

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI

**L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE DITE NOUVELLE
À DES PARENTS D'ÉLÈVES DU PRIMAIRE ET DU SECONDAIRE
D'UNE ÉCOLE QUÉBÉCOISE FRANCOPHONE**

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

**COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION**

PAR

MARTINE LÉVESQUE

JUILLET 2008

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI
Service de la bibliothèque

Avertissement

La diffusion de ce mémoire ou de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire « *Autorisation de reproduire et de diffuser un rapport, un mémoire ou une thèse* ». En signant ce formulaire, l'auteur concède à l'Université du Québec à Rimouski une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de son travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, l'auteur autorise l'Université du Québec à Rimouski à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de son travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits moraux ni à ses droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, l'auteur conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont il possède un exemplaire.

À la mémoire de ma sœur Céline

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	iii
TABLE DES MATIÈRES	iv
LISTE DES ENCADRÉS	vii
LISTE DES TABLEAUX	viii
RÉSUMÉ	ix
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I PROBLÉMATIQUE	2
CHAPITRE II CADRE THÉORIQUE	7
2.1 Avantages des devoirs à la maison	7
2.2 Aide aux devoirs	8
2.2.1 Aide aux devoirs donnée par l'école	8
2.2.2 Aide aux devoirs donnée par des organismes	8
2.2.3 Aide aux devoirs donnée par les parents	9
2.3 Devoirs en grammaire dite nouvelle	10
2.3.1 Changements survenus en grammaire nouvelle	11
2.3.2 Parents formés en grammaire traditionnelle	14
2.3.3 Transition de la grammaire traditionnelle à la gramm. nouvelle	15
2.4 Développement de la compétence parentale en grammaire nouvelle	17
2.5 Formation en gramm. nouvelle conçue spécialement pour les parents	18
2.5.1 Particularités de la formation	18
2.5.1.1 Clientèle visée	18
2.5.1.2 Nombre d'heures d'enseignement limité.....	19
2.5.2 Contenu de la formation	20
2.6 Évaluation de la formation en grammaire nouvelle	21
2.7 Objectifs de la recherche	22

REMERCIEMENTS

Je remercie madame Lorraine Pepin, ma directrice de recherche, d'avoir cru en moi alors que je n'y croyais plus. Lorsque nous nous sommes rencontrées pour la première fois, cela faisait près de trois ans que j'étais à la maîtrise et que je ne parvenais pas à établir un véritable projet de recherche. Immédiatement, elle m'a proposé des sujets et elle m'a forcée à faire des choix. Par son dynamisme, son enthousiasme, sa générosité intellectuelle, elle m'a permis de relancer ma maîtrise et de la mener jusqu'à terme. Je lui en serai toujours redevable.

Je remercie monsieur Jean A. Roy, mon premier directeur de recherche. Je remercie également monsieur Léonard Marquis, responsable de la didacthèque de l'UQAR, pour son aide, son écoute, son savoir-faire, ses précieux conseils.

Je tiens à remercier mon mari, Jocelyn Marquis, d'une façon toute particulière. Il partage ma vie depuis vingt-cinq ans et il a toujours su m'épauler dans tous les projets que j'ai entrepris. Malgré une carrière très prenante, il est toujours là, disponible, à l'écoute, prêt à me venir en aide ou à rigoler de mes nombreux déboires. Avec lui, tout devient plus facile. S'il n'avait pas été là, jamais je n'aurais pu terminer cette maîtrise.

En terminant, je remercie mon fils Sébastien, le soleil de ma vie, pour l'intérêt qu'il a porté à mon projet de recherche. Je remercie mes parents qui ont toujours valorisé les études et qui m'ont toujours laissé croire que rien n'est impossible pour moi. Je remercie tous les gens qui m'entourent et qui n'ont cessé de m'encourager au cours de cette longue traversée: Jean-René; Valérie et Marie-Michèle, mes deux nièces surdouées, qui sont pour moi une source de motivation profonde; Nathalie qui est avant tout une amie, presque une sœur; Marie-Claude qui éclaire ma vie par sa seule présence et tous les autres que je ne prends pas le temps de nommer, mais qui savent à quel point ils sont chers à mon cœur.

CHAPITRE III	MÉTHODOLOGIE	23
3.1	Méthode de recherche	23
3.2	Participants à la recherche	24
3.2.1	Les parents	24
3.2.2	La formatrice	24
3.3	Matériel	25
3.3.1	Matériel servant au recrutement des participants	25
3.3.1.1	Communiqué aux parents transmis par l'école (oct. 2004)	25
3.3.1.2	Première enquête téléphonique (novembre 2004)	26
3.3.1.3	Deuxième enquête téléphonique (mars 2005)	27
3.3.1.4	Lettre de confirmation envoyée aux parents (mars 2005)	28
3.3.1.5	Formulaire de consentement	28
3.3.2	Matériel servant à la formation	29
3.3.2.1	Matériel servant au premier cours	30
3.3.2.2	Matériel servant au deuxième cours	31
3.3.2.3	Matériel servant au troisième cours	33
3.3.2.4	Matériel servant au quatrième cours	34
3.3.3	Matériel servant à la collecte des données	35
3.3.3.1	Premier questionnaire aux parents	35
3.3.3.2	Grille utilisée pour l'observation participante	36
3.3.3.3	Journal de bord	37
3.3.3.4	Tests de grammaire	37
3.3.3.5	Fiche d'appréciation du dernier cours	39
3.3.3.6	Deuxième questionnaire aux parents	39
3.4	Déroulement de la recherche	40
3.4.1	Recrutement des participants	40
3.4.2	Première rencontre en classe (15 mars 2005)	42
3.4.3	Support téléphonique aux participants (17 mars 2005)	43
3.4.4	Deuxième rencontre en classe (22 mars 2005)	43
3.4.5	Support téléphonique aux participants (24 mars 2005)	45
3.4.6	Troisième rencontre en classe (29 mars 2005)	45
3.4.7	Support téléphonique aux participants (31 mars 2005)	47
3.4.8	Quatrième rencontre en classe (5 avril 2005)	47
3.5	Variables étudiées	53
3.5.1	Taux de réussite des participants	53
3.5.2	Taux de satisfaction des participants	53

CHAPITRE IV	ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	55
4.1	Méthodes d'analyse	55
4.2	Résultats et interprétation	55
4.2.1	Tests de grammaire et fiches d'appréciation	56
4.2.1.1	Premier test de grammaire	57
4.2.1.2	Fiche d'appréciation du premier cours	58
4.2.1.3	Deuxième test de grammaire	60
4.2.1.4	Fiche d'appréciation du deuxième cours	64
4.2.1.5	Troisième test de grammaire	66
4.2.1.6	Fiche d'appréciation du troisième cours	71
4.2.2	Deuxième questionnaire aux parents	75
4.2.2.1	Questions 1 à 7 du deuxième questionnaire aux parents	77
4.2.2.2	Questions 8 à 13 du deuxième questionnaire aux parents	83
4.2.2.3	Questions 14 à 19 du deuxième questionnaire aux parents	87
4.2.2.4	Questions 20 à 22 du deuxième questionnaire aux parents	94
4.2.3	Résultats individuels des participants	99
4.2.3.1	Participants retenus	102
4.2.3.2	Participant(e)s ayant obtenu les meilleurs résultats	104
4.2.3.3	Participant(e)s ayant obtenu les moins bons résultats	109
4.2.3.4	Analyse comparative des deux groupes de participant(e)s	113
CONCLUSION	117
RÉFÉRENCES	122
APPENDICE A	– Matériel servant au recrutement des participants	128
APPENDICE B	– Matériel servant au premier cours.....	136
APPENDICE C	– Matériel servant au deuxième cours.....	157
APPENDICE D	– Matériel servant au troisième cours.....	178
APPENDICE E	– Matériel servant au quatrième cours.....	198
APPENDICE F	– Matériel servant à la collecte des données	215

LISTE DES ENCADRÉS

Encadré 4.1	Résultats de l'appréciation du premier cours	59
Encadré 4.2	Résultats de l'appréciation du deuxième cours	65
Encadré 4.3	Résultats de l'appréciation du troisième cours	73
Encadré 4.4	Réponses obtenues aux questions 1 à 7 du deuxième questionnaire aux parents	78
Encadré 4.5	Réponses obtenues aux questions 8 à 13 du deuxième questionnaire aux parents	84
Encadré 4.6	Réponses obtenues aux questions 14 à 19 du deuxième questionnaire aux parents	89
Encadré 4.7	Réponses obtenues aux questions 20 à 22 du deuxième questionnaire aux parents	95

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 4.1	Nombre de réussites à chaque question du premier test et rang obtenu	57
Tableau 4.2	Nombre de réussites à chaque question du deuxième test et rang obtenu	61
Tableau 4.3	Nombre de réussites à chaque question du troisième test et rang obtenu	67
Tableau 4.4	Résultats individuels des 24 participants	100
Tableau 4.5	Résultats individuels des 14 participants ayant fait les trois tests	101
Tableau 4.6	Résultats individuels des quatre participantes ayant obtenu les meilleurs résultats et des quatre participantes ayant obtenu les moins bons résultats	103
Tableau 4.7	Caractéristiques individuelles des quatre participantes ayant obtenu les meilleurs résultats	105
Tableau 4.8	Caractéristiques individuelles des quatre participantes ayant obtenu les moins bons résultats	110

RÉSUMÉ

L'objectif général de la présente recherche est de faire acquérir aux parents d'élèves du primaire et du secondaire les notions de base en grammaire dite nouvelle qui leur seront nécessaires pour aider leurs enfants dans leurs devoirs de français. Cet objectif a été atteint grâce à une recherche-action qui a réuni vingt-cinq participants (vingt-quatre parents et une formatrice) pour une formation sur la grammaire nouvelle qui a eu lieu du quinze mars au cinq avril 2005, à raison d'une rencontre de deux heures par semaine durant quatre semaines. Les parents ont été consultés sur les modalités d'enseignement (l'horaire, le nombre de rencontres, la fréquence des rencontres, les devoirs) et celles-ci ont été déterminées à partir des choix effectués par le plus grand nombre.

Le programme d'enseignement s'est appliqué à présenter les notions essentielles en grammaire nouvelle (les manipulations syntaxiques, la phrase de base ou phrase P, les classes et les fonctions des groupes de mots, l'analyse en tableau) dans un nombre d'heures limité de façon à satisfaire une clientèle très occupée qui dispose de peu de temps libre. Le programme a été évalué afin de savoir comment les parents ont perçu la formation et ce qu'ils en ont retenu. L'évaluation a permis de mesurer le taux de réussite des participants aux tests de grammaire portant sur la matière vue en classe et le taux de satisfaction des participants envers la formation reçue. Les tests et les questionnaires, qui ont été administrés tout au long de la formation, ont permis de recueillir des données qui, une fois analysées, ont révélé que les parents sont très satisfaits de la formation qu'ils ont reçue et qu'ils ont bien compris la matière qui leur a été enseignée, ce qui indique que la formation peut être considérée comme un succès et qu'elle mériterait d'être reprise (en tenant compte des suggestions d'amélioration qui ont été énoncées) pour le bénéfice de tous les parents qui souhaitent la recevoir.

INTRODUCTION

La présente recherche portera sur l'enseignement de la grammaire dite nouvelle aux parents d'élèves du primaire et du secondaire. Au cours des dernières années, l'enseignement de la grammaire s'est transformé : on n'enseigne plus la grammaire aujourd'hui comme on le faisait autrefois, au moment où les parents fréquentaient l'école. De ce fait, les parents ont de la difficulté à aider leurs enfants dans leurs devoirs de français.

Comme les parents ne connaissent pas le nouveau langage et les nouvelles façons de faire propres à la grammaire nouvelle, il faudrait trouver un moyen qui leur permettrait de les apprendre. C'est dans cette optique qu'une recherche-action sera entreprise pour voir si les parents désirent connaître la grammaire nouvelle et s'ils acceptent de consacrer quelques heures à son apprentissage. Une fois que cette prémisse sera établie, il s'agira d'élaborer un programme d'enseignement de la grammaire nouvelle spécialement conçu pour les parents d'élèves du primaire et du secondaire. Par la suite, le programme sera expérimenté, puis évalué. Les différentes étapes de la recherche-action sont présentées dans ce qui suit.

CHAPITRE I

PROBLÉMATIQUE

Depuis que le ministère de l'Éducation du Québec a adopté le programme de français de 1995, la grammaire ne s'enseigne plus de la même manière dans les écoles. Le programme de français de 1995 s'inspire des dernières recherches en sciences de l'éducation et en sciences du langage, lesquelles ont jeté un regard nouveau sur le fonctionnement de la langue et des discours, plus particulièrement en grammaire où la façon moderne de présenter la matière sollicite davantage la réflexion et l'esprit d'analyse (Chénard, Desjardins et L'Ecuyer, 1998). L'observation, l'identification et la vérification des phénomènes reliés à la grammaire de la phrase, à la grammaire du texte, à l'orthographe et au lexique constituent le cœur du programme de français de 1995 (Canac-Marquis, 2000). Les accords n'ont pas changé, mais la façon de nommer les choses et de les enseigner est différente. La grammaire dite nouvelle essaie de voir la langue dans sa globalité. Elle étudie son fonctionnement à travers la phrase de base, les manipulations syntaxiques, les groupes de mots et leurs fonctions.

Comme la grammaire nouvelle utilise une approche et un vocabulaire différents, il y a bien des gens qui ne s'y retrouvent plus, en particulier les parents. Ces derniers, formés à la grammaire traditionnelle, voudraient aider leurs enfants à faire leurs devoirs de français, mais ils ne comprennent pas la nouvelle façon d'aborder la grammaire. Comme j'enseigne la grammaire à l'Université du Québec à Rimouski depuis 1992, j'ai souvent eu l'occasion d'entendre les doléances des parents à ce propos. Par exemple, dans le cadre de mes cours, j'ai discuté souvent avec des étudiants qui avaient des enfants et qui ne parvenaient pas à comprendre ce que leurs enfants apprenaient en grammaire. Il m'est même arrivé, à quelques reprises, de voir des mères de famille, qui n'étaient inscrites à aucun programme universitaire en tant que tel, s'inscrire au cours de grammaire que je donne pour remettre à jour leurs connaissances en grammaire et ainsi pouvoir aider leurs enfants dans leurs devoirs de français.

En somme, de plus en plus de parents se plaignent de ne pouvoir aider leurs enfants dans leurs devoirs de français. Le 8 septembre 2007, *Le Journal de Québec* faisait même sa première page avec ce titre: « Pour faire les devoirs des enfants, les parents sont nuls. » À l'intérieur du dossier présenté par le journal, plusieurs parents se plaignent de leur incapacité à venir en aide à leurs enfants. Entre autres, une mère de deux enfants, chef d'un Centre de réadaptation en déficience intellectuelle, soutient que tout a changé en français et que les parents n'ont aucun outil pour venir en aide à leurs enfants. Même si les parents sont instruits, même s'ils ont de la facilité en français, la grammaire dite nouvelle peut leur sembler incompréhensible. Dans le but d'illustrer comment cela peut se dérouler quand un parent doit venir en aide à son enfant en grammaire, nous allons examiner ensemble un cas type.

Stéphanie, qui est en première secondaire, est en train de faire ses devoirs en compagnie de sa mère. Elle doit analyser la phrase suivante :

Pour son anniversaire, Sébastien ira à Montréal.

L'enseignante de Stéphanie a demandé à ses élèves de trouver quelle est la fonction du groupe « à Montréal ». Stéphanie dira que le *groupe prépositionnel* « à Montréal » est un *complément du verbe indirect* (il appartient au groupe verbal et il est introduit par une préposition). De son côté, sa mère, qui a une bonne connaissance de la grammaire qu'elle a apprise dans son enfance, soutiendra qu'il s'agit plutôt d'un *complément circonstanciel de lieu* puisqu'il répond à la question « Où? ». Elle s'en assurera en disant: « Sébastien ira où? à Montréal ». Elles ont raison toutes les deux, même si chacune est persuadée que l'autre a tort. À cause de ce différend, Stéphanie met en doute la capacité de sa mère à lui venir en aide. Il faut comprendre que la mère de Stéphanie ne sait pas que dans la grammaire dite nouvelle, les *compléments circonstanciels* n'existent plus. De surcroît, elle n'a aucune idée de ce qu'est un *groupe prépositionnel* et elle ne peut pas imaginer qu'un *complément circonstanciel* soit devenu un *complément indirect*. Si elle a entendu dire qu'il y a maintenant une nouvelle façon d'enseigner la grammaire, elle essaiera peut-être de simplifier les choses en se disant que les *compléments circonstanciels* sont devenus des *compléments du verbe*, sauf que ce n'est pas tout à fait vrai. Si certains *compléments circonstanciels* sont devenus des *compléments du verbe*, d'autres sont devenus des *compléments de phrase*. Comment pourrait-elle s'y retrouver?

