* dans les discours de l'archéologie.

¹ Maître de conférences au département des Sciences du langage de l'université Lyon 2, Ch. Parpette a enseigné plusieurs années le français à des ingénieurs étrangers à l'Ecole Nationale des Travaux Publics de l'Etat.

² Pour des raisons qui apparaîtront au cours de cet article, nous préférons cette distinction à celle qui oppose plus traditionnellement l'oral à l'écrit.

2. Un exemple de traitement de la nominalisation³

Le premier exemple s'attache à une structure dûment répertoriée dans les manuels de français langue étrangère comme un point de grammaire. Il permet d'illustrer la progression que l'on peut concevoir en enseignement depuis *l'usage* d'une structure jusqu'à son *emploi*. Il a été intégré à l'étude d'un documentaire vidéo proposé à des ingénieurs non francophones spécialisés en hydraulique. L'extrait du documentaire ayant servi de déclencheur à ce travail est le suivant :

Transcription
<i>Document vidéo</i>
Le barrage de Serre de la Fare⁴
<i>(Partie 2)</i>
Ainsi, le barrage de Serre de la Fare a été conçu pour répondre à un double objectif :
- premièrement, <i>écrêtement des crues</i>
- deuxièmement, <i>soutien des étiages</i> .
Il permettra en outre <i>le développement des activités touristiques</i> de la région.
La retenue fonctionne comme un régulateur de débit accumulant l'eau lorsqu'elle est en excédent et la restituant lorsqu'elle fait défaut.
Le barrage est équipé de multiples ouvertures :
- pour <i>l'écèlement des crues</i> , pertuis dans le corps du barrage et évacuateurs de surface
- pour <i>le soutien des étiages</i> , tour de prise d'eau.
Ces ouvertures permettent <i>la circulation de l'eau</i> en amont et en aval afin d'assurer les différentes fonctions hydrauliques de l'ouvrage.
Détaillons maintenant <i>le fonctionnement du barrage</i> selon deux années types :
- premièrement, une année sans crue importante
- deuxièmement une année de crue, celle de 1980.
Dans le cas d'une année sans crue importante, le niveau de la retenue d'eau est stabilisé à 730, 50 mètres en mai-juin. Au cours des mois d'été, l'eau descend pour arriver à la cote 723,50 mètres début septembre, et éventuellement au-dessous si l'automne est sec. La tour de prise d'eau assure un débit minimal garanti de 3 mètres-cubes par seconde au pied du barrage. A partir du 5 septembre, c'est la période des fortes crues. La tour de prise d'eau ayant ramené le niveau de la retenue à 723,50 mètres, le pertuis inférieur est alors ouvert. Celui-ci contrôle le débit en aval et le barrage peut alors jouer son rôle <i>d'écèlement des crues</i> d'automne. A partir du 16 janvier, le pertuis inférieur est fermé. Les précipitations du début de l'année amènent le niveau d'eau jusqu'à la cote 730,50 mètres, cote retenue, atteinte en mai. Ce réservoir d'eau contient alors 74 millions de mètres-cubes.
Deuxièmement, une année de crue, celle du 21 septembre 1980, qui s'est caractérisée par sa brutalité. A Brives-Charensac, c'est 24 heures ininterrompues de <i>montée de niveau d'eau</i> et un débit pouvant aller jusqu'à 2000 mètres-cubes/seconde. Avec le barrage de Serre de la Fare, cette même quantité d'eau aurait été stockée provisoirement et restituée sur 72 heures sans causer de dommages en aval.

Le traitement proposé repose sur 3 principes complémentaires :

- adopter une progression complète allant de la maîtrise des règles d'usage aux règles d'emploi en discours
- familiariser les étudiants avec une démarche qui fasse apparaître clairement le lien entre l'emploi de la structure et certains types de discours

³ Selon les théories syntaxiques, le terme "nominalisation" peut recouvrir un ensemble variable de phénomènes. Nous nous intéresserons uniquement ici aux syntagmes nominaux correspondant sémantiquement aux verbes d'action et indiquant donc un processus : démarrer/démarrage, revenir/retour etc., conformément à l'acception majoritairement adoptée en didactique du français langue étrangère.

