

Pédagogie spéciale

J. Leif, R. Dezaly, G. Rustin

Page 141-144

Delagrave, Paris, 1959.

L'analyse C'est l'exercice grammatical essentiel. Toute l'étude de la grammaire doit mener à l'analyse et c'est par l'analyse que l'étude des formes et des fonctions prend son sens. Car il s'agit, en définitive, de comprendre les phrases et de les construire. C'est par l'analyse que se fait la liaison entre l'enseignement grammatical, qui est préparatoire, et la lecture et l'expression, qui sont les véritables buts de l'étude de la langue. Lire et écrire correctement et avec précision suppose toujours une analyse plus ou moins consciente.

On distinguait autrefois l'analyse grammaticale et l'analyse logique. Outre que les termes étaient fort mal choisis, aucun élève, et peut-être aucun maître n'ayant jamais compris ce qu'ils pouvaient réellement signifier, la distinction ainsi faite était absolument artificielle. Il s'agissait, en fait, de l'analyse des mots pris un à un, exercice aussi fastidieux que contestable ; et de l'analyse des propositions, consistant dans le décompte de celles-ci et dans leur qualification, exercice presque sans signification. L'enfant se cassait la tête pour savoir s'il fallait dire que tel mot qualifie, détermine ou modifie tel autre. Il s'amusait à compter « *les verbes à un mode personnel* », ce qui lui donnait le compte des propositions. Il se tourmentait pour savoir si les propositions coordonnées sont ou ne sont pas des indépendantes et il s'embarrassait dans les propositions participes et infinitives. Le bénéfice intellectuel était très voisin de zéro¹.

L'analyse doit amener l'élève à saisir la structure de la phrase et à se rendre compte du rôle que joue chaque mot dans cet ensemble. On voit tout de suite beaucoup plus clair dans cette question si on considère les choses comme elles sont, et si on se rend compte que la phrase n'est qu'une proposition complexe dans laquelle un ou plusieurs éléments peuvent être des propositions. *Le juge a admis l'affirmation du témoin*, est une proposition. *Le juge a admis ce que le témoin a affirmé*, est une phrase. Mais les deux formes sont équivalentes. L'essentiel à comprendre d'abord, est qu'il s'agit d'un *juge*, le sujet, *qui admet*, verbe, quelque chose qui est l'objet. Dans un cas l'objet est un nom (précisé par un complément) ; dans l'autre c'est une proposition qui comprend elle-même un sujet, *le témoin*, un verbe, *a affirmé*, et un objet *ce que...* On constatera ensuite que le verbe se présente avec un auxiliaire parce qu'il est conjugué à un temps composé et que dans la première phrase si le sujet est simple (nom accompagné de son article précisant le genre et le nombre et indiquant que le juge est connu par ailleurs ou qu'on n'a pas besoin de préciser davantage²), l'objet est complexe (mot principal, *affirmation*, complété par un complément qui indique de qui est l'affirmation — rapport établi par la préposition *de*, sous la forme contractée *du* — *du témoin*). On remarquera alors l'équivalence entre *l'affirmation du témoin* et *ce que (la chose que) le témoin a affirmé*. L'analyse du mot n'est que l'analyse tout court poussée à son terme. C'est

¹ Il est regrettable que des questions de ce genre soient encore posées aux examens, jusqu'au concours d'entrée à l'École normale, comme questions de dictée.

² Car l'article dit *défini* ne définit pas le nom, ne précise pas de qui il s'agit. Il s'emploie devant un nom qui est déterminé par ailleurs. L'emploi de l'article *indéfini* signifie qu'on ne veut pas préciser de quoi il s'agit ou qu'on n'a pas besoin de le faire ; *un cheval*, c'est *un* individu quelconque- du genre.

toujours, en définitive, la phrase qu'on analyse. Le mot entre dans un groupe qui à son tour se combine à d'autres groupes pour former l'ensemble qui exprime une pensée : *quelque chose que l'on dit de quelque chose*.

