

Pratiques syntaxiques et textuelles dans la reformulation d'un conte en langue française, par des élèves du cycle moyen.

ELBAKI Hafida
Maître de Conférences
Université Alger 2

Dans le cadre de la pratique de la langue française en milieu scolaire, nous avons voulu observer quelles sont les compétences acquises chez de jeunes élèves dans la manipulation des outils linguistiques pour réaliser une expression écrite. Plus précisément, nous nous sommes interrogée sur leur capacité à s'approprier la structure syntaxique, le sens de l'organisation discursive d'un récit pour ensuite le reproduire, le reformuler.

Pour ce faire, nous avons proposé à un groupe de vingt élèves de la première année du cycle moyen, la reformulation du conte populaire « Ali Baba et les quarante voleurs ».

Pour éviter que ces élèves soient contraints de répéter les mêmes formes de ce récit, nous leur avons donné comme consigne de raconter l'histoire que nous leur avons lue, plusieurs fois, sans les soumettre aux questions/réponses de leurs exercices scolaires habituels.

Le choix du conte se justifie par le fait que les jeunes élèves peuvent être motivés et plus attentifs à l'écoute du récit ; ils peuvent donc l'appréhender avec moins de contraintes et s'exprimer librement. Différentes stratégies de reformulation sont donc possibles.

Cette épreuve est en effet, assez complexe car elle met en œuvre à la fois la compétence linguistique aussi bien au niveau de la compréhension que de l'expression, et la compétence textuelle impliquant la cohérence du récit.

Par ailleurs, la mémorisation des éléments linguistiques joue un rôle important dans ce type d'activité car les élèves auront tendance à reproduire telles quelles certaines séquences, mais ils pourront aussi en modifier d'autres avec des possibilités de diversion, de substitution, d'addition, etc., selon leurs capacités linguistiques.

Selon Denhiere (1), « *Les enfants sont sensibles à la structure des récits et possèdent des schémas qui organisent le rappel des informations stockées en mémoire d'une manière semblable à celle des adultes, ils ont la capacité de respecter l'ordre des événements dans le rappel dont la qualité diffère en fonction de l'âge des sujets et de la structure du récit* ».

Par ailleurs, Ehrlich(2), remarque dans la reformulation que : « *Les éléments de base de l'histoire, protagonistes et actions sont mieux retenus par les enfants que les éléments descriptifs* ».

De même, selon F. François (3), les enfants sont en mesure de reformuler un récit, « *ils possèdent la capacité de redire avec d'autres mots, l'histoire entendue ; ils sont capables de la ramener à une structure plus simple dans laquelle ils vont éliminer les qualifiants, les propos rapportés ou les explications pour ne garder que les indicateurs d'actions ou les indicateurs d'actants* ».

Notre objectif, dans cette activité, est donc d'observer et de déterminer quelles sont les aptitudes de ces élèves dans la manipulation des structures syntaxiques et lexicales, leurs stratégies de reformulation et dans le même temps, avoir un aperçu sur l'aspect créatif que ces jeunes élèves peuvent déployer pour construire leur récit.

Les productions écrites recueillies dans cette activité, ont constitué l'objet de notre étude. Dans un premier temps, nous avons établi une analyse syntaxique selon une grille établie au préalable, à partir d'études théoriques, et dans un deuxième temps, nous avons élargi notre analyse à l'observation de l'organisation du récit.

Nous avons opté pour ces deux niveaux d'analyse car : « toute production langagière est déterminée par une double structuration : par le système de la langue (structuration primaire) et par la mise en texte (structuration secondaire) (4).

1) L'analyse syntaxique

Sur la base théorique de la linguistique fonctionnelle, nous avons élaboré une grille d'analyse en nous référant à A. Martinet (5): « *La linguistique que nous recommandons s'appelle fonctionnelle parce que l'accent y est mis sur ce qui dans la parole vise à assurer la communication entre les interlocuteurs. Dans l'examen des énoncés, on est en conséquence amené à distinguer dans la réalité physique observable, ce qui est choisi inconsciemment en général, par celui qui parle pour dire ce qu'il veut dire, et ce n'est là qu'entraîné par diverses circonstances* ».