⁴ Film créé par l'Etablissement Public "Allier, Loire et affluents" (EPALA) pour présenter le projet de construction du barrage de Serre de la Fare (projet abandonné depuis).

- conserver le contenu du document comme support de l'activité pour montrer qu'un même contenu peut générer différents types de discours.

La nominalisation se prête bien à cette démarche dans la mesure où c'est une structure complexe, concernée par tous les niveaux de traitement linguistique : lexical, morphologique et syntaxique, mais également discursif.

La première étape concerne l'aspect morpho-lexical, le passage du syntagme verbal à la structure nominale. Elle met l'accent sur la diversité des formes et l'absence de toute règle de prévisibilité; rien en effet ne permet de prédire à partir de "développer" la forme "développement" plutôt que "développement" (sur le modèle de balayer/balayage) ou "développement" (diminuer/diminution), ou encore "développe" (critiquer/critique).

1. Transformez les expressions suivantes en phrases nominales.

Exemple : écrêter les crues ‘ *l'écêtement des crues*

- soutenir les étiages
- développer le tourisme
- accumuler l'eau
- évacuer l'eau
- stabiliser le niveau de l'eau
- ouvrir les pertuis
- etc.....

On opère ensuite la transformation inverse, mais en mettant l'accent sur la forme conjuguée du syntagme verbal de façon à traiter l'aspect syntaxique qui met en jeu l'opposition entre forme active et forme passive.

2. A partir de la forme nominale, retrouvez la forme verbale conjuguée

Exemple : - la fermeture du pertuis ‘ *le pertuis est fermé*

- la montée du niveau d'eau ‘ *le niveau d'eau monte*

- le stockage de l'eau
- l'inondation de la ville
- le ruissellement de l'eau
- l'élévation du niveau de la Loire
- le prélèvement des eaux
- l'augmentation des besoins en eau

A partir de l'étape suivante, c'est le niveau discursif qui est mis en œuvre. L'objectif est d'amener l'étudiant à prendre conscience des types de discours dans lesquels la nominalisation intervient de façon privilégiée. Le choix entre structure nominale et structure verbale est en effet fortement lié au type de discours mis en œuvre, lequel est lui-même fonction de la situation de communication.

Dans un premier exercice, le cadre est celui de la prise de notes. On sait que, même si ce n'est pas la seule forme possible, la nominalisation est un outil privilégié pour ce type d'écrit dans la mesure où elle permet de produire un énoncé à la fois synthétique sur le plan discursif et abrégé sur le plan graphique.

3. Répondez aux questions *par écrit*, sous forme de notes, en utilisant des nominalisations :

- quels sont les objectifs du barrage ?
- à quoi servent
 - les pertuis ?
 - la tour de prise d'eau ?
- en cas de précipitations graves, le barrage a deux fonctions successives, lesquelles ?

L'exercice suivant met en avant un autre type d'écrit, la légende de schémas. Pour des raisons qui tiennent à la fois au besoin d'une expression plus généralisante, abstraite, et à des contraintes d'espace, les légendes sont en effet fréquemment construites sous forme nominale, ce qui donnera pour le document qui nous occupe des énoncés tels que "stabilisation du niveau d'eau", "contrôle du débit par le pertuis" etc.

4. Réalisez différents schémas montrant le fonctionnement du barrage et légendez-les sous forme nominale.

C'est ensuite l'opposition entre discours spontané et discours distancié qui est mise en avant. On sait en effet que les explications données oralement, en face-à-face avec un interlocuteur proche - dans une salle de classe par exemple, ou lors d'un échange peu formel -, sont construites syntaxiquement de manière différente de celles données par écrit, ou dans un discours oral distancié c'est-à-dire préparé de manière à être plutôt "lu" que "dit" (en conférence ou à la radio). Le premier type de discours privilégie l'enchaînement des syntagmes verbaux alors que le second a plutôt recours à des systèmes de compléments nominaux plus longs autour d'un nombre plus restreint de syntagmes verbaux.

5-a. Ecoutez les explications suivantes et transformez-les en explications écrites

Exemple :

Quand il y a des précipitations brutales, l'eau ruisselle et détruit les sols

‘ Les précipitations brutales provoquent des ruissellements et la destruction des sols.