Nul besoin de donner plus de détails sur ce cas ou de multiplier les exemples pour comprendre que de nombreux parents peuvent être dépassés par cette nouvelle façon d'enseigner la grammaire. Pour pouvoir continuer l'aide aux devoirs en français, les parents devront apprendre cette nouvelle façon d'enseigner la grammaire. Ils s'apercevront peut-être que la grammaire nouvelle s'apprend difficilement parce que les points de repère sont rares pour ceux qui ont été formés à la grammaire traditionnelle. En effet, tout semble nouveau : certains éléments du discours ne s'appellent plus comme avant, la façon d'expliquer les notions grammaticales est différente, des réalités nouvelles sont désignées à l'aide d'abréviations et de symboles inconnus jusque-là. Toutes ces nouvelles façons de présenter les choses, de les nommer et de les expliquer risquent de créer beaucoup de confusion chez les personnes qui ouvrent une grammaire nouvelle pour la première fois.

La majorité des grammaires dites nouvelles n'essaie même pas de faire la transition entre la grammaire traditionnelle et la grammaire nouvelle. L'utilisateur non initié doit découvrir par lui-même comment fonctionne le nouvel ensemble de règles et de structures. Devant la difficulté de la tâche à accomplir, il sera peut-être tenté d'abandonner. Et pourtant, avec un léger coup de main, tout se passerait beaucoup plus facilement.

Lorsque quelqu'un nous accompagne au moment où on pénètre pour la première fois à l'intérieur de la grammaire dite nouvelle, on découvre rapidement que toute la grammaire nouvelle peut s'expliquer et se comprendre grâce à la phrase de base et aux manipulations syntaxiques. En effet, ces deux notions permettent de pénétrer plus avant dans la compréhension de la grammaire dite nouvelle. Elles facilitent, entre autres, l'acquisition de la notion de groupes et l'apprentissage des diverses fonctions de ces groupes.

La maîtrise de la langue est essentielle et l'aide que les parents peuvent apporter à leurs enfants dans ce domaine peut être déterminante dans la réussite scolaire de ces derniers. Nous savons que le français est une matière extrêmement importante, car il est utilisé dans l'ensemble des matières scolaires. Éprouver des difficultés dans cette matière peut entraîner des conséquences tout au long du parcours scolaire (Goupil, 1997). Au cours des

dernières décennies, on a souvent déploré le fait que les jeunes ne savent plus écrire : la grammaire dite nouvelle propose des façons de faire nouvelles qui devraient régler le problème en amenant une meilleure compréhension de la langue. Pour que l'apprentissage soit le plus efficace possible, les jeunes auront besoin de leurs enseignants, mais ils auront aussi besoin de leurs parents. Si le corps enseignant a reçu des formations lui permettant d'intégrer la grammaire nouvelle, rien n'a été fait du côté des parents. Et pourtant, ils sont sur la ligne de front. De plus, ils sont souvent les seuls à accorder une aide individuelle à leurs enfants en difficulté. L'importance de l'engagement parental dans le cheminement scolaire de l'enfant me semble primordial. D'ailleurs, cet engagement est souvent vu comme l'une des principales caractéristiques qui favorisent la réussite scolaire (Deslandes, 1996).

La famille est le premier lieu d'apprentissage du langage écrit. Notamment, le modèle de lecteur et de scripteur que fournissent les parents est extrêmement important. Selon leur attitude, les parents peuvent devenir un modèle d'échec ou de réussite, les sentiments qu'ils éprouvent face à l'écrit et à l'institution scolaire peuvent se transmettre d'une génération à l'autre et avoir une incidence sur l'existence tout entière de leurs enfants (Durning et Pourtois, 1994). Si les parents disent qu'ils ne comprennent plus rien en français, s'ils disent que la grammaire telle qu'on l'enseigne aujourd'hui est totalement incompréhensible, s'ils s'avouent incapables d'aider leurs enfants dans leurs devoirs de français, les jeunes risquent de développer de l'animosité envers cette matière qui n'est déjà pas très populaire. Au contraire, si les parents sont valorisés dans leur rôle d'éducateurs et de collaborateurs, s'ils reçoivent les outils dont ils ont besoin pour accompagner leurs enfants en grammaire, ils entretiendront de meilleurs sentiments envers l'école et envers les apprentissages de leurs enfants. Ils seront de ce fait plus enclins à les aider dans leurs devoirs de français et les enfants auront une image plus positive de cette matière.

Comme la grammaire enseignée aux enfants ne ressemble plus à celle que les parents ont apprise, comme les parents n'ont plus la capacité d'aider leurs enfants dans leurs devoirs de français, il faudrait trouver une solution qui leur permettrait de reprendre leur travail

d'accompagnement. En fait, il serait possible de corriger cette situation en leur donnant une formation qui leur permettrait d'appivoiser la grammaire nouvelle. Or, cela ne s'est jamais fait, du moins à notre connaissance; il faut donc se demander si une telle formation est réalisable.

Les parents sont débordés : ils doivent se consacrer à toutes les tâches quotidiennes entourant leurs enfants en plus de tout ce qu'ils doivent faire comme n'importe quel individu vivant sans enfant. Pour gagner leur vie, ils occupent des emplois à l'extérieur. Parfois, ce n'est qu'un seul des deux parents qui travaille, mais le plus souvent, ce sont les deux. Comme les parents sont généralement peu âgés, dans la trentaine ou la jeune quarantaine, on peut dire que ce sont des individus actifs, qui sortent, qui font du sport, qui s'impliquent dans leur communauté, qui ont des amis et des obligations de toutes sortes. En somme, ils sont occupés et par conséquent, ils disposent de peu de temps libre. À cause de cela, ils refuseront peut-être de retourner sur les bancs de l'école pour recevoir une formation. En outre, peut-être que tous n'ont pas la discipline ou les connaissances nécessaires pour suivre une formation aussi académique. De plus, ils ne seront peut-être pas assez intéressés pour aller jusqu'à renoncer à leurs soirées de liberté, aussi précieuses que rarissimes. Comme on peut le constater, plusieurs obstacles peuvent empêcher la réalisation d'une formation sur la grammaire nouvelle destinée aux parents, mais beaucoup d'indices laissent croire que les parents en ont besoin.

L'objectif général de la recherche se formule comme suit :

Faire acquérir à des parents d'élèves du primaire et du secondaire les notions de base en grammaire dite nouvelle qui leur seront nécessaires pour aider leurs enfants dans leurs devoirs de français.

Le cadre théorique qui suit permettra de préciser davantage l'objectif général par l'ajout des objectifs spécifiques.

CHAPITRE II

CADRE THÉORIQUE

Dans le cadre théorique, plusieurs concepts relatifs à mes objets de recherche seront clarifiés. D'abord, j'aborderai la question des devoirs et de l'aide aux devoirs tout en faisant ressortir la difficulté pour les parents d'apporter de l'aide aux devoirs en grammaire dite nouvelle. Ensuite, je montrerai ce qui différencie la grammaire dite nouvelle de la grammaire traditionnelle en présentant les changements survenus au niveau du langage et des façons de faire. Par la suite, nous verrons de quelle façon les parents pourront développer des compétences en grammaire nouvelle puisque j'exposerai le contenu de la formation que je vais concevoir spécialement pour eux. Finalement, je présenterai les moyens que je vais utiliser pour évaluer la formation que je vais donner à un groupe de parents d'élèves du primaire et du secondaire.

2.1 AVANTAGES DES DEVOIRS À LA MAISON

Selon Lee Canter (1995), les devoirs à la maison comportent de nombreux avantages : ils renforcent les habiletés pratiquées en classe de même que la matière vue au cours de la journée, ils préparent les élèves à aborder un sujet à venir, ils permettent de développer une certaine autonomie chez les élèves tout en donnant à l'enseignant la possibilité d'évaluer leurs progrès.

De plus, les devoirs ou travaux à la maison permettent de développer plusieurs qualités. En effet, comme l'exposent Hébert et Potvin (1993), ils développent chez l'enfant l'autonomie et la responsabilité, le souci de l'approfondissement, le sens de l'organisation et le goût du travail personnel. Si le bien-fondé des devoirs n'est plus à démontrer, la difficulté pour les enfants de les effectuer au quotidien nécessite souvent de l'aide.

2.2 AIDE AUX DEVOIRS

L'aide aux devoirs s'avère nécessaire pour plusieurs enfants, soit parce qu'ils ont besoin d'être accompagnés, soit parce qu'ils ont des difficultés. L'aide peut être donnée par l'école, par différents organismes ou tout simplement par les parents.

2.2.1 Aide aux devoirs donnée par l'école

Certaines écoles mettent en place des services d'aide aux devoirs pour donner une chance aux enfants plus démunis. Des enseignants en poste, des enseignants retraités, des parents d'élèves, des bénévoles conjuguent leurs efforts pour permettre aux enfants qui ne recevraient pas d'aide autrement de faire leurs devoirs dans un cadre propice à leur épanouissement. Les écoles privées et les écoles publiques qui ont des programmes réservés à une certaine élite ont très souvent des services d'aide aux devoirs qui font en quelque sorte partie de leur programme.

2.2.2 Aide aux devoirs donnée par des organismes

L'aide aux devoirs peut également être dispensée par différents organismes : des organismes subventionnés par l'État, des organismes privés, des services en ligne. Les organismes subventionnés par l'État prennent de plus en plus de place. Au cours des dernières années, le ministère de l'Éducation a consacré des sommes importantes à la mise sur pied d'un programme d'aide aux devoirs (*La Presse*, 11 octobre 2006). Également, les organismes privés qui se consacrent à l'aide aux devoirs voient leurs affaires prospérer depuis quelques années (*L'actualité*, octobre 2004). Les parents ont de moins en moins de temps à consacrer à leurs enfants, mais plusieurs souhaitent ce qu'il y a de mieux pour eux, c'est pourquoi ils n'hésitent pas à payer le prix fort pour qu'ils reçoivent un encadrement de qualité lors des devoirs. Ces organismes privés, opérés par des personnes compétentes, accueillent des élèves du primaire et du secondaire. Par ailleurs, plusieurs services de garde offrent à leur clientèle l'aide aux devoirs en fin de journée : pendant que les parents font les courses avant le retour à la maison, les enfants font leurs devoirs sous l'œil attentif de leur éducatrice. Il existe aussi, pour ceux qui sont *branchés*, une panoplie de services en ligne,

tels, Allô Prof, Jeréussis.com, Succès scolaire, SOS devoirs. Certains services sont gratuits, mais d'autres ne le sont pas.

Si tous ces services peuvent apporter de l'aide aux enfants et aux adolescents à l'heure des devoirs, ils ne pourront jamais surpasser l'aide prodiguée par un parent aimant et soucieux de la réussite scolaire de son enfant.

2.2.3 Aide aux devoirs donnée par les parents

Comme le soutient Canter (1995), l'aide aux devoirs donnée par les parents permet à ceux-ci de participer à l'éducation de leur enfant, de s'imbriquer dans son vécu scolaire. Les devoirs représentent donc une occasion de plus de tisser des liens avec l'enfant. Ils permettent aussi aux parents de découvrir ce que leur enfant fait quand ils ne sont pas là.

Selon Duclos (2001), il est communément admis que la réussite scolaire d'un enfant dépend grandement de la participation active de ses parents. L'intérêt de l'enfant pour les matières scolaires dépend en grande partie des valeurs véhiculées au sein de la famille. Si les parents ne sont pas portés vers la lecture, s'ils ne valorisent pas la vie intellectuelle et s'ils ne s'intéressent pas aux activités scolaires de leur enfant, ce dernier pourrait les imiter.

Toujours selon Duclos (2001), un enfant est heureux et satisfait quand il s'aperçoit que les activités qu'il fait à l'école ont de l'importance aux yeux de ses parents. En valorisant l'apprentissage de leur enfant et en le soutenant sérieusement dans son cheminement, les parents favorisent son succès.

Pour plusieurs spécialistes (Hébert et Potvin, 1993; Canter, 1995; Deslandes, 1996; Duclos, 2001; Béliveau, 2004), le rôle que les parents jouent au moment des devoirs est vraiment déterminant dans la réussite scolaire de l'enfant. D'ailleurs, ce sont souvent les parents qui sont les mieux placés pour venir en aide à leur enfant. Encore aujourd'hui, c'est habituellement la mère qui s'acquitte de cette tâche d'accompagnement (Duclos, 2001; Béliveau, 2004), même si les pères participent davantage qu'avant. Les deux parents

doivent avoir le désir de s'impliquer, mais ils doivent aussi avoir la capacité de le faire. Les façons d'enseigner et les matières elles-mêmes ont beaucoup changé depuis que les parents fréquentaient l'école et cela est tout particulièrement vrai en ce qui a trait à la grammaire. La grammaire dite nouvelle est très différente de la grammaire qui était enseignée dans les écoles avant 1995.

En somme, l'aide aux devoirs peut être dispensée par l'école, par des organismes, par les parents, mais c'est l'aide donnée par les parents qui semble la plus bénéfique et la plus naturelle. Toutefois, les parents ne sont pas toujours en mesure d'apporter de l'aide à leurs enfants, particulièrement en grammaire dite nouvelle.

2.3 DEVOIRS EN GRAMMAIRE DITE NOUVELLE

Selon une vaste enquête qui a été menée auprès de 5266 Canadiens, *Enquête sur les attitudes des Canadiens à l'égard de l'apprentissage* (2006), un parent sur deux est incapable d'aider son enfant à faire ses devoirs au Québec. Pour Diane Miron, la présidente de la Fédération des comités de parents du Québec, les devoirs sont un casse-tête pour les parents parce que la façon dont les choses sont enseignées a changé (*La Presse*, 11 octobre 2006). Ceci est tout particulièrement vrai en grammaire où les changements sont importants. Donc, quand les enfants font leurs devoirs en grammaire dite nouvelle, ils trouvent difficilement du support à la maison parce que leurs parents ont reçu un enseignement qui est différent de celui qu'ils reçoivent. En fait, même si les parents désirent venir en aide à leurs enfants, ils sont souvent dans l'incapacité de le faire parce qu'ils ne comprennent pas des consignes, telles que « souligner le GNs », « encercler le GV », « ajouter un Compl. P ». Cette incapacité se manifeste très tôt dans la scolarisation de leurs enfants, ils doivent donc renoncer très tôt à leur offrir du support dans leur apprentissage de la grammaire.

Dans ce qui va suivre, nous allons voir quels sont les changements survenus en grammaire nouvelle qui rendent si difficile pour les parents l'accompagnement des devoirs en grammaire dite nouvelle.

2.3.1 Changements survenus en grammaire nouvelle

La grammaire nouvelle, qui est issue de la grammaire structurale et de la grammaire générative et transformationnelle (Paret, 1995; Nadeau et Fisher, 2006), n'est pas aussi nouvelle que son nom le laisse supposer. Elle existe en Europe francophone depuis les années 60 (Léger, 2002), et elle a effectué une percée timide au Québec au début des années 90 (Nadeau et Fisher, 2006). Avec l'arrivée du nouveau programme de français au secondaire en 1995 et la réforme de l'enseignement primaire en 2001, elle s'est installée dans l'ensemble des écoles québécoises. La grammaire nouvelle met l'accent sur la compréhension plutôt que sur la mémorisation : elle vise à amener les élèves à comprendre comment fonctionne la langue, à la voir comme un système (Nadeau et Fisher, 2006).

Pour Suzanne-G. Chartrand (2002a), auteure de plusieurs ouvrages sur la grammaire nouvelle, la grammaire dite nouvelle ne fait pas fi de la tradition grammaticale, elle continue à s'y rattacher même si elle développe des aspects qui sont absents en grammaire traditionnelle (grammaire du texte et syntaxe), elle rend plus rigoureux des contenus qui l'étaient moins et préconise une pédagogie active.