Nous nous sommes référée à la phrase, construction maximale. Nous avons pris en compte la classification des unités selon la classe laquelle elles appartiennent. Chacune de ces unités assume une fonction au sein d'une phrase, dont la hiérarchie syntaxique est représentée par l'implication de chaque unité autour d'un noyau central ou autour de plusieurs noyaux secondaires.

Notre étude nous a permis de déterminer d'une part, la capacité des élèves à manipuler les structures syntaxiques pour organiser et structurer leurs récits et d'autre part, leur incitation à pouvoir communiquer à partir de la longueur et de la complexité de leurs énoncés.

L'analyse des productions des élèves a donc été établie en rapport avec le récit proposé et c'est ce qui nous a permis d'observer à travers cette mise en relation, comment les différentes productions obtenues ont été organisées.

En effet, nous nous sommes posée la question de savoir comment le récit entendu a-t-il été reformulé ? A-t-il été totalement restitué ? Partiellement ? A-t-il été modifié ? Y-a-t-il eu des ajouts ?

Ces questionnements nous ont amenée à considérer trois critères d'analyse, les restitutions, les modifications, et les ajouts, pour voir effectivement, quelles stratégies ont été adoptées par les élèves dans cette activité de reformulation.

--Les restitutions

Un récit est restitué lorsque celui-ci est reproduit de manière identique au texte initial. Pour ce faire, les élèves doivent mettre en œuvre leur processus de mémorisation pour pouvoir le restituer dans sa globalité.

-- Les modifications

Pour modifier un texte, il faut être en mesure de le paraphraser ; il est donc nécessaire de pouvoir manipuler à la fois le vocabulaire et les structures adéquates qui permettent de restituer le sens et assurer ainsi une bonne compréhension du récit.

-- Les ajouts

Les ajouts sont dans la plupart des cas, formulés pour un supplément d'explication d'une situation ou d'une action donnée. Nous les avons recensés dans notre analyse car ils témoignent de l'incitation à communiquer, de la richesse lexicale et de l'intérêt que les élèves manifestent dans la réalisation de leur récit.

Les résultats obtenus quantitativement, concernant l'ensemble des comportements des élèves en matière de répétition d'un récit entendu, montrent un fort taux de restitution des unités lexicales et des structures syntaxiques (40% du texte initial), par rapport à celui des modifications (29%).

Ce qui montre que les élèves ont beaucoup plus fait appel à leur mémoire qu'à leur compétence en matière de réorganisation des structures de signification et de ce fait, ils se sont rapprochés de la pratique langagière scolaire.

Quant aux éléments ajoutés, leur taux est de 15% par rapport au texte initial, pour l'ensemble du groupe.

Toutefois des différences de réalisation sont apparues au sein du groupe où l'on a remarqué que certains élèves ont beaucoup plus modifié le texte en le paraphrasant ; ce qui laisse supposer qu'ils ont moins fait appel à leur mémoire et qu'ils possèdent les outils linguistiques qui leur permettent de se détacher de l'activité purement répétitive du texte. Le sens global du texte acquis, ils ont pu modifier certains passages et même donner par l'intermédiaire des ajouts, des explications pour conforter le sens des séquences du récit.

Ces différences révèlent aussi, que le processus d'acquisition des outils de la langue n'étant bien évidemment pas le même pour tous ces élèves, les compétences sont de ce fait, variables d'un élève à l'autre.

Les catégories grammaticales qui ont subi le plus de transformations sont surtout les verbes. Ceux-ci constituant le noyau de la phrase ont donc été :

- Soit restitués sans modification : ce sont surtout par exemple, les verbes « ouvrir » et « refermer » désignant l'ouverture et la fermeture de « la caverne d'Ali Baba » après avoir formulé des paroles magiques, action qui constitue le nœud essentiel du conte.
- Soit modifiés : comme par exemple « prirent » à la place de « saisirent » ; « s'avança » mis pour « s'approcha » avec des relations de quasi-synonymie dans ce contexte.