- a) En 1980 le niveau de la Loire est monté très vite et les eaux ont inondé Brive-Charensac.
- b) Si on construit le barrage, il n'y aura plus d'inondations.
- c) Grâce aux ouvertures du barrage, l'eau peut circuler d'amont en aval.
- d) Quand on ouvre la tour de prise d'eau, on peut alimenter la rivière en eau.

5-b. A partir des informations que avez retenues du document, reconstituez une explication écrite du projet du barrage.

Le dernier exercice est le symétrique du précédent : à partir d'un plan écrit, qui pourrait être le document-support que se constitue un enseignant avant un cours, il s'agit de reconstituer une explication en face-à-face avec un public. Les formes nominales laissent alors la place à des formes verbales.

6. Construisez oralement les explications suivantes :

Fonctionnement du barrage en situation normale (sans crue importante) :

- stabilisation du niveau d'eau à 730 m en juin
- baisse du niveau pendant l'été
- maintien d'un débit minimal grâce à l'ouverture de la prise d'eau
- automne, période des précipitations : contrôle du débit de la Loire et écrêtement des crues.
- janvier : fermeture du pertuis inférieur, remontée progressive du niveau de la retenue.

En cas de crue :

- stockage provisoire de l'eau
- restitution progressive en aval

Le traitement de l'aspect discursif conduit à mettre l'étudiant en situation de simulation de discours et suppose de tenir étroitement compte des paramètres de la communication. Il est donc important que les modalités de travail entrent en cohérence avec ces paramètres. Si les deux premiers exercices, qui ne ciblent que la maîtrise des aspects lexical et morphosyntaxique, et neutralisent les différences discursives, peuvent se réaliser aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, il en va autrement à partir de l'étape suivante de la progression où les consignes stipulent expressément s'il s'agit d'*écrire* ou de *parler*. Tout comme il est important que les énoncés qui servent de stimulus aux exercices soient fournis aux étudiants sur un support conforme à la situation visée : *enregistrés*

sur cassette en 5, *écrits* en 6. Cette cohérence entre l'aspect discursif de la nominalisation et les modalités de réalisation des exercices vise à faire prendre conscience aux apprenants du fonctionnement des différents types de discours et à les amener à utiliser de manière adaptée la structure étudiée. Les laisser écrire des discours censés être oraux - ou l'inverse - contribue à brouiller les pistes et à invalider la démarche de prise de conscience des caractéristiques propres à chaque type de discours.

3. La modalité d'incertitude en archéologie

La démarche de recherche en archéologie consiste à faire parler des objets-vestiges, traces parcellaires d'une société disparue. La description des objets, aussi précise soit-elle, s'inscrit dans un discours fondamentalement interprétatif, tant il est vrai que c'est une chose de repérer l'existence d'un bâtiment carré mais une autre de savoir quelle était la fonction de ce bâtiment. C'est ce que fait apparaître l'extrait ci-dessous, tiré de la revue *Archeologia* :

Une église byzantine à Pétra

Le site fouillé est situé au cœur de la ville, à l'est du Temple aux Lions Ailés, sur la crête Jabal Qabr Jumayr'an au nord de la route romaine. Une évaluation générale du site *laisse entrevoir* l'existence d'un complexe architectural plus vaste, dont l'église byzantine ne *constituerait* qu'une partie. *On pense que* moins de la moitié du complexe a été dégagée au cours de travaux du «Petra Church Project». La nature de cet ensemble architectural *est difficile à cerner* ; il *pourrait* cependant s'agir d'un monastère. (...)

Les résultats des fouilles des salles situées au nord *suggèrent* que les épisodes de pillage furent fréquents. La «salle des papyrus» en donne le meilleur exemple. De nombreux fragments de mosaïques murales qui *devaient*, à l'origine, appartenir au décor de la semi-coupole couronnant l'abside sud furent découverts parmi les pierres provenant d'un important effondrement. Ces fragments furent *de toute évidence* abandonnés par les pillards en même temps que d'autres matériaux (marbre) provenant de l'abside. *Manifestement*, l'église, détruite par l'incendie, fut abandonnée mais elle continua à être visitée à l'occasion par des individus en quête d'éléments décoratifs *ou* à la recherche d'un abri provisoire.