Aux yeux de Chartrand (2002a), en outre, toute la terminologie grammaticale reste sensiblement la même, malgré l'ajout de quelques concepts majeurs, comme la phrase de base, le complément de phrase, le groupe prépositionnel, les organisateurs textuels. Elle soutient que l'essentiel des changements en grammaire nouvelle réside dans la façon de concevoir l'analyse de la langue et de la phrase.

Or, le langage est différent en grammaire nouvelle bien que plusieurs notions aient conservé leurs appellations : par exemple, le nom, le verbe, la préposition, l'adverbe, la conjonction désignent les mêmes réalités qu'avant. Cependant, de nouvelles façons de nommer sont apparues. Ainsi, on ne parle plus de la *nature* d'un mot, mais de la *classe* d'un mot; on n'utilise plus le terme *adjectif qualificatif*, mais simplement *adjectif*; on ne parle plus d'*articles*, mais de *déterminants*; on ne dit plus des *adjectifs* possessifs, des *adjectifs* démonstratifs, des *adjectifs* numéraux et des *adjectifs* indéfinis, on dit maintenant

des *déterminants* possessifs, des *déterminants* démonstratifs, des *déterminants* numéraux et des *déterminants* indéfinis; on ne parle plus de verbes *d'état*, mais de verbes *attributifs*; on ne dit plus des compléments *d'objet* direct et des compléments *d'objet* indirect, on dit simplement des compléments directs et des compléments indirects; on ne parle plus de *compléments circonstanciels* parce qu'ils ont totalement disparu en grammaire nouvelle.

D'autres termes, désignant des notions spécifiques à la grammaire dite nouvelle, sont aussi apparus. Bien qu'ils appartiennent à un langage nouveau, ils correspondent également à des façons de faire nouvelles, des façons de faire différentes. La grammaire nouvelle n'hésite pas à rompre avec la tradition grammaticale en inventant des concepts tout à fait nouveaux, comme *groupes de mots*, *manipulations syntaxiques*, *complément de phrase*, *phrase de base* ou *phrase P*. Elle propose aussi une façon différente d'enseigner la grammaire, une approche novatrice qui permet aux élèves de s'approprier des phénomènes langagiers grâce à une démarche active de découverte, démarche expérimentale de type scientifique fonctionnant très bien dans d'autres domaines (Chartrand, 1995).

Parmi les nouvelles façons de nommer les choses et de les concevoir, attardons-nous d'abord sur les groupes de mots. En grammaire traditionnelle, on prenait le mot comme unité de base puisque le principal objectif était d'apprendre à orthographier correctement les mots (Simard, 2002); en grammaire dite nouvelle, les mots sont pris par groupe parce que l'accent est mis sur la compréhension du fonctionnement de la langue, ce qui est extrêmement nouveau. Un groupe de mots, tel que défini en grammaire nouvelle, contient obligatoirement un noyau qui donne au groupe le nom de sa classe; ce noyau peut être seul à l'intérieur du groupe ou il peut être accompagné par d'autres mots qu'on appelle des expansions ou des compléments (Chartand et al., 1999; Chénard, Desjardins et L'Ecuyer, 1998). En fait, toute séquence de mots qu'on peut remplacer par un seul mot forme un groupe de mots (Boulanger, Francoeur-Bellavance et Pepin, 1999). En grammaire dite nouvelle, on utilise donc cette nouvelle appellation pour désigner une réalité qui n'existait pas en grammaire traditionnelle. On nomme les différents groupes de mots en utilisant leurs noms au complet ou leurs abréviations : le groupe nominal (GN), le groupe prépositionnel

(GPrép), le groupe verbal (GV), le groupe adjectival (GAdj), le groupe adverbial (GAdv), le groupe participial (GPart), le groupe infinitif (GInf).

Les manipulations syntaxiques, qu'on appelle aussi simplement « manipulations » (Chartrand et al., 1999; Fortier et al., 2000) ou encore « opérations syntaxiques » (Boulangier, Francoeur-Bellavance et Pepin, 1999), représentent encore une façon de faire différente qui n'existait pas en grammaire traditionnelle. Pour la *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*, les manipulations sont des interventions qu'on effectue sur des mots, des groupes de mots, des phrases subordonnées, des phrases P dans le but de les analyser (Chartrand et al., 1999). Dans *Construire la grammaire*, on précise que les manipulations sont utilisées dans l'analyse des phrases pour déterminer la frontière des groupes de mots et leurs principales propriétés (Boulangier, Francoeur-Bellavance et Pepin, 1999). Les quatre manipulations syntaxiques de base sont le remplacement, l'effacement, le déplacement et l'addition; certaines grammaires ajoutent l'encadrement, le dédoublement et la pronominalisation. Les manipulations représentent un savoir essentiel pour l'apprentissage de la grammaire dite nouvelle.

Une autre façon de faire différente, c'est la création du complément de phrase qui est un groupe facultatif à l'intérieur de la phrase de base ou phrase P. C'est une appellation qui n'existait pas auparavant, mais le changement qu'elle apporte s'avérait nécessaire, depuis fort longtemps, pour donner plus de clarté et de rigueur à l'analyse syntaxique (Léger et Morin, 2002). L'arrivée du complément de phrase a entraîné la disparition du *complément circonstanciel*, mais il ne faut pas en conclure pour autant que le premier remplace le second. La grammaire nouvelle désigne les groupes de mots qui recevaient autrefois cette étiquette soit comme des compléments du verbe, soit comme des compléments de phrase, dépendamment du rôle qu'ils jouent à l'intérieur de la structure syntaxique. Si l'ancien complément circonstanciel appartient au groupe verbal, il deviendra en grammaire nouvelle un complément du verbe, direct ou indirect; si l'ancien complément circonstanciel n'appartient pas au groupe verbal, si on peut l'effacer, le déplacer et le dédoubler, il deviendra en grammaire nouvelle un complément de phrase (Chénard, Desjardins et

L'Ecuyer, 1998; Boulanger, Francoeur-Bellavance et Pepin, 1999; Léger et Morin, 2002; Nadeau et Fisher, 2006).

La dernière façon de faire différente que je présente est sans doute la plus importante puisqu'elle concerne la phrase de base ou phrase P qu'on considère comme une clef de voûte de la grammaire nouvelle. La phrase de base n'est pas une phrase concrète, c'est un modèle, un prototype abstrait, auquel on peut comparer toute phrase réelle pour saisir les transformations qui ont eu lieu depuis le modèle. Elle est formée d'au moins deux constituants obligatoires : en première position, un groupe nominal qui occupe la fonction sujet (GNs) et en seconde, un groupe verbal (GV) qui constitue le prédicat. Le modèle peut intégrer un ou plusieurs groupes facultatifs qui auront la fonction de compléments de phrase. Avec le modèle de la phrase de base en tête, on peut analyser toutes les structures de phrases (Paret, 2002).

En grammaire nouvelle, l'analyse syntaxique propose de faire sur la phrase un travail qui n'a jamais été fait jusqu'à maintenant. Qu'elle utilise le tableau, la formulation linguistique ou le schéma en arbre, l'analyse permet d'accéder à une meilleure compréhension du fonctionnement de la langue.

Comme nous venons de le voir, sans avoir totalement changé, le langage utilisé en grammaire nouvelle est différent. Les façons de faire sont également différentes : analyser les mots par groupe, se servir des manipulations syntaxiques, introduire le complément de phrase, utiliser la phrase de base comme modèle. Les parents auront sûrement de la difficulté à se retrouver dans cet univers grammatical qui ressemble très peu à celui qu'ils ont connu.

2.3.2 Parents formés en grammaire traditionnelle

Les parents des élèves du primaire et du secondaire ont été formés en grammaire traditionnelle et par conséquent, ils ne connaissent pas les changements survenus en grammaire nouvelle.

La grammaire traditionnelle, c'est-à-dire la grammaire qui était enseignée avant 1995, a des origines qui remontent jusqu'à la Grèce antique; son évolution s'est effectuée si lentement à travers les siècles que de nombreuses distinctions faites par les Grecs se sont transmises jusqu'à nous sans que l'on remette en question leur pertinence (Nadeau et Fisher, 2006). Pour les tenants d'un renouvellement de l'enseignement de la grammaire (Chartrand, 1995; Léger, 2002; Simard, 2002; Nadeau et Fisher, 2006), il semble inconcevable qu'on se fie encore à des théories qui ont été élaborées il y a aussi longtemps, cela allant à l'encontre de tout ce qui se fait dans le reste du monde scientifique.

Lorsque les parents d'aujourd'hui fréquentaient l'école, on leur a enseigné la grammaire comme on l'enseignait autrefois en misant sur la mémorisation des règles et sur des exercices mécaniques (Léger, 2002). Comme les notions grammaticales que les parents ont reçues sont essentiellement reliées aux règles du code orthographique (Simard, 2002), ils découvrent, en ouvrant les manuels de leurs enfants, que les façons de faire et le langage ont évolué, que la grammaire s'est transformée.

2.3.3 Transition de la grammaire traditionnelle à la grammaire nouvelle

Les parents doivent trouver le moyen de passer de la grammaire traditionnelle à la grammaire nouvelle, mais le passage de la première à la seconde demande beaucoup de volonté et de savoir-faire parce que l'information n'est pas facilement accessible. Dans un premier temps, les parents pourraient faire appel à leur entourage ou aux enseignants de leurs enfants, même si ce n'est pas à eux de parfaire l'éducation des parents. Ils pourraient aussi faire une recherche sur Internet, mais les renseignements recueillis ne seront peut-être pas suffisants pour leur permettre d'effectuer le passage d'une grammaire à l'autre.

La façon la plus sûre de faire la transition de la grammaire traditionnelle à la grammaire nouvelle, c'est de consacrer du temps à l'acquisition des notions propres à la grammaire nouvelle. Pour ce faire, les parents n'ont pas d'autres choix que de se prendre en main parce que les ressources sont presque inexistantes. Ils doivent se procurer une grammaire nouvelle qui présente la grammaire telle qu'elle est enseignée aujourd'hui et ils doivent s'y

plonger en mettant de côté ce qu'ils ont appris auparavant. Certaines grammaires facilitent le passage d'une grammaire à l'autre en fournissant, par exemple, quelques notes sur la disparition du complément circonstanciel (Chénard, Desjardins et L'Ecuyer, 1998) ou sur les verbes d'état qui sont devenus des verbes attributifs (Canac-Marquis, 2000), mais leur principal objectif demeure la présentation de la grammaire dite nouvelle. D'autres grammaires ne font aucune mention des changements survenus en grammaire nouvelle (Chartrand et al., 1999; Chartrand et Simard, 2000); avec des grammaires comme celles-là, les parents formés en grammaire traditionnelle doivent faire leurs propres déductions et reconstruire leur savoir à partir de ce qui leur est offert. Seuls les plus courageux et les plus doués (il faut bien le dire) réussiront à passer à travers cette *épreuve initiatique*, les autres abandonneront. Peut-être que quelques-uns, voulant faire plus, voulant faire mieux, contacteront la conseillère pédagogique de leur commission scolaire et ils se feront peut-être recommander, comme cela m'est arrivé dans une circonstance similaire, le *Guide de survie des parents. Comprendre la nouvelle grammaire* (Bernard, 2002). Si le titre semble annoncer la fin des problèmes, la mince brochure laisse le parent sur son appétit.

Toutes ces démarches, parfois aussi infructueuses que difficiles, peuvent amener le parent à croire que le passage de la grammaire traditionnelle à la grammaire nouvelle est impossible. Pourtant, les enseignants ont eu des formations qui leur ont permis de faire la transition de la première à la seconde (Nadeau et Fisher, 2006). Cependant, le ministère n'a rien prévu pour les parents même si la réforme sollicite de plus en plus leur implication à l'heure des devoirs (*L'actualité*, octobre 2004).

Devant leur incapacité à venir en aide à leurs enfants en grammaire, plusieurs parents peuvent se sentir abandonnés, démunis, incompetents. Ils peuvent même remettre en question leur compétence parentale, c'est-à-dire leur capacité à répondre aux besoins de leur enfant (Trudelle, 1991). Ils peuvent aussi, tout simplement, faute de moyens, faute d'outils, renoncer à apporter de l'aide à leur enfant en grammaire.

2.4 DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE PARENTALE EN GRAMMAIRE NOUVELLE

Une formation en grammaire nouvelle, conçue spécialement pour les parents, permettrait aux parents de développer leur compétence parentale en grammaire nouvelle, de faire le pont entre la grammaire traditionnelle et la grammaire nouvelle.

L'idée d'offrir une formation aux parents pour combler un besoin n'a rien de nouveau. Pour développer la compétence parentale, des organismes offrent des formations aux parents dans divers domaines presque partout au Québec. Par exemple, à Rimouski, la Maison des familles de Rimouski-Neigette propose une série de programmes « préventifs-éducatifs » couvrant les différentes étapes de la vie familiale. Ces programmes permettent aux parents d'avoir accès à de l'enrichissement continu et à du soutien parental au moyen d'outils éducatifs pratiques et transférables au quotidien. Pour ce faire, la Maison des familles de Rimouski-Neigette offre, entre autres, des formations sur l'établissement d'une saine discipline (*Vie de famille, de la discipline à l'amour*; huit rencontres de deux heures et demie par semaine), sur le développement de l'enfant (*L'aventure parentale*; sept rencontres de deux heures par semaine), sur les relations parents/adolescents (*Parents d'ado... une traversée*; neuf rencontres de deux heures et demie par semaine). Ces formations, concernant surtout le domaine psycho-social, permettent aux parents de devenir de meilleurs parents, plus attentifs aux besoins de leurs enfants, plus efficaces et plus compétents. Une formation sur la grammaire nouvelle pourrait jouer le même rôle dans un domaine tout à fait différent. À notre connaissance, il n'y a jamais eu de formations destinées aux parents dans le domaine des disciplines scolaires et plus spécifiquement dans celui de la grammaire dite nouvelle.

Pour permettre aux parents de développer leur compétence parentale dans le domaine de la grammaire nouvelle, il faudrait leur proposer une formation stimulante, intéressante, qui irait à l'essentiel et qui serait la moins contraignante possible. Comme les parents disposent de peu de temps libre, il faudrait les consulter sur leurs besoins et leurs disponibilités, sur l'horaire, sur le nombre de rencontres, sur les devoirs qui pourraient

être rattachés à la formation. Le but d'un tel exercice serait de connaître les conditions idéales d'une formation en grammaire nouvelle destinée aux parents. Ensuite, il resterait à déterminer le contenu de cette formation.

2.5 FORMATION EN GRAMMAIRE NOUVELLE CONÇUE SPÉCIALEMENT POUR LES PARENTS

La formation en grammaire nouvelle qui serait conçue spécialement pour les parents devrait permettre à ceux-ci d'apprendre les rudiments de la grammaire nouvelle afin de pouvoir poursuivre leur travail d'accompagnement auprès de leur enfant. Dans ce qui va suivre, nous allons voir les particularités de la formation ainsi que son contenu.

2.5.1 Particularités de la formation

La formation devrait tenir compte de deux paramètres principaux qui sont la clientèle visée, soit les parents d'élèves du primaire et du secondaire, et le nombre d'heures d'enseignement, lequel devra être limité.

2.5.1.1 Clientèle visée

La formation en grammaire nouvelle que je veux concevoir s'adresse à une clientèle bien particulière : les parents d'élèves du primaire et du secondaire. Comme il ne devrait y avoir aucun préalable pour s'inscrire à la formation, la seule exigence étant le désir d'aider son enfant à réussir en français, la clientèle pourrait être constituée de personnes détenant des diplômes de n'importe quel niveau (primaire, secondaire, collégial, universitaire). Une clientèle aussi hétérogène nécessitera un ajustement constant de la part de la personne qui donnera la formation. Cette dernière devra toujours s'assurer que son discours est compris par l'ensemble des participants.

Les parents d'élèves du primaire et du secondaire ont tous été formés en grammaire traditionnelle puisqu'ils ont tous terminé leurs études avant l'implantation du programme de français de 1995. Dans ma formation, je vais devoir tenir compte de cette réalité en faisant le lien, quand cela est nécessaire, entre la grammaire traditionnelle et la grammaire

nouvelle. Je prévois aussi me servir de la méthode d'enseignement traditionnelle puisque c'est la seule méthode que les parents connaissent. Selon Lahire (1993), dans une leçon de grammaire traditionnelle, l'enseignant explique la règle ou la notion de grammaire, donne des exemples au tableau, fait faire des exercices aux élèves pour appliquer la règle ou la notion. Je favoriserais ce schéma traditionnel tout en amenant les parents à participer, à imaginer comment la grammaire se construit peu à peu dans l'esprit jusqu'à devenir un système. Le nombre limité de cours ne me permettra pas d'*enseigner la grammaire autrement, d'animer une démarche active de découverte*, parce cette démarche demande beaucoup de temps (Chartrand, 2002a).