Par ailleurs, nous avons relevé un taux de modifications des noms moins élevé par rapport à celui des restitutions. Ce qui peut s'expliquer par le fait que ces noms qui désignent pour la plupart des objets tels : « le bois, l'arbre, les sacs », ou des lieux : « la forêt, la caverne » ou encore des participants : « les cavaliers, le chef, les voleurs » sont étroitement liés au déroulement de l'action et par conséquent, ont été rapidement mémorisés. Nous constatons qu'en présence d'une situation donnée, les mots qui viennent à l'esprit, sont ceux qui sont liés tout spécialement à cette situation, en l'occurrence, les noms.

Concernant les déterminants lexicaux, adjectifs et adverbes, le taux de restitution est à peu près identique à celui des modifications. Les adjectifs ont été remplacés soit par d'autres ayant une équivalence sémantique à l'exemple de « émerveillé » mis pour « ébloui » ; « grande » mis pour « immense », soit par un syntagme explicitant l'adjectif : « plein de feuilles » mis pour « (arbre) touffu », ou encore « en admiration, n'en croyant pas ses yeux » mis pour « ébloui ».

Ces modifications d'unités linguistiques dépendent bien évidemment de leurs relations au sein de la phrase. Nous ne pouvons les considérer isolément en dehors de leur contexte. De ce fait, nous avons été amenée à observer les restitutions et les modifications au niveau des structures syntaxiques afin d'examiner de quelle manière s'est effectué l'agencement des unités significatives dans les différents types de changement de structures opérés dans la reconstitution du conte.

Les syntagmes prédicatifs (sujet+prédicat verbal) ont été le plus souvent restitués avec des transformations d'ordre morphologique, syntaxique et lexical. Nous citons ci-dessous quelques exemples de structure phrastique extraits respectivement du récit initial et du récit de l'élève.

--- Récit initial

Récit des élèves

« *Le chef s'approcha* »

« *Les inconnus s'arrêtaient* »

« *Ali Baba pénétra dans la caverne* »

« *Le roc s'entrouvrit* »

« *Sésame ouvre –toi* »

« *L'homme qui les commandait s'avança* »

« *Les inconnus se sont mobilisés* »

« *Les inconnus sont restés sans bouger* »

« *Ils sont restés figés* »

« *Ali Baba est rentré dans un grand trou* »

« *On voyait une porte s'ouvrir* »

« *Sésame ouvre la porte* »

Ces changements opérés au niveau du lexique, tout en conservant la structure syntaxique, paraissent incontournables si l'on se réfère au fait que d'une part, les verbes sont des unités unifonctionnelles (assumant principalement la fonction de prédicat), ils constituent le noyau indispensable de la phrase, et d'autre part, les verbes ont des relations de quasi-synonymie plus importantes que celles du nom.

Par ailleurs, nous avons également remarqué chez l'ensemble des élèves, une tendance à simplifier le prédicat complexe du récit initial, exemples :

--- Récit initial

Récit des élèves

« *Il grimpa se cacher sur un arbre* »

« *Il se cache dans un arbre* »

« *Il monte sur un arbre* »

De même lorsqu'il s'est agi de reconstituer les constructions avec attribut, on a constaté de nombreuses simplifications, exemples :

« *Cassim était riche et Ali Baba était pauvre* »

« *Cassim gagnait (ou possédait) beaucoup d'or et d'argent* »

« *Ali Baba n'avait pas d'argent* »

« *Ali Baba gagne mal sa vie* »

Ces transformations qui, dans ce contexte, expriment un rapprochement sémantique avec la notion de richesse ou de pauvreté, montrent que ces élèves ont eu recours à des constructions syntaxiques plus longues et ce, dans le but d'expliquer le sens véhiculé par cette structure de signification.

Les structures impliquant un complément d'objet ont également subi des transformations au niveau lexical et syntaxique, exemples :

--- Récit initial

Récit des élèves

« *Les hommes saisissent les sacs* »

« *Il voit les hommes qui soulèvent les sacs* »

Ces exemples montrent que les apprenants reproduisent les phrases en leur faisant subir des modifications au niveau syntaxique. L'utilisation du verbe « voir » entraîne en effet, ces modifications syntaxiques et révèle d'une part, une mémorisation restreinte du vocabulaire, et d'autre part, ce procédé rappelle le problème du caractère courant de certains termes comme

les verbes « aller, faire, dire, voir... », qui ont un très grand nombre d'emplois dans le langage parlé et qui entrent dans le maximum d'expressions courantes comme par exemple « je vais voir ; je vais faire, etc. »