Les tessons de vingt-et-une grandes jarres ont été découverts le long du mur sud de l'église. Ces jarres furent *peut-être* entreposées là après l'abandon de l'église, puis écrasées lors d'un tremblement de terre *à moins que* ces récipients ne fussent à l'origine placés dans le bas-côté sud alors que l'église servait encore. *Il semble* qu'ils aient pu être stockés *soit* en haut, au niveau de la claire-voie qui a brûlé, les précipitant lors de son effondrement, *soit* sur les bancs en bois situés le long du mur. (...)

Zbigniew T. Fiema
(texte traduit de l'anglais par Ann Sautier)
Archeologia, n° 302 - 1994

Les marques d'incertitude occupent donc une place importante dans les discours de la discipline. L'article cité ici n'en compte pas moins d'une cinquantaine pour 4500 mots. Dans la situation didactique qui nous a amenée à nous intéresser à ce type de discours - un stage de lecture en français pour des étudiants en archéologie non francophones - c'est dans le cadre de la compréhension des textes que nous avons eu à prendre en compte cette composante. Ne pas percevoir clairement cette modalisation revient, pour le lecteur, à ne pas comprendre le texte. Une mauvaise maîtrise de ces marques d'énonciation peut avoir des effets beaucoup plus lourds que nombre d'autres défaillances syntaxiques ou lexicales.

Cette modalisation se manifeste à travers des marques morphologiques, syntaxiques et lexicales diverses. Cela peut être un verbe modalisateur (*il semble, on pense*), un adverbe (*manifestement, peut-être, de toute évidence*), une conjonction de subordination (*à moins que*), le conditionnel, souvent combiné à un auxiliaire modal (*constituerait, il pourrait s'agir, devaient appartenir*), un verbe (*s'apparente, suggère, laisse entrevoir*) etc. Toutes ces tournures ne sont pas synonymes. Elles manifestent une diversité de degrés dans l'incertitude : de *sans aucun doute* à *peut-être*, de *tout laisse à penser que* à *il n'est pas impossible que*, la gamme des postures énonciatives du locuteur est étendue.

En termes d'enseignement, cela implique une attention particulière à cet aspect des documents étudiés, sous forme de consignes telles que :

- classer en deux colonnes les données présentées comme certaines et celles présentées comme hypothétiques
- souligner les termes qui indiquent que les données sont des hypothèses et non des certitudes
- classer les informations selon leur degré de probabilité
- transformez les données suivantes (présentées comme certaines) en données hypothétiques
- etc.

On voit le lien étroit qu'entretient ici le cours de grammaire - mais s'agit-il de grammaire ou de lexique? - avec le fonctionnement pragmatico-discursif et le contenu sémantique du document étudié et, au-delà, de la discipline elle-même.

4. "Grammaire" et "langue de spécialité" : quelles relations?

Les activités présentées ici amènent à préciser les frontières entre les deux termes qui ont donné son titre à ce numéro des «Cahiers de l'APLIUT» ainsi que les relations qu'ils entretiennent.

Tout d'abord, derrière le terme *grammaire*, on voit qu'une diversité d'objets se dessine⁵: ce peut être une forme, comme la nominalisation, ou bien une notion actualisée sous des formes diverses, telle la modalité d'incertitude, la cause, la concession, etc. Par ailleurs, sur le plan didactique, nous avons essayé de montrer que la grammaire gagnait à être élargie pour englober le niveau du discours de manière à établir un cheminement cohérent entre des parties d'enseignement fréquemment identifiées comme des ensembles autonomes (la grammaire d'une part, l'expression écrite ou orale, de l'autre) et donc traitées séparément.

⁵ Cf les ouvrages de J-P. Cuq (1996) ou C. Germain et H. Seguin (1998)

Ce principe depuis longtemps mis en avant par la didactique des langues - en particulier par l'approche communicative - n'est pas aussi largement mis en œuvre que l'on pourrait le souhaiter dans la pratique enseignante quotidienne. Il suffit pour s'en convaincre de feuilleter les livres d'exercices de grammaire présents sur le marché. Seul un petit nombre d'entre eux conduisent les exercices jusqu'au niveau discursif, et ce ne sont d'ailleurs pas toujours les plus récents.