2.5.1.2 Nombre d'heures d'enseignement limité

La formation en grammaire nouvelle qui sera conçue pour les parents devrait comporter un nombre d'heures d'enseignement limité. En fait, compte tenu que les parents sont des gens occupés, cela devrait être à eux de déterminer la longueur de la formation. Il faudrait les interroger à ce propos lors d'une enquête téléphonique. D'abord, il faudrait prévenir les parents que la formation sera constituée de cours d'une durée maximale de deux heures. Ensuite, sachant cela, les parents pourraient indiquer s'ils désirent qu'il y ait trois, quatre ou cinq cours. Ils pourraient également dire si la proposition qui vient de leur être faite leur convient ou s'ils préféreraient qu'on leur propose davantage de rencontres ou bien qu'on leur en propose moins.

Après avoir examiné les résultats de l'enquête, le nombre de cours serait établi selon le désir exprimé par la majorité. Par la suite, le contenu de la formation s'ajusterait au nombre de rencontres prévues en espérant que la formation soit la plus longue possible, car comme le soulignent Nadeau et Fisher (2006), la personne qui reçoit une formation de quelques heures seulement en grammaire dite nouvelle arrive souvent au constat qu'il s'agit d'une simple substitution d'étiquettes menant à bien peu de changements réels. Il serait dommage de laisser une telle impression aux parents d'autant plus que cette impression n'est pas du tout en accord avec la réalité.

2.5.2 CONTENU DE LA FORMATION

Le contenu de la formation, sans viser l'exhaustivité, tenterait de retenir toutes les notions essentielles pour s'appropriier la grammaire nouvelle et ainsi permettre aux parents de faire la transition entre la grammaire traditionnelle et la grammaire nouvelle. La formation présenterait aux parents les notions nécessaires pour aider leurs enfants dans leurs devoirs de grammaire nouvelle. Les notions sélectionnées, qui seraient des notions clés en grammaire dite nouvelle, devraient en outre permettre aux parents d'accompagner leurs enfants du primaire jusqu'au secondaire, de les suivre année après année dans leur apprentissage de la langue.

Le contenu de la formation serait divisé selon le nombre de cours qui aurait été choisi par la majorité des parents. Quel que soit le nombre de cours, quatre points principaux devraient être abordés, dans l'ordre, lors de la formation : les manipulations syntaxiques, la phrase de base ou phrase P, les classes et les fonctions des groupes de mots, l'analyse en tableau.

Pour Nadeau et Fisher (2006), les manipulations, les notions de groupes et de phrase de base sont fondamentales en grammaire nouvelle, car elles conduisent à percevoir les régularités de la langue. Quant à l'analyse en tableau, qui est une façon à la fois synthétique et fonctionnelle de faire l'analyse de la phrase (Boulangier, Francoeur-Bellavance et Pepin, 1999), elle permet de voir la langue comme un système fonctionnant avec régularité et précision. De plus, l'analyse en tableau permettrait d'exploiter toutes les notions vues lors des premiers cours, car ces notions s'avèrent indispensables pour réussir l'analyse d'une phrase. De surcroît, l'analyse permettrait aux parents de mieux comprendre le fonctionnement de la langue, ce qui peut être vu comme le but ultime de la grammaire nouvelle (Chartrand, 2002a; Nadeau et Fisher, 2006).

Le contenu de la formation ne sera pas exposé davantage ici puisqu'il est décrit dans la méthodologie (voir le matériel servant à la formation, point 3.3.2) et que l'intégrale des cours se trouve à l'intérieur du présent mémoire (voir les appendices B à E, de la page 136 à 214).

2.6 ÉVALUATION DE LA FORMATION EN GRAMMAIRE NOUVELLE

L'évaluation de la formation en grammaire nouvelle conçue spécialement pour les parents apparaît indispensable puisque le projet, tel qu'il a été pensé au point de départ, prévoit des reprises de la formation aussi longtemps que les parents voudront la recevoir. Il serait donc important d'évaluer la formation pour pouvoir par la suite l'améliorer et offrir aux prochains groupes de parents la meilleure formation possible.

D'une part, l'évaluation de la formation permettrait de voir si les parents ont bien assimilé les notions de grammaire qui leur ont été transmises au cours de la formation. Des tests de grammaire pourraient donc être administrés périodiquement aux parents pour s'assurer qu'ils comprennent bien et qu'ils emmagasinent les informations qu'ils reçoivent.

D'autre part, l'évaluation de la formation permettrait de vérifier si les parents sont satisfaits de la formation qu'ils ont reçue, tant du point de vue du contenu que de celui des modalités. À partir du deuxième cours, les parents pourraient transmettre par écrit leur appréciation du cours précédent. Par la suite, à la fin de la formation, ils pourraient remplir un questionnaire qui servirait à évaluer la formation dans son ensemble.

L'analyse et l'interprétation des résultats devraient permettre d'établir le taux de réussite des parents aux tests de grammaire ainsi que le taux de satisfaction des parents envers la formation reçue. Ces deux indicateurs, établis à partir des moyens servant à évaluer la formation en grammaire nouvelle conçue pour les parents, devraient permettre de voir ce qui convient, ce qui devrait être amélioré ou ce qui devrait être changé, le but étant d'offrir aux parents la formation qui répond le mieux à leurs besoins et à leurs attentes.

Les différents concepts qui ont été développés à l'intérieur du cadre théorique montrent que l'objectif général de la recherche, qui a déjà été énoncé à la fin de la problématique, peut maintenant être précisé par des objectifs spécifiques. Voici un rappel de l'objectif général ainsi que la précision de cet objectif général par l'énoncé des objectifs spécifiques de la recherche.

2.7 OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Objectif général

- . Faire acquérir à des parents d'élèves du primaire et du secondaire les notions de base en grammaire dite nouvelle qui leur seront nécessaires pour aider leurs enfants dans leurs devoirs de français.

Objectifs spécifiques

1. Élaborer un programme d'enseignement de la grammaire dite nouvelle qui aura comme caractéristique de présenter les notions essentielles dans un nombre d'heures limité, de façon à convenir à la clientèle visée;
2. Établir les modalités d'enseignement (l'horaire, le nombre de rencontres, la fréquence des rencontres, les devoirs) qui conviendront le mieux aux parents;
3. Expérimenter la formation en s'ajustant au besoin;
4. Évaluer le programme d'enseignement afin de savoir comment les parents ont perçu la formation et ce qu'ils en ont retenu.

CHAPITRE III

MÉTHODOLOGIE

3.1. MÉTHODE DE RECHERCHE

Les objectifs de recherche m'amènent directement sur le terrain de la recherche-action. Cette approche spécifique aux sciences sociales, qui est de plus en plus utilisée en sciences de l'éducation, répond aux besoins particuliers de mon projet de recherche, car elle permet de conjuguer la recherche et l'action dans le but de développer de nouvelles connaissances et de modifier une situation donnée (Lavoie, Marquis et Laurin, 1996; Dionne, 1998).

Ma recherche se veut une recherche-action parce qu'elle a pour origine un besoin social réel; elle est menée en milieu naturel de vie; elle met à contribution tous les participants, établit une communication systématique entre eux, s'adapte et s'auto-évalue tout au long du processus (Lavoie, Marquis et Laurin, 1996). J'ai choisi de privilégier une orientation terrain parce que je veux faire quelque chose de concret pour actualiser les compétences en grammaire des parents et que je veux le faire maintenant. L'objectif premier de toute recherche-action est le changement, c'est-à-dire la modification d'une situation particulière (Dionne, 1998; Dolbec et Clément, 2000), et c'est justement le désir de changement qui motive mon intervention auprès des parents. La recherche-action permet d'agir dans le milieu, sur le réel. Elle ne fait pas face à des abstractions théoriques (même si elle peut en tenir compte dans son appréhension de la réalité), mais aux comportements et aux dynamiques vécues, tout en ayant pour but ultime de les modifier, de susciter un changement (Gauthier, 2003). En choisissant la recherche-action, je peux expérimenter une solution concrète pour tenter de résoudre un problème réel qui touche un grand nombre de parents québécois.

3.2 PARTICIPANTS À LA RECHERCHE

Les participants à la recherche sont un groupe de parents d'élèves du primaire et du secondaire ainsi qu'une formatrice. Le lieu de l'expérimentation est une école québécoise, francophone, de milieu rural, ayant la particularité de regrouper des élèves du primaire et du secondaire I et II. Les parents ont été recrutés grâce à un communiqué qui leur a été transmis par l'école (voir le point 3.3.1.1).

3.2.1 LES PARENTS

Le groupe compte vingt-quatre parents d'élèves du primaire et du secondaire : vingt-trois mères et un père. Dix-sept ont au moins un enfant qui fréquente l'école primaire et sept ont au moins un enfant au primaire et un au secondaire. Tel que révélé par le premier questionnaire (voir le point 3.3.3.1), tous les parents aident leurs enfants à faire leurs devoirs de français et la majorité d'entre eux ont déjà rencontré des problèmes concernant la grammaire dite nouvelle (termes nouveaux ou façons de faire nouvelles). Dans l'ensemble, les parents disent avoir une assez bonne maîtrise de la grammaire traditionnelle et la plupart sont plutôt scolarisés : sept détiennent un diplôme de niveau secondaire, treize de niveau collégial et quatre de niveau universitaire.

3.2.2 LA FORMATRICE

Comme précisé au point 3.3.2, j'ai entièrement conçu le programme d'enseignement de la grammaire dite nouvelle à des parents d'élèves du primaire et du secondaire. Pour le premier essai de mon programme, je tiens à être la formatrice. D'une part, je crois détenir les compétences nécessaires pour dispenser et évaluer le programme d'enseignement puisque je possède déjà une maîtrise en études littéraires et que j'enseigne la grammaire depuis plus de quinze ans au département de Lettres de l'UQAR. Mes cinq dernières années d'enseignement ont été presque entièrement consacrées à l'enseignement de la grammaire dite nouvelle à des étudiants inscrits aux baccalauréats en sciences de l'éducation. Enseigner est quelque chose de très naturel pour moi, je pourrai donc simultanément enseigner, évaluer le programme et observer les parents (le meilleur endroit pour observer un groupe, c'est lorsqu'on est placé devant lui et qu'on doit interagir avec les

membres qui le composent). D'autre part, comme c'est moi qui ai élaboré le programme d'enseignement, je crois que je suis la personne la mieux placée pour en faire la toute première expérience qui deviendra possiblement un modèle, à conserver ou à modifier, pour les autres qui suivront. De plus, il me sera plus facile d'évaluer le programme et de suggérer les améliorations à y apporter si je l'expérimente moi-même.

3.3 MATÉRIEL

Pour mener à bien l'expérimentation, j'ai créé le matériel servant au recrutement des participants (communiqué, enquêtes, lettre de confirmation, formulaire de consentement), le matériel servant à la formation (cours, notes de cours, exercices en classe, devoirs à la maison) ainsi que le matériel servant à la collecte des données (questionnaires, grille d'observation, journal de bord, tests de grammaire, fiche d'appréciation du dernier cours). Dans ce qui suit, chacun des éléments du matériel sera décrit de façon détaillée.

3.3.1 MATÉRIEL SERVANT AU RECRUTEMENT DES PARTICIPANTS

Le matériel servant au recrutement des participants (voir l'appendice A, pp.128 à 135) regroupe tous les documents ainsi qu'une transcription de tous les contacts qui ont été nécessaires avant que le groupe soit constitué et que la formation puisse commencer, soit le communiqué aux parents transmis par l'école, la première enquête téléphonique, la deuxième enquête téléphonique, la lettre de confirmation envoyée aux parents par la poste et le formulaire de consentement.

3.3.1.1 Communiqué aux parents transmis par l'école (octobre 2004)

En octobre 2004, la direction de l'école a transmis à toutes les familles qui ont au moins un enfant fréquentant le niveau primaire ou secondaire un communiqué que j'ai préparé pour demander aux parents s'ils seraient intéressés à participer à mon projet. Ce communiqué, qui s'intitule *Aider son enfant à réussir en français*, informe les parents des changements survenus dans l'enseignement de la grammaire et les invite à suivre une formation qui leur permettra d'appivoiser la grammaire dite nouvelle. Imprimé sur une feuille de couleur vive, il se termine par un coupon-réponse que les parents peuvent retourner à l'école s'ils

sont intéressés à suivre la formation. Ce sont les élèves qui ont la responsabilité de remettre le communiqué à leurs parents et de rapporter les coupons-réponses pour les confier à leur enseignant. Si les enfants se sont acquittés correctement de leur travail de messagers, deux cent cinquante familles ont reçu le communiqué (voir l'appendice A, p.129).

3.3.1.2 Première enquête téléphonique (novembre 2004)

Quarante familles sur 250 ont répondu à l'appel lancé en octobre 2004. À supposer que les 250 familles aient reçu et lu le communiqué, cela représente 16% des familles ciblées. Les quarante parents qui ont rempli un coupon-réponse sont soumis à une première enquête téléphonique en novembre 2004. Le questionnaire a pour but de cerner leurs besoins et leurs disponibilités. D'abord, il demande aux parents s'ils préfèrent que leur formation soit le soir ou la fin de semaine et s'ils ont une préférence pour certaines heures et certaines journées plutôt que d'autres. Ensuite, il les interroge sur le nombre de rencontres qui leur conviendrait le mieux et sur la fréquence à laquelle ces rencontres devraient avoir lieu. Finalement, il demande aux parents s'ils sont prêts à compléter leur formation en faisant du travail à la maison, autrement dit, s'ils acceptent de faire des devoirs (voir l'appendice A, p.130).

Avant d'exposer les résultats, je dois signaler que quatre parents se sont désistés avant même que je commence à poser les questions. Ces parents disent qu'ils sont débordés, qu'ils ont de nouvelles obligations et que, par conséquent, ils n'ont plus de temps à consacrer à la formation. Le nombre de répondants à la première enquête est donc de 36.

L'enquête révèle que la majorité des parents, 28 sur 36, veulent recevoir leur formation le soir, en semaine, de préférence le lundi ou le mardi. Plus de la moitié, 19 sur 36, désirent que la formation commence à 19 heures. Les opinions sont davantage partagées pour ce qui a trait au nombre de rencontres qu'il serait nécessaire de prévoir : quatorze parents voudraient venir en classe trois fois au maximum, douze voudraient venir quatre fois et dix voudraient venir cinq fois. Cependant, aucun des parents interrogés ne veut venir moins de trois fois ou plus de cinq fois. Pour ce qui est de la fréquence des rencontres, vingt-deux

parents voudraient que les rencontres aient lieu à toutes les semaines, onze aux deux semaines, deux aux trois semaines et un au mois. Enfin, vingt-trois parents sont favorables à l'idée de faire des devoirs, mais treize y sont catégoriquement opposés, comme l'indiquent leurs commentaires.

En tenant compte des résultats de l'enquête, il est décidé que les cours se donneront le soir sur semaine plutôt que la fin de semaine, car 78% des parents préfèrent cet horaire. Le mardi soir a été retenu, car c'est le soir qui convenait au plus grand nombre de parents (47% d'entre eux l'ont choisi). Les cours commenceront à 19 heures parce que cette heure accommode 68% des parents. Comme il a été établi, dès le point de départ, que les rencontres dureraient au maximum deux heures, cela veut dire que les cours se donneront de 19 heures à 21 heures. Par ailleurs, j'ai dû prendre moi-même la décision concernant le nombre de rencontres qu'il y aurait: 39% des parents en voulaient trois, 33% en voulaient quatre et 28% en voulaient cinq. Comme les avis se partagent presque également, j'ai jugé que quatre rencontres rallieraient le plus grand nombre de parents possible puisque ce choix se trouve à mi-chemin des deux autres possibilités offertes. Ensuite, les rencontres auront lieu à chaque semaine puisque cette fréquence convient à 61% des parents. Enfin, en dehors des heures de cours, les participants pourront faire des devoirs à la maison : 64% des parents se sont montrés favorables à cette idée. Cependant, comme 36% des parents refusent de consacrer du temps à leur formation en dehors des heures de cours, les devoirs ne seront pas obligatoires. Seuls les parents qui le désirent s'y soumettront.