Par ailleurs, d'autres transformations ont tendance soit à simplifier la structure initiale soit à la rendre plus complexe et l'on remarque souvent le passage d'une structure synthétique à une structure analytique, exemples :

--- Récit initial

« Ali Baba allait couper du bois »

« Ali Baba vit arriver des cavaliers »

Récit des élèves

« Ali Baba coupait du bois »

« Il allait dans une forêt où il coupait du bois »

« Il se dirige vers la forêt pour découper des arbres »

« Ali Baba a vu des voleurs qui arrivaient »

« Il entend des bruits de chevaux qui galopaient »

« Il a entendu un bruit de sabots qui frappaient le sol »

« Il voit des voleurs sur des chevaux à grand galop »

Nous remarquons dans ces exemples, que l'utilisation de « couper du bois », a entraîné des mots appartenant au même champ lexical tels que « bûcheron, arbre, forêt », et cela a permis des ajouts et donc une expansion de l'énoncé initial.

De même, nous remarquons aussi, des expansions dues à la présence du terme « cavaliers » qui a fait évoquer dans l'esprit des élèves, les mots « chevaux, sabots, galopaient ». Ces exemples montrent que la structure initiale sujet/prédicat/objet, a été transformée en structures complexes.

Les expansions avec les prépositions : « à, de, dans, sur, ... », ont également été modifiées ; ce sont celles qui indiquent soit l'action des personnages, soit le lieu où se déroule cette action. Parmi ces modifications, nous relevons quelques exemples :

--- Récit initial

« Pour gagner sa vie »

« Dans un arbre touffu »

« Devant un énorme rocher »

« Dans une immense caverne »

Récit des élèves

« Pour vivre », « pour subsister »

« Pour manger et vivre »

« Pour ne pas mourir de faim »

« Pour gagner de l'argent et pour vivre »

« Pour gagner son morceau de pain »

« Dans un arbre plein de feuilles »

« Près d'un rocher qui est énorme »

« A côté d'un roc qui est très grand »

« A l'intérieur d'une grotte qui est très grande »

« Dans un immense trou creusé dans le rocher »

Ces exemples montrent que les élèves ont mémorisé le sens de ces syntagmes plutôt que la structure morphologique et syntaxique du texte initial et ils ont donné diverses paraphrases parfois simplifiées comme par exemple « pour vivre », « pour subsister » et parfois plus

étendues par des expansions modifiant ainsi la structure initiale à l'exemple de « pour avoir de l'argent et pour vivre » ou encore « près d'un rocher qui énorme ».

Nous remarquons aussi, que ces expansions ont parfois une valeur explicative de certains éléments « pour manger et pour vivre », « pour avoir de l'argent et pour vivre » mis pour « gagner sa vie », ou encore « dans un arbre plein de feuilles et de branches » mis pour « un arbre touffu ».

Parmi ces procédures d'ajout, notons celle plus répandue qui consiste à exprimer ce qui était implicitement contenu ou présupposé dans le récit initial. Ainsi par exemple, le terme « cavaliers texte initial) a entraîné dans les récits des élèves « le bruit des chevaux qui galopaient » ou bien « le bruit des sabots qui frappaient le sol ».

La procédure d'unités ajoutées semble cohérente en rapport avec la progression et le sens véhiculé par le récit initial. On constate que les élèves suppriment certains éléments du récit pour les remplacer par d'autres ; un métalangage est alors mis en place pour assurer la compréhension et la continuité de leurs récits.

Si une partie des qualifiants concernant les personnages, les objets, les actions du récit est supprimée, en revanche, d'autres qualifiants ou paraphrases sont ajoutés à des endroits différents du récit reconstitué par rapport au récit initial.

Parmi les syntagmes qui ont été omis, nous avons observé que ceux-ci ont simplement été considérés comme secondaires ; ils n'affectent pas, en effet, la compréhension globale du conte.

Il apparaît à travers notre analyse, qu'au niveau de la reconstitution du texte, ce qui est d'abord retenu, ce sont surtout les éléments ayant un rapport direct avec le déroulement du récit à savoir les principaux personnages, leurs actions, le lieu où elles se déroulent, les événements marquants. Par contre ce qui est moins reproduit, c'est la manière dont ces actions se déroulent ou encore les éléments descriptifs.