Ce travail est non seulement intelligent, mais beaucoup plus facile que les découpages, décomptes et étiquetages artificiels pratiqués encore trop souvent. On n'utilise pour le faire qu'un minimum de nomenclature ; tout reste vivant ; l'analyse n'est que l'application de la pensée. On ne remarque pas d'ordinaire que la *Circulaire du 28 septembre 1910* reprise par la *Note ministérielle . du 21 mars 1911*, précise qu'il s'agit moins d'étiqueter que de comprendre, que la nomenclature officielle est un maximum, qu'on n'est pas obligé de se servir de tous les mots proposés, qu'il faut réduire le vocabulaire technique, et s'exprimer le plus possible par le langage courant, vivant, directement lié à la pensée éveillée. Les problèmes d'étiquetage, qui tourmentent souvent les professeurs eux-mêmes, sont très souvent de faux problèmes ; la simple application à saisir les rapports et à les exprimer dans le langage courant les fait disparaître immédiatement. On se torture par exemple pour analyser *ce que : il a admis ce // que le témoin... ou il a admis // ce que le témoin...? Mais personne ne pense jamais il a admis ce/*. Si on sort de la scolastique et si c'est vraiment le langage qu'on analyse, on se rend compte que le démonstratif forme là avec le relatif une combinaison très voisine du conjonctif *lorsque*³. Il faudrait, et on le pourrait facilement et avantageusement, faire même l'économie des termes *proposition principale* et *proposition subordonnée*. Cette distinction oblige à penser : *j'ai lu le livre — que vous m'avez prêté*, ce qui ne correspond pas à la pensée réelle qui est : *j'ai lu — le livre que vous m'avez prêté*. L'objet est tout ce deuxième groupe qui comprend à son tour le mot principal *livre* et sa détermination par la proposition, équivalente d'un complément ou d'un épithète. Le décompte des propositions cache la structure réelle de la phrase au lieu de la découvrir, et empêche d'apercevoir le jeu fécond des équivalences qui donne l'aisance de l'expression.

Naturellement, cette analyse poussée à fond, suppose la connaissance des espèces de mots, de la morphologie et des fonctions. L'enfant doit être capable de reconnaître l'infinitif du verbe, c'est-à-dire la dénomination de l'action, derrière la forme particulière de la conjugaison dans laquelle il apparaît. Il doit pouvoir préciser de quelle forme (temps, personne, nombre) il s'agit. Il faut qu'il distingue la préposition dans le complément, et la conjonction ou le relatif dans la proposition. Il faut qu'il se rende compte du jeu des accords. Et pourquoi pas pousser l'analyse jusqu'à la ponctuation ? Les : peuvent annoncer une énumération ou une explication ; une virgule peut changer le sens de la phrase.

Nous recommandons de faire effectuer les analyses, au tableau ou dans les cahiers, non avec la disposition habituelle, mais en faisant apparaître toute la construction de la phrase. Exemple :

Pour masquer mon trouble et me donner une contenance, je pris la lampe-tempête et fis, à l'intérieur, le tour de la maison, essayant de deviner ce qui se passait au-delà.

³ Ainsi comprise et moulée sur le sens, l'analyse serait très facile pour des phrases telles que : *ce que je vous ai dit / est vrai*. Le sujet est une proposition. L'ancienne analyse : *ce est vrai -- que je vous ai dit* — se rapporte à un langage qui n'est plus le nôtre depuis longtemps. Toutefois on bouleverse ainsi des habitudes et on peut trouver quelque difficulté à analyser la subordonnée, *ce que, ce qui* n'ayant pas d'antécédent. C'est pourtant le même cas que : *qui m'aime /me suive et devinez /qui vous l'envoie* : proposition sujet ou objet. Nous ne faisons là que des suggestions.

1^{er} temps : Distinction, en gros, des éléments.

Pour masquer mon trouble

et

me donner une contenance,

je- pris- la lampe-tempête

et

fis

le tour de la maison,

à l'intérieur,

- essayant - de deviner / ce qui se passait au-delà.

2^e temps : On analyse un des éléments

Par exemple : *essayant - de deviner / ce qui se passait au-delà.*

essayant- de / deviner

ce qui / se passait / au-delà.

C'est alors qu'il faut indiquer que *essayant* est le verbe *essayer*, au participe présent, formant avec tout ce qui se rattache à lui, un complément aux verbes principaux *pris* et *fis* ; complément qui indique comment, dans quel esprit, se sont faites les actions en question.

Essayant est complété par un ensemble complexe, complément relié par *de* (le verbe *essayer* se construisant avec *de* devant un infinitif), qui indique ce qu'on essaye (objet) : *de deviner / ce qui se passait au-delà*

Deviner quoi ? *ce qui se passait au-delà*. On voit facilement- comment on peut continuer ainsi aussi loin qu'on le juge utile.

Les maîtres-objectent souvent à ceux qui s'efforcent de généraliser cette façon de faire, que l'enfant sera embarrassé dans les examens. Mais pourquoi serait-il embarrassé s'il a bien compris tous ces mécanismes linguistiques ? Si on lui demande encore - et nous espérons bien qu'un jour on ne le demandera plus - d'effectuer l'étiquetage traditionnel, il risquera moins de se tromper que celui qui opérera mécaniquement et plus ou moins par analogie. En tous cas notre élève ainsi formé avancera dans l'intelligence du langage et c'est ce qui nous importe avant tout.