En résumé, la formation aura lieu le mardi soir, de 19 heures à 21 heures, à toutes les semaines, durant quatre semaines. Elles pourra être accompagnée de devoirs à la maison ou se limiter à la participation aux cours.

3.3.1.3 Deuxième enquête téléphonique (mars 2005)

La deuxième enquête téléphonique, effectuée en mars 2005, a pour but de transmettre aux parents les résultats de la consultation de novembre et de s'enquérir de leur intention face à

la formation. Le délai qui sépare la première enquête de la deuxième s'explique par une raison d'ordre personnel. La deuxième enquête va permettre de savoir si l'horaire qui a été arrêté convient aux parents, s'ils sont disponibles, s'ils sont encore intéressés par le projet. De plus, je vais profiter de l'occasion pour leur demander s'ils sont disposés à me confier leur adresse postale pour que je puisse communiquer avec eux par écrit (voir l'appendice A, p.132)

L'enquête permet d'apprendre que la totalité des parents sont toujours intéressés à participer au projet. Cependant, certains disent que l'horaire ne leur convient pas, d'autres affirment qu'ils ont moins de temps de disponible qu'ils ne le pensaient au point de départ et quelques-uns veulent prendre le temps de réfléchir avant de s'engager pour quatre semaines. Comme tous les parents ont accepté de me donner leur adresse, nous convenons qu'ils prendront leur décision une fois qu'ils auront reçu par la poste la lettre de confirmation.

3.3.1.4. Lettre de confirmation envoyée aux parents (mars 2005)

Une lettre envoyée par la poste en mars 2005 a pour but de confirmer la formation et de lui donner un caractère officiel. Elle renseigne les participants sur le lieu de la formation, sur l'horaire, sur les choses à apporter et sur les consignes à suivre. Elle remercie les participants de leur intérêt pour le projet et les invite à entrer en communication avec moi s'ils ont des questions ou s'ils ont besoin de plus d'informations (voir l'appendice A, p.133). La lettre a été envoyée aux trente-six parents qui ont répondu aux deux enquêtes téléphoniques. Sur les trente-six parents rejoints, vingt-quatre ont participé à la formation, comme indiqué au point 3.2.1.

3.3.1.5 Formulaire de consentement

Le formulaire de consentement, remis à chacun des participants, lors de la première rencontre en classe, peut être vu comme un contrat passé entre les membres du groupe : ce document, qui doit être signé par chaque participant, détermine de part et d'autre les responsabilités. Dans le formulaire de consentement, les parents s'engagent à répondre aux

questionnaires qui leur seront soumis et à passer des tests. Ils s'engagent à laisser libre accès à tous les documents qu'ils produiront dans le cadre de la recherche. Ils acceptent d'être observés et ils s'engagent à expliquer les raisons de leur départ si jamais ils décident de quitter la formation avant qu'elle ne soit terminée. De mon côté, je m'engage à dispenser aux parents des cours de grammaire nouvelle, à leur fournir gratuitement le matériel nécessaire ainsi qu'un soutien téléphonique. Je m'engage également à les laisser libres de mettre un terme à leur participation si tel est leur désir, à respecter la confidentialité et l'anonymat. Pour plusieurs chercheurs, dont Lavoie, Marquis et Laurin (1996) ainsi que Dionne (1998), il est essentiel, avant de mettre en branle un processus de recherche-action, d'établir un contrat comme celui-là où tout est clairement exprimé, de façon à ne laisser aucune place à l'ambiguïté. Les vingt-quatre parents qui étaient présents en classe ont accepté d'apposer leur signature, à la suite de la mienne, sur le formulaire de consentement qui leur était réservé (voir l'appendice A, p.134).

3.3.2 MATÉRIEL SERVANT À LA FORMATION

Le matériel servant à la formation, qui a été entièrement conçu pour les fins de la présente recherche, regroupe tout ce qui a été nécessaire pour transmettre l'enseignement aux parents : contenu des cours, notes de cours, exercices en classe et devoirs à la maison, et ce, pour chacun des quatre cours s'il y a lieu. J'ai produit moi-même le matériel en m'appuyant sur mon expérience et sur plusieurs grammaires conçues pour soutenir la mise en œuvre des programmes ministériels d'études de français du primaire et du secondaire (Boulanger, Francoeur-Bellavance et Pepin, 1999; Cauchon, 2003; Chartand et al., 1999; Chartrand et Simard, 2000; Chénard, Desjardins et l'Ecuyer, 1998; David, 2001; Fortier et al., 2000). Pour l'élaboration des cours, je n'ai retenu que les notions qui sont propres à la grammaire nouvelle (les manipulations syntaxiques, la phrase de base, les groupes de mots, l'analyse des phrases), mais toujours dans l'optique de permettre aux parents de faire la transition entre la grammaire traditionnelle et la grammaire nouvelle. Comme je dispose de très peu de temps pour former les parents, je dois partir de ce qu'ils savent déjà plutôt que de reconstruire depuis le début comme il convient de le faire pour un étudiant universitaire formé à la grammaire traditionnelle. Les exercices en classe et les devoirs à la maison

s'inspirent de ceux que l'on retrouve dans les cahiers d'exercices utilisés en grammaire nouvelle (Chartrand et McMillan, 2002; David, 2001; Clamageran et al., 2004).

3.3.2.1 Matériel servant au premier cours

Contenu du cours sur les manipulations syntaxiques

Le premier cours aux parents commence par un préambule sur les changements survenus en enseignement de la grammaire. Ensuite, j'introduis la grammaire dite nouvelle en abordant les manipulations syntaxiques. Je présente successivement les six manipulations suivantes : l'addition, l'effacement, le déplacement, le remplacement, l'encadrement et le dédoublement. Je poursuis avec des exercices qui amènent les parents à mettre en pratique les notions nouvellement apprises. Le cours se termine par l'étude de trois cas qui permettent de comprendre quel est le rôle des manipulations syntaxiques. Par exemple, dans le premier cas, nous voyons comment le remplacement sert à délimiter les frontières d'un groupe de mots (voir l'appendice B, p.137).

Notes de cours sur les manipulations syntaxiques

Les notes de cours sur les manipulations syntaxiques, remises aux participants au début du cours, donnent une définition de ce qu'est une manipulation syntaxique et présentent les six manipulations abordées. Chaque manipulation est définie et accompagnée d'un exemple (voir l'appendice B, p.149).

Notes de cours sur les principales abréviations utilisées en grammaire nouvelle

Avant que le cours proprement dit ne commence, les notes de cours sur les principales abréviations utilisées en grammaire nouvelle sont présentées aux participants. Ces notes de cours spécifient que les abréviations utilisées en grammaire nouvelle diffèrent parfois d'un ouvrage à l'autre, mais que celles qui ont été retenues pour la présente formation sont celles que l'on rencontre le plus fréquemment dans l'enseignement de la grammaire dite nouvelle (voir l'appendice B, p.150).

Notes de cours sur l'analyse en tableau

Avant que le cours proprement dit ne commence, les notes de cours sur l'analyse en tableau sont présentées aux participants. Ce type d'analyse, présenté sous forme de tableau, comme son nom l'indique, permet de déconstruire la phrase groupe par groupe jusqu'à ce qu'on en arrive aux mots. Les notes de cours sur l'analyse en tableau procurent aux participants un aperçu de ce qu'ils pourront réaliser au terme de leur formation (voir l'appendice B, p.151).

Premier devoir accompagné du corrigé

Le premier devoir accompagné du corrigé propose cinq exercices sur les manipulations syntaxiques. Il s'agit d'utiliser l'addition, l'effacement, le déplacement et le remplacement dans le but de transformer des phrases ou de reconnaître les verbes conjugués à l'intérieur d'un court texte. Ces exercices vont préparer les participants à la matière du deuxième cours. Comme le devoir est accompagné du corrigé, les participants peuvent vérifier eux-mêmes leurs réponses dès qu'ils ont terminé. Ainsi, il n'y a pas d'attente et ils jouent un rôle actif dans leur formation (voir l'appendice B, p.154).

3.3.2.2 Matériel servant au deuxième cours

Contenu du cours sur la phrase de base

Le deuxième cours aux parents porte sur la phrase de base et ses constituants : le groupe verbal (GV), le groupe nominal sujet (GNs) et le groupe complément de phrase (Compl. P). Après avoir vu quels sont les groupes obligatoires et les groupes facultatifs qui déterminent la structure de la phrase de base, nous voyons de quelle façon reconnaître chacun de ces groupes en utilisant la procédure pour identifier le GV, la procédure pour identifier le GNs et la procédure pour identifier le Compl. P. L'enseignement de ces notions est entrecoupé d'exemples et d'exercices qui viennent renforcer la théorie (voir l'appendice C, p.158).

Notes de cours sur la procédure pour identifier le GV

Les notes de cours sur la procédure pour identifier le GV présentent les étapes à suivre pour reconnaître le groupe verbal, l'un des deux constituants obligatoires de la phrase de base. Après avoir repéré le verbe conjugué, qui est le noyau du groupe verbal, la procédure

montre comment utiliser l'effacement et le remplacement pour délimiter l'étendue du groupe verbal (voir l'appendice C, p.170.).

Notes de cours sur la procédure pour identifier le GNs

Les notes de cours sur la procédure pour identifier le GNs présentent les étapes à suivre pour reconnaître le groupe nominal sujet, l'un des deux constituants obligatoires de la phrase de base. Après avoir repéré le groupe de mots que l'on croit être le groupe nominal sujet, la procédure montre comment utiliser le remplacement, l'encadrement et l'effacement pour l'identifier avec certitude et en délimiter l'étendue (voir l'appendice C, p.171).

Notes de cours sur la procédure pour identifier le Compl. P

Les notes de cours sur la procédure pour identifier le Compl. P présentent les étapes à suivre pour reconnaître le complément de phrase qui est un constituant facultatif de la phrase de base. Après avoir utilisé l'effacement et le déplacement sur le groupe de mots que l'on soupçonne être un complément de phrase, la procédure montre comment utiliser le dédoublement, comme le font Boulanger, Francoeur-Bellavance et Pepin (1999) ainsi que Chénard, Desjardins et L'Ecuyer (1998), pour obtenir la certitude qu'il s'agit bel et bien d'un complément de phrase (voir l'appendice C, p.172).

Deux séries d'exercices en classe sur la phrase de base

Deux séries d'exercices en classe sur la phrase de base sont remis aux participants au début du cours. La première série d'exercices demande aux participants de repérer le groupe verbal et le groupe nominal sujet à l'intérieur de douze phrases.

La deuxième série d'exercices reprend les mêmes douze phrases, mais auxquelles on a ajouté un groupe de mots. Les participants doivent établir si ce groupe de mots est un complément de phrase.

Ces deux séries d'exercices, corrigées en classe à voix haute, permettent d'expérimenter les trois procédures étudiées lors du cours (voir l'appendice C, p.173).

Deuxième devoir accompagné du corrigé

Le deuxième devoir accompagné du corrigé propose cinq exercices sur les constituants obligatoires et les constituants facultatifs de la phrase de base. Il s'agit d'utiliser les procédures qui ont été présentées en classe pour en arriver à identifier le groupe verbal, le groupe nominal sujet et le complément de phrase à l'intérieur des phrases proposées. Dans le même esprit, un numéro demande aux participants de souligner les compléments de phrase à l'intérieur d'un court texte, tandis qu'un autre leur demande d'en inventer pour les ajouter à des phrases déjà existantes. Ces exercices veulent amener les participants à mieux comprendre la matière du deuxième cours (voir l'appendice C, p. 175).

3.3.2.3 Matériel servant au troisième cours

Contenu du cours sur les classes des groupes de mots

Le troisième cours aux parents porte sur les classes des groupes de mots (le groupe nominal, le groupe prépositionnel, le groupe verbal, le groupe adjectival, le groupe adverbial, le groupe participial, le groupe infinitif) et leurs principales fonctions. Après un bref retour sur le modèle de la phrase de base ou phrase P, nous voyons à quelles classes appartiennent les groupes de mots présents dans la phrase. Au fil du cours, les participants apprennent à identifier les classes des groupes de mots, leurs noyaux et leurs expansions. Puis, ils découvrent que chaque groupe de mots a une fonction à l'intérieur de la phrase. De nombreux exemples, donnés au tableau, viennent appuyer le discours. La formule intègre des exercices qui facilitent l'acquisition des notions plus difficiles à assimiler, telles certaines expansions du groupe verbal, notamment les compléments du verbe et les attributs du sujet (voir l'appendice D, p.179). Toutes ces notions ont pour but d'amener les participants vers le quatrième cours qui portera presque exclusivement sur les analyses en tableau.

Notes de cours sur les classes des groupes de mots

Les notes de cours sur les classes des groupes de mots, intitulées simplement *Les classes des groupes de mots*, constituent une synthèse du troisième cours. Elles commencent par présenter les différentes classes des groupes de mots (groupe nominal, groupe

prépositionnel, groupe verbal, groupe adjectival, groupe adverbial, groupe participial, groupe infinitif), leurs abréviations et leurs noyaux. Ensuite, dans l'ordre, elles présentent chacun des groupes en disant ce qui le caractérise et en donnant des exemples. Le groupe verbal fait l'objet d'un traitement particulier puisqu'on aborde ses principales expansions : le complément direct, le complément indirect, l'attribut du sujet et l'adverbe (voir l'appendice D, p.191).

Troisième devoir accompagné du corrigé

Le troisième devoir accompagné du corrigé est constitué de sept exercices. Chaque exercice demande d'identifier, tour à tour, différents groupes de mots à l'intérieur de la phrase : le groupe nominal, le groupe verbal, le groupe adjectival, le groupe prépositionnel, le groupe adverbial, le groupe infinitif et le groupe participial. Ces exercices apprennent aux participants à reconnaître les classes des groupes de mots et à les nommer (voir l'appendice D, p.195).

3.3.2.4 Matériel servant au quatrième cours

Contenu du cours sur l'analyse en tableau

Le quatrième cours aux parents est essentiellement constitué d'analyses en tableau. Ce type d'analyse, qui est présenté dans *Construire la grammaire* (Boulanger, Francoeur-Bellavance et Pepin, 1999), permet de faire une analyse plus progressive que celle que permet l'analyse en arbre. De fait, l'analyse en tableau se construit au fur et à mesure, de façon systématique, qu'importe la longueur de la phrase ou sa complexité. Dans le tableau, chaque groupe est isolé et analysé dans un espace qui lui appartient, ce qui évite la confusion que l'on retrouve parfois dans les analyses en arbre où les éléments ont tendance à se superposer quand on n'a pas une idée préalable du résultat final. Le tableau fournit une représentation visuelle, nette et sans ambiguïté, des relations qui unissent les différents groupes de mots qui constituent la phrase. Il révèle aussi l'organisation hiérarchique de la phrase. En effet, l'analyse en tableau part des groupes obligatoires et des groupes facultatifs de la phrase P pour aller vers les groupes qui sont à l'intérieur de ces groupes premiers jusqu'aux mots eux-mêmes. Le fait de pouvoir analyser ainsi la phrase, en allant

du plus grand au plus petit, permet une meilleure compréhension de son fonctionnement. Comprendre de quelle façon fonctionne la phrase, et par extension la langue, c'est le fer de lance de la grammaire nouvelle (Chartrand et al., 1999). Les analyses en tableau que j'ai conçues pour le quatrième cours comportent vingt-huit phrases graphiques. Ces phrases, qui sont pour la plupart des phrases simples (c'est-à-dire avec un seul verbe conjugué), comptent entre quatre et dix-sept mots. Elles utilisent un niveau de langue standard, compris par l'ensemble des participants. L'analyse en tableau est déjà connue de tous puisque nous en avons examiné un exemple à chaque cours depuis le début de la formation. Lors du quatrième cours, je commence par donner des exemples au tableau : je fais les cinq premières analyses que j'ai préparées. Les autres analyses sont faites en équipe par les participants, puis je les reprends au tableau devant eux (voir l'appendice E, p.199).

3.3.3 MATÉRIEL SERVANT À LA COLLECTE DES DONNÉES

Le matériel servant à la collecte des données regroupe le premier questionnaire aux parents, la grille d'observation, le journal de bord, les tests de grammaire, la fiche d'appréciation du dernier cours et le deuxième questionnaire aux parents. Ce matériel vise à recueillir le plus d'informations possible sur les participants, à évaluer leur réussite et à mesurer leur taux de satisfaction face à la formation.