Les expansions introduisant des phrases complexes (relatives, conjonctives), ont le plus souvent été restituées avec des modifications syntaxiques. La tendance a toujours été de simplifier les phrases complexes en supprimant le subordonnant ou en le remplaçant par un coordonnant, exemples :

--- Récit initial

Récit des élèves

« Il allait couper du bois qu'il vendait à la ville »

« Il coupait du bois et le vendait à la ville »

« Il vend du bois à la ville »

« Son commerce c'est le bois »

C'est l'une des phrases clé du conte puisqu'elle décrit, dans une première séquence, la situation initiale du conte. De ce fait, elle a fait l'objet de nombreuses restitutions qui se sont faites par des stratégies de simplification évitant ainsi les structures complexes et témoignant par là même, d'une maîtrise insuffisante de ces structures, chez ces élèves.

2) L'organisation globale de la reformulation du conte

L'organisation globale a été dans l'ensemble fidèle au récit initial ; ainsi au niveau de l'introduction et de la conclusion, celles-ci ont quasiment été reproduites en rapport avec le texte de référence. Pour la plupart l'introduction a été formulée comme suit :

« Il était une fois, deux frères Ali Baba et Cassim. Ali Baba était pauvre et Cassim était riche ».

Nous avons également eu des reformulations comme les exemples suivants :

« Ali Baba était pauvre et il allait couper du bois dans la forêt pour gagner sa vie »

« C'est l'histoire d'un homme pauvre qui a découvert dans une caverne, un trésor »

Dans ces reformulations, nous observons deux stratégies différentes, la première consiste en une simple mémorisation de l'introduction du récit initial, la seconde montre que les élèves ont reformulé l'introduction en tenant compte du sens global du récit initial.

Quant à la conclusion, celle-ci a été reproduite de manière quasiment identique à celle du récit initial ; nous avons parfois relevé des modifications qui n'ont pas altéré le sens du conte comme par exemple :

« Ali Baba a pris les sacs d'or et il est devenu très riche pour vivre avec sa femme et ses enfants »

Nous avons observé également, comment les élèves ont reproduit les différentes étapes du conte qui représentent les mouvements du texte : état initial, dégradation, procès, amélioration, dénouement (6). Cela nous a permis d'avoir un aperçu sur les compétences que peuvent avoir ces élèves dans l'organisation textuelle de leurs écrits à ce stade de l'apprentissage de la langue française.

Pour ce faire, nous avons dégagé cinq séquences auxquelles nous avons fait correspondre celles que nous avons relevées dans les récits reformulés.

- L'état initial : *« Ali Baba coupait du bois dans la forêt »*
- Dégradation : *« Il entend un bruit, il voit des cavaliers arrivaient, ceux sont des brigands, il se cache sur un arbre »*
- Procès : *« Le chef s'approche du rocher et prononce : sésame ouvre-toi ! Le rocher s'ouvre et les brigands pénètrent dans la caverne »*
- Amélioration : *« Au bout d'un moment, ils sortent de la caverne et repartent. Ali Baba descend de son arbre, s'approche du rocher et prononce les paroles magiques, il pénètre dans la caverne et découvre des coffres pleins d'or »*
- Dénouement : *« Ali Baba charge son âne et il rentre chez lui en emportant des sacs d'or qui lui permettront de vivre aisément avec sa femme et ses enfants »*

Nous avons remarqué que l'ensemble des élèves s'est attelé à reproduire la séquence « procès » qui correspond globalement au développement du conte.

Au niveau de « l'état initial » et du « dénouement », ils se sont le plus rapprochés des éléments du texte initial sans trop opérer de transformations. Ce qui a été le plus retenu, c'est la séquence « dégradation ». Ces séquences représentent en effet, les événements clés qui permettent le déroulement logique du récit.

Conclusion

Ce qui ressort de ces différents comportements linguistiques observés chez ces élèves de la première année du cycle moyen, en matière de répétition du texte entendu, c'est qu'ils ont à la fois restitué et modifié les unités lexicales et les structures syntaxiques en ajoutant parfois des

expansions. Tous les élèves ne se sont pas comportés de la même façon devant la réalisation de cette activité commune.