Le terme *langue de spécialité* est peu satisfaisant dans la mesure où, ignorant les situations de communication, il sous-entend une unicité là où règne la multiplicité. Une discipline n'existe pas à travers *une langue* mais à travers *des discours*, discours écrits ou oraux, en interaction ou en monologue, spontanés ou distanciés, sous forme de notes rapides, de légende, de documentaire etc. comme nous l'avons vu plus haut. Parler des *discours de la géologie* ou des *discours du droit* est, sur le plan didactique beaucoup plus opératoire que se référer à la notion de langue dans la mesure où cette dernière tend à focaliser l'attention sur les champs lexicaux spécifiques à chaque discipline et à ignorer les autres aspects, masquant ainsi aussi bien les diversités au sein d'une même discipline que les transversalités entre disciplines. Hors du champ lexical, il existe, sur le plan discursivo-linguistique, plus de points communs entre un cours de droit et un cours de géologie, qu'entre un cours de droit et un arrêté de droit. Les modes d'expression sont en effet beaucoup plus marqués, façonnés par les paramètres de la situation de communication que par les contenus véhiculés.

Quant à la combinaison des deux termes, quelles réalités recouvre-t-elle? Les deux cas traités ici montrent que les liens entre structure grammaticale et discipline peuvent être variés. La nominalisation n'entretient aucun lien intrinsèque avec une quelconque discipline. C'est le type de discours qui conditionne sa plus ou moins grande fréquence, et non le contenu. Sa présence récurrente dans le film "Le barrage de Serre de la Fare" ne doit rien à l'hydraulique mais tout à la forme "documentaire", qui privilégie la nominalisation. Il en va différemment pour la modalité d'incertitude en ce sens que sa dimension sémantico-énonciative correspond étroitement à la démarche scientifique et donc discursive de la recherche archéologique. Dans une relation encore plus étroite entre grammaire et discours spécialisés, on pourrait citer les structures hypothético-déductives "supposons... alors", "si ... alors" relevant quasi exclusivement du discours démonstratif des sciences exactes (voir pour cela S. Eurin et M. Henao, 1992). La gamme est donc étendue des liens que l'on peut établir entre les discours spécialisés et les structures grammaticales qu'ils comportent.

En conclusion, on peut dire qu'à y regarder de près, on voit s'estomper la perspective qui voudrait que les langues de spécialités aient un pré carré de notions grammaticales propres ou une démarche particulière en matière de traitement grammatical. La démarche intégrative illustrée ici n'est pas propre aux discours spécialisés. C'est une conception globale de l'enseignement de la grammaire liée à une conception de la langue. L'intérêt de la prise en compte de la notion de discours spécialisés dans une réflexion sur la grammaire est de mettre en évidence, de façon plus explicite, la diversité des discours, du fait de la centration sur un thème unique : un même contenu traité dans un manuel, dans un cours en face-à-face, lors d'une interview, dans un documentaire etc., est exprimé sous des formes différentes, et ces différences peuvent toucher tous les niveaux linguistiques. C'est donc probablement en termes de prise de conscience, chez l'enseignant de langue, des caractéristiques des différents discours - et par les réflexions que cela peut induire sur les démarches globales d'enseignement - que la combinaison "grammaire" et "discours spécialisés" présente le plus d'intérêt.

Références bibliographiques

Cuq, J-P. (1996) : *Introduction à la didactique de la grammaire en FLE*, Didier-Hatier, coll° Didactique du français, Paris.

Eurin, S. et Henao, M. (1992) : *Pratiques du français scientifique*, Hachette-FLE, Paris.

Germain, C. et Seguin, H. (1998) : *Le point sur la grammaire*, Clé international, coll° Didactique des langues étrangères, Paris.

Widdowson, H.G. (1980) : *Une approche communicative de l'enseignement des langues* Hatier - coll Linguistique et apprentissage des langues, Paris.