3.3.3.1 Premier questionnaire aux parents

Le premier questionnaire aux parents est rempli lors de la première rencontre en classe. Il vise à mieux connaître les participants et à jauger l'intérêt qu'ils ont pour la formation qui leur est offerte. Il leur demande à quel moment ils ont été sensibilisés à la nouvelle façon d'enseigner la grammaire et s'ils croient qu'une formation sur cette nouvelle façon d'enseigner la grammaire peut venir en aide aux parents (Q.1 à 3). Le questionnaire les interroge également sur l'aide aux devoirs qu'ils apportent à leurs enfants (Q.4 à 7), sur ce qui les motive à suivre une formation sur la grammaire nouvelle (Q.8), sur leur maîtrise de la grammaire traditionnelle (Q.9), sur leur niveau de scolarité (Q.10), sur leurs attentes vis-à-vis la formation (Q.11). De plus, le questionnaire laisse de l'espace aux participants

pour qu'ils puissent s'exprimer par écrit sur la grammaire dite nouvelle et sur l'aide aux devoirs (voir l'appendice F, p.216).

3.3.3.2 Grille utilisée pour l'observation participante

La grille utilisée pour l'observation participante a servi lors de chacune des rencontres qu'il y a eu en classe. Cette grille, qui comprend vingt-cinq points différents présentés sous forme de questions, tente de dégager un portrait global des rencontres. Elle laisse une place aux détails techniques : l'heure où le cours a commencé (Q.1), l'heure où il a fini (Q.23), le nombre de parents présents (Q.2), la liste des parents absents (Q.3). Elle s'intéresse au comportement général des parents, à leur façon de se comporter à l'intérieur de la salle de classe : les propos qu'ils m'ont tenus (Q.4 et 24), leurs sujets de discussion entre eux (Q.5), leur attitude vis-à-vis les documents à remplir (Q.6), leurs interventions en classe sur la formation (Q.15). Par ailleurs, la grille tente de brosser un tableau de tout ce qui entoure le contenu du cours : la matière (Q.7), les explications (Q.8), les exemples (Q.9), les exercices (Q.10), le respect du canevas de base préparé pour le cours (Q.22). Elle m'amène aussi à me demander si j'ai pris le temps de me soucier des participants à travers mon enseignement : un contact visuel constant (Q. 11), une attitude ouverte et réceptive (Q.13), une disponibilité à l'écoute (Q.16). En se basant sur les phénomènes observables, la grille tente d'établir de quelle façon les parents ont reçu le cours : leur compréhension de la matière (Q.12), leur attention en classe (Q.17), leur participation au cours (Q.14 et 18). Finalement, la grille me donne l'opportunité de m'exprimer, de façon beaucoup plus large, sur l'atmosphère qui régnait dans la classe (Q.19), sur les points positifs et les points négatifs que j'ai pu observer (Q.20 et 21), sur les aspects qui ne sont pas abordés dans la grille, mais qui mériteraient d'être mentionnés (Q.25). L'utilisation d'une grille d'observation permet d'observer des listes d'éléments dont les définitions sont les plus précises et les plus opérationnelles possible. Ces critères ont été respectés dans l'élaboration de la grille utilisée. Pour Van der Maren (2003), comme cette technique peut être exploitée de manière systématique par plusieurs observateurs, ou encore par le même observateur dans plusieurs situations, elle permet de garantir la valeur des faits rapportés. Lors des rencontres en classe, la grille est annotée tout le long du cours, dans les moments

de répit, et après le cours. Elle est finalisée le lendemain après la rédaction du journal de bord (voir l'appendice F, p.219).

3.3.3.3 Journal de bord

Le journal de bord rattaché à la recherche consigne par écrit tout ce qui a entouré le projet depuis le tout début de son élaboration. Un peu à l'image de ce que proposent Dolbec et Clément (2000), il contient la date de l'entrée, une description succincte des événements de la journée, une description plus détaillée de quelques événements significatifs et une analyse des éléments retenus. Il peut vraiment être vu comme *la mémoire vive de la recherche* (Savoie-Zajc, 2000). Habituellement, il est rédigé tout de suite après les événements, sauf pour ce qui est des cours. Comme les cours ont lieu en soirée et qu'ils se terminent à une heure tardive, la rédaction du journal est reportée au lendemain matin.

3.3.3.4 Tests de grammaire

À partir de la deuxième rencontre, les participants doivent se soumettre à un test de grammaire portant sur la matière du cours précédent. Ce test, ne nécessitant que cinq ou dix minutes, permet de voir ce que les participants ont retenu et compris du dernier cours. Le protocole de passation du test est toujours le même. Au tout début du cours, les participants reçoivent le test en même temps que la fiche d'appréciation du dernier cours (voir le point 3.3.3.5). Ensuite, ils remplissent les deux documents individuellement et en silence. Ils disposent d'un maximum de quinze minutes pour effectuer le travail en entier. S'ils le jugent nécessaire, ils peuvent consulter leurs notes de cours et leurs devoirs. Dès qu'ils ont fini, ils viennent déposer le test de grammaire et la fiche d'appréciation du dernier cours sur mon bureau et ils retournent s'asseoir à leur place attendre que les autres participants aient terminé. Le lendemain du cours, je procède à la correction du test. Les participants ne reçoivent pas les résultats : il a été convenu, lors de la première rencontre, qu'il n'y a que moi qui les verrais. Au moment où j'ai conçu le cours, j'ai pensé que faire connaître les résultats pouvait stresser les participants, les rendre mal à l'aise et même installer une compétition entre eux. Je voulais que les participants se concentrent sur la seule chose qui m'apparaissait importante pour eux : l'acquisition de notions de grammaire nouvelle pour venir en aide à leurs enfants dans leurs devoirs de français. Après avoir exposé mon point de vue aux participants, ils m'ont signifié que cette façon de fonctionner leur convenait. Au total, trois tests de grammaire ont été passés par les participants: le premier test administré au début du deuxième

cours, le deuxième test administré au début du troisième cours et le troisième test administré au début du quatrième cours.

Premier test de grammaire

Le premier test de grammaire (voir l'appendice F, p.224), administré au début du deuxième cours, porte sur la matière du premier cours, soit les manipulations syntaxiques. Il est constitué de huit numéros. Tous les numéros fonctionnent par couple. Dans le premier numéro, on demande d'ajouter un ou plusieurs mots à trois phrases différentes; dans le deuxième, on veut savoir le nom de la manipulation syntaxique utilisée dans le numéro un. Dans le troisième numéro, on demande de changer les groupes de mots soulignés dans deux phrases différentes pour un mot ou un groupe de mots qui aurait la même valeur et qui jouerait le même rôle à l'intérieur de la phrase; dans le quatrième, on veut savoir le nom de la manipulation syntaxique utilisée dans le numéro trois. Dans le cinquième numéro, on demande de changer la position des groupes de mots soulignés dans trois phrases différentes; dans le sixième, on veut savoir le nom de la manipulation syntaxique utilisée dans le numéro cinq. Dans le septième numéro, on demande de supprimer les groupes de mots qui ne sont pas vraiment nécessaires dans trois phrases différentes; dans le huitième, on veut savoir le nom de la manipulation syntaxique utilisée dans le numéro sept.

Deuxième test de grammaire

Le deuxième test de grammaire (voir l'appendice F, p.226), administré au début du troisième cours, porte sur la matière du deuxième cours, soit la phrase de base ou phrase P. Il est constitué d'un seul numéro qui demande aux participants de séparer à l'aide d'une barre oblique le GV (groupe verbal), le GNs (groupe nominal sujet) et le Compl. P (complément de phrase) à l'intérieur de quinze phrases différentes. Les participants doivent identifier chaque constituant de la phrase de base grâce à l'abréviation appropriée qu'ils doivent placer au-dessus de chacun des groupes.

Troisième test de grammaire

Le troisième test de grammaire (voir l'appendice F, p.228), administré au début du quatrième cours, porte sur la matière du troisième cours, soit les classes des groupes de

mots. Il est constitué de cinq numéros contenant chacun trois phrases différentes : le premier numéro demande de souligner les GN, le deuxième demande de souligner les GV, le troisième demande de souligner les GAdj, le quatrième demande de souligner les GPrép et le cinquième demande de souligner les GAdv.

3.3.3.5 Fiche d'appréciation du dernier cours

La fiche d'appréciation du dernier cours permet aux participants de s'exprimer par écrit sur l'enseignement reçu lors du cours précédent. Elle est remise aux participants en même temps que le test de grammaire (voir le point 3.3.3.4) et quelques minutes suffisent à la remplir, cinq au maximum. La fiche demande aux participants si le dernier cours les a fait progresser dans leur apprentissage de la grammaire nouvelle (Q.1), s'ils ont compris la matière (Q.2) et s'ils l'ont trouvée difficile (Q.3). Elle leur demande si les explications étaient suffisantes (Q.4). Elle s'informe pour savoir si le devoir rattaché au cours a été fait et dans quelle proportion il a été fait (Q.5). Finalement, elle laisse aux participants un espace pour qu'ils puissent formuler leurs commentaires (Q.6). Les participants remplissent une fiche d'appréciation du dernier cours au début du deuxième, du troisième et du quatrième cours (voir l'appendice F, p.230).

3.3.3.6 Deuxième questionnaire aux parents

Le deuxième questionnaire aux parents est rempli dans les trente dernières minutes de la dernière rencontre en classe. Il vise à connaître le niveau de satisfaction des parents quant à la formation qu'ils viennent de recevoir tout en leur permettant de dresser un bilan de leur expérience. Les questions en tant que telles sont précédées d'un court paragraphe qui signale aux parents l'importance de ce questionnaire dans le cadre de la recherche en cours et qui les invite à s'exprimer en toute franchise. Le questionnaire comprend dix-neuf questions fermées et trois questions ouvertes. Dans les questions fermées, il tente d'abord de déterminer le niveau de satisfaction des parents envers le contenu de la formation, ce qui comprend les cours, les devoirs et le support téléphonique disponible un soir par semaine (Q.1 à 7). Ensuite, il s'enquiert de leur niveau de satisfaction envers les modalités de la formation, soit la longueur des cours, le nombre de rencontres, l'horaire et la formule

utilisée (Q.8 à 13). Finalement, il vise à faire connaître, de façon globale, le niveau de satisfaction des parents envers la formation qu'ils ont reçue (Q.14 à 19). Dans les trois questions ouvertes, il amène les participants à s'exprimer librement sur l'expérience qu'ils viennent de vivre (Q.20 à 22). Ces trois dernières questions sont précédées d'une note qui demande de donner le plus de détails possible dans l'élaboration des réponses (voir l'appendice F, p.231).

3.4 DÉROULEMENT DE LA RECHERCHE

Dans le déroulement de la recherche, je veux rendre compte de mon expérience dans sa globalité. Ma description du déroulement s'articulera à partir du journal de bord, mais elle s'appuiera également sur les grilles d'observation. En tant que conceptrice et expérimentatrice de la formation, je vais tenter de tracer un portrait, le plus fidèle possible, de ce que le projet m'a fait vivre de septembre 2004 à avril 2005. Cette démarche m'apparaît nécessaire, voire essentielle, parce que c'est de la vie elle-même que la recherche-action tient son existence. Elle doit donc replonger dans la vie pour prendre toute sa signification.

3.4.1 RECRUTEMENT DES PARTICIPANTS

Le recrutement des participants est précédé de plusieurs échanges téléphoniques avec la direction de l'école. Je rencontre finalement la directrice de l'école, le 20 septembre 2004, pour lui exposer le projet d'enseigner la grammaire nouvelle aux parents d'élèves. Dès les premiers instants, elle se montre très intéressée par le projet. D'emblée, elle m'offre un local, me promet une clef de l'école et s'engage à transmettre un communiqué aux parents aussitôt que le conseil d'établissement aura donné son autorisation. Celle-ci est obtenue sans peine, car la réussite en français des enfants et la participation des parents font partie des priorités établies par l'école pour l'année scolaire 2004-2005. Le projet que je veux réaliser semble tombé du ciel.

Le communiqué, qui invite les parents à suivre une formation sur la grammaire nouvelle, est remis aux familles, le vendredi 8 octobre 2004, par l'entremise des élèves. Si

les parents sont intéressés à participer au projet, ils doivent retourner à l'école un coupon-réponse pour le vendredi suivant, soit le 15 octobre 2004. Sur les 250 familles ciblées, quarante répondent à l'appel qui leur est lancé. Un tel succès me surprend, mais en même temps, il me réjouit parce qu'il m'apporte la preuve qu'il existe un besoin réel.

Du 8 au 10 novembre 2004, une première enquête téléphonique cherche à connaître les besoins et les disponibilités des 40 répondants. Pour différentes raisons, quatre personnes se désistent immédiatement. Je pose donc mes questions aux 36 parents restants. Comme nous sommes dans un processus de recherche-action, il est primordial de savoir ce que les parents désirent. D'ailleurs, ces derniers semblent apprécier l'importance qui leur est accordée. Très rapidement, ils prennent conscience qu'ils participent aux décisions et qu'ils ont un pouvoir. C'est peut-être pour cette raison que près du tiers des parents deviennent intraitables lorsque j'aborde la possibilité qu'il y ait des devoirs à la maison. Sans se soucier de ce que cet effort supplémentaire pourrait leur apporter, ils refusent catégoriquement. Ils disent qu'ils ont passé l'âge de faire des devoirs, qu'ils sont déjà débordés, qu'ils doivent aider leurs enfants à faire les leurs. Ils n'offrent aucune ouverture. Par contre, leur enthousiasme à l'idée de suivre une formation sur la grammaire nouvelle est presque palpable, mais à ce moment-là, ils ne savent pas qu'ils devront faire preuve de beaucoup de patience. En effet, pendant plusieurs mois, ils n'entendront plus parler du projet. Durant ce laps de temps, j'ai eu de graves ennuis de santé et ma sœur est décédée. À cause de cela, il s'écoulera quatre mois avant que je reprenne contact avec les participants.

Les 1^{er} et 2 mars 2005, les parents sont soumis à une deuxième enquête téléphonique. D'abord, je leur fais part des résultats de la première enquête : la formation aura lieu le mardi soir, de 19 heures à 21 heures, à toutes les semaines, durant quatre semaines. Ensuite, je les questionne sur l'horaire et sur leur disponibilité, puis je leur demande s'ils sont encore intéressés par le projet. À mon grand soulagement, les 36 parents veulent toujours suivre la formation. Cependant, quelques-uns se montrent un peu réticents, car ils

ne sont plus tout à fait sûrs d'être disponibles. Il faut comprendre qu'au point de départ je leur avais dit que la formation aurait lieu au début de janvier. Des changements de dates aussi importants ne peuvent pas être sans conséquence. Comme je vais leur poster une lettre de confirmation dans les jours qui viennent, nous convenons ensemble qu'ils décideront à ce moment-là si c'est possible pour eux de s'engager pour quatre semaines consécutives. Cela leur laisse un certain temps pour y penser puisque la formation commencera dans une quinzaine de jours, soit le 15 mars 2005.

3.4.2 PREMIÈRE RENCONTRE EN CLASSE (15 MARS 2005)

La première rencontre en classe a lieu le mardi 15 mars 2005 à 19 heures. Les participants avaient reçu par la poste la lettre de confirmation (voir le point 3.3.1.4) les conviant à cette première rencontre. À partir de 18h30, j'accueille les parents dans le hall d'entrée de l'école : 24 parents, sur les 36 attendus, se présentent à la formation. Ils montent en classe à tour de rôle et je vais les rejoindre pour 19 heures. Je distribue les documents relatifs à la recherche et j'entame le cours par la *Présentation de la formatrice et de la formation* (voir le Premier cours aux parents, p.145). J'essaie d'entrer en contact avec les parents, de les mettre à l'aise, de les inciter à s'exprimer. Malgré cela, je m'en tiens au programme du cours : ils remplissent d'abord le formulaire de consentement et le premier questionnaire aux parents, puis je leur présente les grammaires que j'ai apportées, les principales abréviations utilisées en grammaire nouvelle et une première analyse en tableau. Tout au long de mes présentations, plusieurs parents m'interrompent pour poser des questions. Ils me demandent pourquoi la grammaire a changé, pourquoi ils n'ont pas été prévenus de ce changement, pourquoi on ne leur a pas demandé leur avis. Ils veulent aussi savoir si leurs enfants vont écrire mieux, si cette nouvelle façon d'enseigner la grammaire est plus efficace, si elle est là pour rester ou s'ils peuvent faire des pressions pour la faire disparaître. Je sens chez eux beaucoup d'insécurité et d'insatisfaction, parfois même de l'agressivité, comme si j'étais responsable du fait que la grammaire a changé. Je leur annonce que je n'y suis pour rien et que je dois tout comme eux m'adapter à ce changement. Cette dernière affirmation entraîne comme un vent de sympathie. Puisque je

semble subir « les mêmes injustices » qu'eux, ils en viennent peut-être à se dire que nous appartenons au même clan.