S'agissant des restitutions, ils ont plutôt fait appel à la mémorisation, ce qui dénote à la fois chez ces élèves, un sentiment de sécurité face aux contraintes scolaires et la reproduction des « schémas » attendus par l'enseignant auxquels ils sont soumis dans le cadre scolaire.

Quant aux transformations opérées dans cette reformulation, nous avons noté un nombre assez important qui révèle que certains élèves, malgré les contraintes scolaires, ont pris le risque de manipuler les outils linguistiques qu'ils possèdent, lorsque la mémoire leur faisait défaut.

Toutefois, ces transformations nécessitent des compétences dans la manipulation des structures de signification ; ce qui n'a pas toujours été le cas. En effet, de nombreuses erreurs de structuration, relevées dans notre analyse, montrent que les « systèmes approximatifs » ou inter-langue présentent un écart important par rapport à la langue cible.

Concernant l'analyse de l'organisation textuelle, les résultats révèlent le caractère dynamique de l'activité de reformulation. Les productions obtenues présentent des similitudes par rapport au récit entendu.

Ainsi l'élève se situe en quelque sorte, dans l'histoire à raconter, il a une « place discursive » particulière, qui est le résultat de sa façon d'utiliser les moyens linguistiques pour reoroduire le récit.

Par ailleurs, certains élèves ont oublié les actions secondaires qui relient les actions principales, nécessaires à la compréhension du récit. De ce fait, par manque de pouvoir probablement, manipuler les outils linguistiques, ils éliminent parfois plusieurs étapes pour arriver au dénouement.

Nous avons constaté que la progression logique de leurs récits a souvent été perturbée ; en effet, les phrases sont dans la plupart des cas, mis à part celles qui ont été mémorisées, juxtaposées et non reliées par des connecteurs logiques ; ce qui a donné parfois une progression incohérente à certains récits.

Toutefois, à ce stade de l'apprentissage du français, les élèves sont beaucoup plus concentrés sur les moyens linguistiques leur permettant de construire des phrases en rapport avec la représentation des faits qu'ils veulent transmettre à travers leurs récits, plutôt que sur les relations transphrastiques, véhiculant des moyens spécifiques qui sont encore au stade préliminaire de leur apprentissage.

Cependant, même si le rôle de la mémoire semble prédominant, il n'en demeure pas moins que lorsque celle-ci n'est pas sollicitée, les élèves arrivent à répéter le texte de référence comme nous avons pu l'observer à travers les exemples cités, de restitutions, de modifications et d'ajouts. Ce qui permet de dire qu'ils ont la capacité de reformuler ce qu'ils ont écouté, particulièrement les histoires et les contes qui ont l'avantage de créer chez eux un intérêt et une forte motivation.

Bibliographie

- ADAM, J.M. (1985), *Le texte narratif, précis d'analyse textuelle*, Paris, Nathan.
(1990), *Eléments de linguistique textuelle. Théorie et pratiques d'analyse textuelle*, Liège, Mardaga.
(1992), *Les textes : types et prototypes : récit, description, argumentation, Explication et dialogue*, Paris, Nathan.
(2005), *La linguistique textuelle, introduction à l'analyse textuelle*, Paris, Nathan.
- CHAROLLES, M, &COLTIER, (1986), « La reformulation du sens dans le discours », in

Langue Française, n° 73.

COMBETTES, B, (1978), « Progression thématique dans les récits d'enfants », in Langue Française n° 38.

DENHIÈRE, G, (1994), Il était une fois, souvenirs de récits, Lille, P.U.F.

EHRlich, S, (1991), Niveaux de production d'un récit par les enfants de 3 à 11 ans.
Paris, C.N.R.S.

FRANCOIS, F, (1980), « L'analyse sémantique et la mise en mots » in Linguistique,
Paris, P.U.F.

FAYOL, M, (1985), « Le récit et sa construction, Neuchâtel, Paris, Delachaux & Niestlé

MARTINET, A, (1979), « Grammaire du français fonctionnel, Didier, Crédif.

PROPP, W, (1970), Morphologie du conte, Seuil, coll. Points.