Après ces préliminaires aussi longs que nécessaires, j'en arrive enfin à la matière du cours en tant que telle. Les participants reçoivent très bien mon enseignement : ils écoutent, prennent des notes, participent. Les six manipulations syntaxiques abordées ne leur posent aucun problème, pas plus que les exercices, d'ailleurs. Le rôle des manipulations syntaxiques leur semble peut-être un peu plus obscur, mais je leur dis que cela va s'éclairer à la longue. Quand le cours arrive à son terme, j'annonce aux participants ce que nous allons voir lors de la prochaine rencontre, je les invite à faire le devoir de la semaine et à utiliser le support téléphonique offert le jeudi soir. Un murmure de protestations s'élève dans la classe, je comprends immédiatement que j'ai oublié de préciser que les devoirs ne sont pas obligatoires et que les participants les font seulement s'ils en ont envie. Il est 21 heures précises, les parents s'en vont. Je prends une quinzaine de minutes pour continuer à annoter ma grille d'observation, puis je remets la classe dans l'état initial avant de quitter.

3.4.3 SUPPORT TÉLÉPHONIQUE AUX PARTICIPANTS (17 MARS 2005)

La première soirée de support téléphonique aux participants est offerte le jeudi 17 mars 2005, de 19 heures à 22 heures. Je n'ai reçu qu'un seul appel. Il s'agit d'une participante qui veut avoir mon avis concernant l'achat d'une grammaire qu'elle destine à ses enfants. Elle pense acheter la grammaire de Cauchon dont le titre est *Ma première grammaire Bescherelle*. Je lui dis que c'est un bon choix compte tenu que ses enfants sont au primaire. Après ce premier appel, le téléphone demeure silencieux pour le reste de la soirée.

3.4.4 DEUXIÈME RENCONTRE EN CLASSE (22 MARS 2005)

La deuxième rencontre en classe a lieu le mardi 22 mars 2005 à 19 heures. Je me poste dans le hall d'entrée de l'école à compter de 18h30. Les 24 parents se présentent à la porte principale l'un après l'autre. Je les accueille en souriant et en les appelant par leur prénom. Ils sont tous extrêmement surpris de constater que je les connais déjà. Il est

certain que pour y arriver aussi rapidement, il faut faire des efforts de mémorisation assez incroyables, mais je sais depuis longtemps que cela en vaut la peine. Après, le contact s'établit instantanément : les participants se sentent à l'aise, en confiance, disposés à collaborer. Comme la formation ne dure que quatre semaines, il est impossible de prendre deux ou trois soirs pour s'approprier. À l'arrivée en classe, nous échangeons durant quelques minutes sur l'aide aux devoirs et la grammaire dite nouvelle, puis je distribue la fiche d'appréciation du premier cours et le test sur la matière du cours précédent. Les participants se mettent immédiatement à la tâche. Ils ne prennent pas plus que cinq ou dix minutes pour réaliser le travail. Pendant ce temps, je remets les documents qui vont servir à l'enseignement et je commence à remplir la grille d'observation. Dès que tout le monde est disponible, le cours commence. Je présente d'abord la phrase de base, puis j'enchaîne avec la procédure pour identifier le GV, la procédure pour identifier le GNs et la procédure pour identifier le Compl. P. Tout se déroule à merveille jusqu'à ce que je fournisse un exemple qui crée une confusion momentanée chez les participants. Il s'ensuit un tollé général qui réussit à me déstabiliser, mais heureusement, je finis par rattraper la situation. Si j'accorde autant d'importance à ce détail, c'est parce qu'il a engendré toutes sortes de réflexions qui m'ont fait comprendre que l'équilibre est fragile dans une classe comme celle-là. Parce qu'un doute s'installe, tout bascule subitement. D'une part, des parents en viennent à dire que la grammaire nouvelle ne fonctionne pas, que ça ne donne rien de l'apprendre, que l'ancienne était bien meilleure. D'autre part, des parents se plaignent de devoir suivre des cours, d'être incapables d'aider leurs enfants. Je les laisse s'exprimer, car en tant que participants à une recherche-action, ils ont le droit d'exposer leur point de vue et j'ai le devoir d'en tenir compte dans mon enseignement. Finalement, la tempête s'apaise et nous reprenons le collier avec le dernier exercice sur la phrase de base qui conclut agréablement le cours. Il est 20h50, je dis aux participants ce que nous allons voir lors de la prochaine rencontre, je leur suggère de faire le devoir de la semaine et je les invite à me joindre jeudi soir s'ils ont besoin de moi. Les parents ramassent leur matériel et s'en vont. Je prends un moment pour compléter ma grille d'observation, puis je m'en vais à mon tour, confiante d'être venue en aide aux parents.

3.4.5 SUPPORT TÉLÉPHONIQUE AUX PARTICIPANTS (24 MARS 2005)

La deuxième soirée de support téléphonique aux participants est offerte le jeudi 24 mars 2005, de 19 heures à 22 heures. J'ai reçu trois appels. Le premier, c'est une participante qui a de la difficulté à utiliser le *dédoublement* pour reconnaître le complément de phrase. Nous faisons ensemble le numéro 3 du deuxième devoir. Je lui dis ce qu'elle doit faire et elle s'exécute tandis que j'évalue si elle a bien compris mes explications. Le deuxième, c'est une participante qui m'annonce qu'elle ne sera pas là au prochain cours parce qu'elle doit aller à l'extérieur pour son travail. Elle me demande de conserver les documents que je vais remettre et de les lui donner quand elle reviendra. Je lui dis que je préfère lui poster les documents pour qu'elle les ait en sa possession le plus rapidement possible. Le troisième, c'est une participante qui veut avoir plus d'explications sur les notes de cours que j'ai remises lors de la deuxième rencontre. Entre autres, elle veut que je lui rappelle comment utiliser la procédure pour identifier le GV. J'ai reçu les trois appels téléphoniques entre 19 heures et 20 heures 30. Cette deuxième soirée de support téléphonique m'amène à constater que le service n'est pas aussi utilisé que je l'aurais espéré : trois appels en trois heures, c'est vraiment très peu.

3.4.6 TROISIÈME RENCONTRE EN CLASSE (29 MARS 2005)

La troisième rencontre en classe a lieu le mardi 29 mars 2005 à 19 heures. Comme à l'habitude, j'attends les parents dans le hall d'entrée de l'école. À leur arrivée, je les salue et les invite à aller s'installer. Trois participantes m'ont prévenue qu'elles ne pourraient pas être là : une est à l'extérieur pour le travail (voir le point 3.4.5) et les deux autres m'ont téléphoné au cours de la journée pour me dire qu'elles sont malades. Afin qu'elles ne prennent pas de retard sur le reste du groupe, les trois participantes absentes recevront par la poste les notes de cours et le devoir sur les classes des groupes de mots. Tous les autres participants se présentent à la formation. Quand je les rejoins en classe, sur le coup de 19 heures, il y a beaucoup d'animation. Les participants sont visiblement contents d'être là. Quelques-uns parlent des devoirs de leurs enfants et de l'aide qu'ils doivent leur apporter. D'autres discutent du devoir rattaché à la formation : ils comparent leurs réponses, s'expliquent des choses entre eux, vérifient ce qui est écrit au corrigé. Ce

tableau, que j'aurais difficilement imaginé il y a quelques mois, me ravit au plus haut point. J'ai l'impression que c'est ma formation qui permet aux parents de se rencontrer et d'échanger leurs points de vue sur la grammaire nouvelle et sur l'aide aux devoirs.

Après avoir annoncé le programme de la soirée, je distribue les documents relatifs au cours. Les participants commencent par remplir la fiche d'appréciation du deuxième cours, puis ils font le test de grammaire. Le niveau de difficulté de ce test est beaucoup plus élevé que le précédent. Je peux le constater par le fait que les parents s'interrogent davantage : ils ne répondent pas spontanément aux questions, ils réfléchissent longuement et ils utilisent les feuilles de procédures que je leur ai remises au cours précédent. Ils prennent de dix à quinze minutes pour effectuer l'ensemble du travail.

Cette première étape franchie, nous en arrivons à la matière du cours. Nous commençons par revoir les groupes qui forment la phrase de base, puis nous pénétrons à l'intérieur de ces groupes pour découvrir qu'ils sont constitués d'autres groupes. Ceci nous amène à aborder chacun des groupes de mots (le groupe nominal, le groupe prépositionnel, le groupe verbal, le groupe adjectival, le groupe adverbial, le groupe participial et le groupe infinitif) ainsi que leurs principales fonctions (sujet, complément de phrase, complément du verbe, complément du nom, complément de l'adjectif, attribut du sujet et modificateur). Par exemple, nous voyons que le groupe adjectival a pour noyau un adjectif, qui peut être seul ou accompagné de compléments de l'adjectif, et que les principales fonctions de ce groupe sont attribut du sujet ou complément du nom. Pour les parents, il s'agit de quelque chose d'entièrement nouveau qui heurte durement leur conception de la langue et de la grammaire. Dès mes premières explications, je vois sur leurs visages beaucoup d'incompréhension ainsi qu'un soupçon de lassitude. Ils sont attentifs, mais en même temps, ils semblent détachés, même dépassés. Comme cela m'inquiète un peu, je tente de corriger mon tir en multipliant les explications. Sans relâche, je reprends la matière de diverses façons dans l'espoir de faire jaillir la lumière, mais c'est le contraire qui se produit. Les parents semblent de plus en plus embrouillés. Dans le feu de l'action, je quitte souvent mon canevas pour ajouter des informations supplémentaires et je prends très peu de temps

pour donner les exemples et pour faire les exercices. Peu à peu, la confusion s'installe autour des classes des groupes de mots. Au moment où cela se passe, je n'en ai pas vraiment conscience, sauf que je vois bien que les participants ne suivent pas vraiment.

Dans les derniers instants du cours, je dis aux parents, pour les encourager à continuer, que tout va s'éclaircir la semaine prochaine avec les analyses en tableau et que lorsque nous en serons rendus là, chaque nouvelle notion va prendre sa place et trouver sa signification. Je conseille aux parents, en attendant ce moment, de faire le devoir de la semaine et de me téléphoner s'ils éprouvent des difficultés. Le cours prend fin à 21h05, les parents sont exténués de fatigue et moi, je ne suis pas du tout satisfaite de ma performance. Avant de quitter, je complète ma grille d'observation et je range la classe. L'enchantement du début a fait place à l'amertume.

3.4.7 SUPPORT TÉLÉPHONIQUE AUX PARTICIPANTS (31 MARS 2005)

La troisième soirée de support téléphonique aux participants est offerte le jeudi 31 mars 2005, de 19 heures à 22 heures. Je n'ai reçu qu'un seul appel. Il s'agit d'une participante qui veut avoir plus d'informations sur les groupes prépositionnels. Il est difficile pour elle de comprendre que « par la porte arrière », qui se trouve sur la première page des notes de cours, est un groupe prépositionnel même s'il contient un nom et un adjectif. Après quelques explications, je lui fais faire le numéro 4 du troisième devoir, puis nous discutons des réponses ensemble. Par la suite, je n'ai reçu aucun autre appel et pourtant, j'étais sûre d'en recevoir plusieurs. Comme la matière du dernier cours semblait poser problème, je croyais que les parents me téléphoneraient pour obtenir plus d'explications sur les classes des groupes de mots ou sur leurs fonctions. Leur silence me laisse perplexe : je me demande s'ils comprennent tout ou bien s'ils ne comprennent rien. Dans un cas comme dans l'autre, ils ne téléphoneraient pas.

3.4.8 QUATRIÈME RENCONTRE EN CLASSE (5 AVRIL 2005)

La quatrième rencontre en classe a lieu le mardi 5 avril 2005 à 19 heures. Ce soir, pour la dernière fois, j'attends les parents à l'entrée principale de l'école. Les participants n'ont

pas encore commencé à arriver que déjà je m'inquiète du nombre d'absences qu'il y aura. Aujourd'hui, j'ai reçu trois appels téléphoniques de participantes qui m'ont dit qu'elles ne seraient pas là ce soir. L'une d'entre elles, tout en s'excusant de son absence, m'a dit que « le cours de la semaine dernière était trop lourd, trop difficile à comprendre ». Son commentaire n'a rien pour me rassurer, moi qui crains déjà que ma salle de classe soit désertée. De semaine en semaine, j'ai peur que les participants ne se présentent pas en classe. Après tout, rien ne les oblige à venir. La seule chose qui peut les attirer, c'est les connaissances que je vais leur transmettre et l'espoir que ces connaissances leur permettront d'aider leurs enfants dans leurs devoirs de français. Je me demande si c'est suffisant. Quoi qu'il en soit, je suis angoissée, peut-être un peu plus que d'habitude, parce qu'il fait beau dehors, parce que le printemps est arrivé tout d'un coup, parce que trois mères m'ont téléphoné pour me dire qu'elles ne viendraient pas, parce que je ne suis pas satisfaite de ma dernière performance, parce que le cours sur les classes des groupes de mots était, paraît-il, trop lourd, trop difficile à comprendre. Mes craintes étaient fondées puisqu'il n'y a que dix-sept parents qui franchissent la porte d'entrée. Sept participantes manquent à l'appel. Là-dessus, trois m'ont prévenue de leur absence, mais les quatre autres ne m'ont donné aucun signe de vie. Ces absences me bouleversent. Je me demande pourquoi ces participantes ont décidé de ne pas venir alors qu'elles n'avaient jamais manqué un cours. Pour le savoir, je décide sur-le-champ que dès le lendemain matin, je vais leur poster la fiche d'appréciation du troisième cours, le deuxième questionnaire aux parents ainsi qu'une lettre leur demandant les raisons de leur absence. Je vais joindre à mon envoi une enveloppe de retour adressée et affranchie pour leur faciliter la tâche (voir les points 4.2.1.6 et 4.2.2). Toujours postée dans le hall d'entrée de l'école, j'attends durant de longues minutes que les parents se présentent. Finalement, je dois me rendre à l'évidence : plus personne ne viendra.

En arrivant dans la classe, un peu après 19h05, je ne peux m'empêcher de dire aux participants que s'il y a autant d'absences, c'est parce que le cours de la semaine dernière avait été trop difficile. Si personne ne m'a approuvée, personne ne m'a contredite non plus. Mon affirmation a même ouvert la porte à quelques commentaires assez directs. D'abord,

une participante dit qu'elle a trois enfants, dont un en deuxième secondaire, et qu'aucun d'entre eux ne connaît cette notion de groupes que nous avons vue au dernier cours, ce qui lui permet de conclure que cette matière est beaucoup trop avancée pour les besoins des enfants. Ensuite, une autre participante soutient que les enfants n'apprennent pas les classes des groupes de mots à l'école; la preuve étant qu'ils n'ont jamais de devoirs à faire là-dessus. Quelques participants appuient les propos qui viennent d'être dits ou renchérissent dans le même sens. Tout ceci ne parvient pas à m'ébranler parce que je me dis que si les parents sont persuadés qu'apprendre les classes des groupes de mots ne sera d'aucune utilité lors de l'aide aux devoirs, c'est que les enseignants de leurs enfants, comme des quantités d'autres au Québec, ne se sont pas encore convertis à l'enseignement de la grammaire nouvelle. Quoi qu'en disent les participants, le cours sur les classes des groupes de mots ne peut pas être exclu de la formation parce qu'il est essentiel. Une grande partie de ce qui fait la nouveauté de la grammaire nouvelle réside là, dans le fait de présenter les mots par groupes et non pas individuellement. Même si leurs commentaires confirment que le cours de la semaine dernière n'a pas fait l'unanimité, je continue à penser que le canevas de base est correct. Ce qui a fait dérailler la machine, c'est peut-être tout ce que j'ai ajouté, précisé, détaillé, expliqué et « réexpliqué », c'est peut-être aussi la trop grande densité de la matière.

À la fin de la discussion, je distribue les documents relatifs au cours. Puis, après que les parents aient pris une dizaine de minutes pour remplir la fiche d'appréciation du troisième cours et pour faire le test de grammaire, nous abordons les analyses en tableau. Plusieurs participants ne sont pas très enthousiastes à l'idée de faire des analyses en tableau, quelques-uns sont même plutôt récalcitrants. Les participants connaissent bien ce type d'analyse puisque nous en avons examiné un exemple à chaque cours depuis le début de la formation, mais ils ont peut-être peur d'en faire. Qu'à cela ne tienne, je vais leur montrer que ce n'est pas si difficile que ça. Armée d'un bout de craie, je me lance dans ma première analyse en tableau qui est assez facile ma foi. Puis, sur le grand tableau vert de la classe, j'en fais une autre et une autre encore, jusqu'à ce que j'en aie complété cinq sous leurs yeux. À chaque fois, je procède de la même façon. D'abord, j'écris la phrase dans le

bas du tableau, puis je fais mon rectangle. Ensuite, avec l'aide des participants, j'effectue toutes les opérations qui vont nous permettre de mener à bien notre analyse. Au tout début, nous repérons le verbe conjugué à l'intérieur de la phrase, s'il s'agit d'une phrase simple. Après, nous identifions le groupe nominal sujet en nous servant de l'encadrement et du remplacement. Puis, nous délimitons l'étendue du groupe verbal grâce au remplacement par le verbe « dormir », comme nous avons appris à le faire lors du deuxième cours. Finalement, nous identifions les compléments de phrases s'il y en a en utilisant l'effacement, le déplacement et l'indispensable dédoublement. Après avoir fait ce premier travail de déblayage, nous pénétrons à l'intérieur des groupes. Durant tout ce temps-là, les participants ne sont pas inactifs : ils cherchent, s'interrogent, prennent plaisir à voir l'analyse qui se construit peu à peu. Après avoir donné mes cinq exemples, je propose aux participants d'en faire à leur tour. Rapidement, des équipes de deux ou trois personnes se forment et les participants attaquent la première phrase. Dès qu'ils ont terminé, je reprends cette analyse au tableau devant eux. Comme cela fonctionne très bien, nous en faisons une deuxième, puis une troisième, puis une quatrième. Plus ça va et plus ils ont de la facilité à faire le travail. Quelques-uns s'étonnent de réussir aussi bien, d'autres trouvent cela beaucoup plus amusant qu'ils ne le croyaient. Nous avons fait neuf analyses en tableau (les numéros 1 à 9) sur les vingt-huit que j'avais préparées.

À 20 heures 30, je mets un terme aux analyses en tableau pour que les participants puissent remplir le deuxième questionnaire aux parents. Vu l'importance de cette activité, je tiens à laisser aux participants le temps nécessaire pour la réaliser. J'avais prévu trente minutes, ils en ont pris quinze à vingt. Les parents ont répondu consciencieusement au questionnaire, puis ils ont quitté la salle de classe l'un après l'autre, sans jamais oublier de me saluer et de me remercier.

Un peu avant 21 heures, la dernière participante à remettre son questionnaire m'a livré un long témoignage. Sans que je l'incite à le faire, elle m'a parlé durant vingt bonnes minutes de l'expérience qui était en train de prendre fin. J'ai trouvé ce moment tellement unique et riche en informations que j'ai décidé d'en faire ici un résumé. Au point de départ, cette

participante appartenait au groupe des plus vifs opposants à la grammaire nouvelle. Elle acceptait de suivre une formation pour pouvoir aider son enfant, mais en même temps, cela la mettait en colère de devoir s'imposer une telle somme de travail. Au premier cours, elle a maugréé sans arrêt, m'interpellant même vertement à plusieurs reprises. Dans les semaines qui ont suivi, elle a fini par prendre plaisir au cours et par accorder beaucoup d'importance à l'apprentissage de la grammaire nouvelle. C'est sans doute pourquoi elle tenait à faire un bilan de ce que nous avons vécu ensemble au cours des quatre dernières semaines.

D'abord, elle trouve cela extrêmement dommage qu'il n'y ait pas de devoir rattaché au quatrième cours. Elle ne comprend pas pourquoi il n'y en a pas. Je reste muette, confondue par cette évidence. Comme les devoirs possèdent leurs corrigés, dit-elle, les participants peuvent les faire de façon autonome sans l'aide de la formatrice. Dans cette optique, précise-t-elle, ce n'est pas parce que c'est le dernier cours qu'il ne peut pas y avoir de devoir. En outre, elle trouve que les devoirs permettent de poursuivre le travail amorcé en classe et qu'un quatrième devoir aurait permis d'approfondir les analyses en tableau. Ce qu'elle aurait souhaité, elle l'exprime très clairement, c'est un devoir de dix ou quinze phrases à analyser, accompagné du corrigé. Sa demande est tout à fait pertinente et je m'en veux de ne pas y avoir pensé moi-même. La prochaine fois que la formation se donnera, il faudra absolument tenir compte de sa demande parce qu'effectivement, un quatrième devoir aurait permis aux participants d'appivoiser encore davantage les analyses en tableau.

Ensuite, dans un autre ordre d'idées, elle aurait voulu qu'il y ait à l'intérieur des cours davantage de travaux pratiques à faire en équipe. Elle dit qu'elle travaille mieux et qu'elle comprend mieux quand elle est en interaction avec d'autres personnes. Dans sa façon de concevoir l'enseignement, la théorie doit toujours être entrecoupée d'exercices, sinon l'apprentissage se fait beaucoup plus difficilement. Elle prétend que c'est pour cette raison que le troisième cours a moins bien fonctionné : il y avait selon elle trop de théorie et pas suffisamment de pratique. Par contre, le quatrième cours, presque entièrement consacré aux

travaux pratiques, lui est apparu particulièrement efficace. Elle apprécie beaucoup les analyses en tableau parce qu'elle se dit *visuelle* et que de ce fait, elle comprend mieux quand elle voit les choses. Elle trouve que le dernier cours ramasse en un tout l'ensemble de la matière vue depuis le début. À ses yeux, il s'agit du moment fort de la formation et elle m'encourage à persévérer dans ce sens-là.

Finalement, elle dit qu'elle est très heureuse d'avoir suivi la formation sur la grammaire nouvelle parce qu'elle lui a apporté beaucoup. Maintenant, elle se sent plus à l'aise pour aider son enfant et elle en a davantage envie. De plus, elle se dit valorisée dans son rôle de parent et elle se voit comme une source de motivation pour son enfant. Elle se considère aussi plus compétente et mieux outillée qu'avant. À cet effet, elle a beaucoup apprécié les documents que j'ai remis en classe. Semaine après semaine, elle a placé dans un cartable prévu à cette fin toutes les notes de cours et les devoirs qu'elle a recueillis. Elle voulait ainsi pouvoir les consulter lorsque la formation serait terminée. Elle dit que ces documents sont bien faits et qu'elle aurait aimé en recevoir davantage. Par la suite, elle a quitté la salle de classe en me remerciant pour mon enseignement.

Ce témoignage spontané est une belle récompense venue souligner la fin de la formation. Il me donne le goût de continuer et de m'investir dans d'autres formations comme celle-ci. C'est la petite dose d'optimisme qu'il me fallait. Je prends rapidement quelques notes, je range la classe pour la toute dernière fois et je pars le cœur en paix.

Pour conclure le déroulement de la recherche, je dirais que dans l'ensemble, la recherche s'est très bien déroulée. Lors du recrutement des participants, j'ai reçu une excellente collaboration de l'école et des participants eux-mêmes. Par la suite, tous les contacts que j'ai eus avec les parents ont toujours été positifs, tant lors des cours que lors des soirées de support téléphonique. En classe, les parents étaient attentifs et respectueux. Quelle que soit la tâche qui leur était demandée, ils se montraient toujours prêts à collaborer. Ma première formation sur la grammaire dite nouvelle, dispensée à un groupe de parents d'élèves du primaire et du secondaire, m'a fait vivre une expérience extrêmement positive.

3.5 VARIABLES ÉTUDIÉES

Les variables étudiées sont le taux de réussite des participants aux tests de grammaire portant sur la matière vue en classe et le taux de satisfaction des participants envers la formation reçue. L'étude de ces variables devrait permettre de savoir comment les parents ont perçu la formation et ce qu'ils en ont retenu. De plus, elle aidera possiblement à faire le point et à formuler des recommandations sur des reprises éventuelles de l'expérience dans d'autres milieux.

3.5.1 TAUX DE RÉUSSITE DES PARTICIPANTS

Le taux de réussite des participants est évalué à partir des tests de grammaire que les participants passent en classe. Les tests sont administrés à partir du deuxième cours et ils portent sur la matière du cours précédent. Ainsi, au début du deuxième cours, les participants passent un test sur la matière du premier cours, soit les manipulations syntaxiques; au début du troisième cours, ils passent un test sur la matière du deuxième cours, soit la phrase de base ou phrase P; au début du quatrième cours, ils passent un test sur la matière du troisième cours, soit les classes des groupes de mots. Sur les quatre cours offerts, seule la matière du quatrième cours, l'analyse en tableau, ne fait pas l'objet d'un test. Il n'y a pas de test parce que c'est la dernière rencontre et que les participants n'auront pas l'occasion de revenir en classe pour effectuer un quatrième test. Dans la semaine qui suit chaque cours, sauf le quatrième, les participants ont l'occasion de revoir la matière à travers le devoir qui leur est proposé et ils ont aussi la possibilité d'utiliser le support téléphonique pour obtenir plus d'explications. Au terme de cette période d'apprentissage, le test vient mesurer ce que les participants ont retenu et compris de la matière qui leur a été présentée.

3.5.2 TAUX DE SATISFACTION DES PARTICIPANTS

Le taux de satisfaction des participants envers la formation reçue est évalué à partir des éléments suivants : les trois fiches d'appréciation du dernier cours (la fiche d'appréciation du premier cours, la fiche d'appréciation du deuxième cours, la fiche d'appréciation du troisième cours) et le deuxième questionnaire aux parents qui a été rempli lors

de la dernière rencontre en classe. Ces instruments de mesure permettent d'évaluer la satisfaction des participants envers la formation qu'ils ont reçue. Ils amènent les parents à se prononcer sur le contenu des cours, sur les explications, sur les exercices, sur les devoirs, sur le support téléphonique disponible un soir par semaine et sur l'ensemble des modalités de la formation, soit la longueur des cours, le nombre de rencontres, l'horaire et la formule utilisée.

CHAPITRE IV

ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

4.1 MÉTHODES D'ANALYSE

Les méthodes d'analyse servant à traiter les données recueillies lors de l'expérimentation sont de nature qualitative et quantitative. Dans le cas présent, le jumelage des méthodes permet de poser un regard plus englobant sur tout ce qui a entouré la formation. La méthode quantitative sert à étudier la première variable, le taux de réussite des participants, en observant les résultats obtenus aux trois tests de grammaire passés par les participants. La méthode qualitative sert à étudier la deuxième variable, le taux de satisfaction des participants, en analysant les réponses qui ont été données aux trois fiches d'appréciation du dernier cours (la fiche d'appréciation du premier cours, la fiche d'appréciation du deuxième cours, la fiche d'appréciation du troisième cours) ainsi qu'au deuxième questionnaire aux parents. Bien que certains numéros des fiches d'appréciation et du deuxième questionnaire soient traités quantitativement, l'approche est davantage qualitative parce qu'elle nécessite une analyse de contenu de certaines réponses obtenues aux différents questionnaires qui mesurent le degré de satisfaction des participants.

4.2 RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

La partie résultats et interprétation expose, dans l'ordre, les données relatives au premier test de grammaire (portant sur la matière du premier cours) et à la fiche d'appréciation du premier cours; les données relatives au deuxième test de grammaire (portant sur la matière du deuxième cours) et à la fiche d'appréciation du deuxième cours; les données relatives au troisième test de grammaire (portant sur la matière du troisième cours) et à la fiche d'appréciation du troisième cours. Elle présente ensuite les données relatives au deuxième questionnaire aux parents qui sert à établir le niveau de satisfaction des participants envers la formation reçue. Elle se termine par la présentation des résultats individuels des

participants aux trois tests de grammaire ainsi qu'une analyse des caractéristiques individuelles des participants ayant obtenu les meilleurs résultats et de ceux ayant obtenu les moins bons résultats. La présentation des résultats est entrecoupée de leur interprétation.

4.2.1 TESTS DE GRAMMAIRE ET FICHES D'APPRÉCIATION

Les tests de grammaire (voir le point 3.3.3.4) et les fiches d'appréciation (voir le point 3.3.3.5) s'intéressent aux trois premiers cours de la formation. Le quatrième cours n'a pas fait l'objet de la même cueillette de données parce que les participants ne revenaient pas en classe après ce cours. Suite à la première enquête téléphonique (voir le point 3.3.1.2), il avait été convenu avec l'ensemble des participants qu'il n'y aurait pas plus de quatre rencontres.

Au total, les participants doivent se soumettre à trois tests de grammaire (voir l'appendice F, p. 224 à 229) administrés à trois moments différents de la formation : le premier test de grammaire est administré au début du deuxième cours, le deuxième test de grammaire est administré au début du troisième cours et le troisième test de grammaire est administré au début du quatrième cours. Lors des tests de grammaire, portant sur la matière du cours précédent, les participants peuvent consulter leurs notes de cours et les devoirs faits à la maison. Au moment où les participants font le test de grammaire, ils doivent aussi remplir la fiche d'appréciation du dernier cours (voir l'appendice F, p.230). Ainsi, la fiche d'appréciation du premier cours est remplie en même temps que le premier test de grammaire, la fiche d'appréciation du deuxième cours est remplie en même temps que le deuxième test de grammaire et la fiche d'appréciation du troisième cours est remplie en même temps que le troisième test de grammaire.

Les fiches d'appréciation et les tests de grammaire sont analysés conjointement parce qu'ils sont étroitement liés. En les conjuguant, il est possible d'obtenir une vision de chacun des trois premiers cours de la formation.

4.2.1.1 Premier test de grammaire

Le premier test de grammaire, administré au début du deuxième cours, porte sur la matière du premier cours, soit les manipulations syntaxiques. Il se compose de quinze questions réparties en huit numéros. Un point est octroyé pour chaque bonne réponse, le test est donc sur quinze. Vingt-quatre répondants ont passé le premier test de grammaire. Au tableau 4.1, le nombre de bonnes réponses ou de réussites à chacune des questions est exposé dans la colonne centrale. Le rang relatif au nombre de bonnes réponses obtenues à chacune des questions est exposé dans la dernière colonne à la droite du tableau.

Tableau 4.1
Nombre de réussites à chaque question du premier test et rang obtenu

Question	Réussites/24	Rang obtenu
1a	24	1
1b	24	1
1c	24	1
2	23	2
3a	24	1
3b	24	1
4	24	1
5a	24	1
5b	24	1
5c	24	1
6	24	1
7a	24	1
7b	23	2
7c	22	3
8	21	4
Moyenne (/15)	14,7	
Moyenne (%)	98,1%	

La moyenne du groupe au premier test de grammaire étant de 98,1%, il est possible d'affirmer que les résultats obtenus sont plus que satisfaisants. Ce premier test de grammaire, portant sur les manipulations syntaxiques, n'a causé pratiquement aucune difficulté, sauf pour ce qui est de l'effacement qui a occasionné des problèmes au quart des participants. En effet, six participants ont commis des erreurs dans les trois derniers numéros portant sur l'effacement (7b, 7c et 8). Au numéro 7b, un participant a effacé le groupe « son fils » qui est essentiel au sens de la phrase et au numéro 7c, deux participants ont été incapables de supprimer un groupe de mots facultatif à l'intérieur de la phrase.

Toujours concernant l'effacement, au numéro 8, trois participants ne sont pas parvenus à établir que l'effacement est la manipulation syntaxique utilisée au numéro 7. Il est difficile de dire pourquoi l'effacement est la manipulation syntaxique qui a entraîné le plus grand nombre d'erreurs parce qu'elle a bénéficié du même traitement que les autres en classe. Il faut peut-être s'en prendre à la longueur de la consigne du numéro 7 : les participants ont peut-être été confondus par l'abondance d'informations et les « reformulations » qui s'y trouvent. Quoiqu'il en soit, les résultats du premier test sont très élevés. Le degré de satisfaction des participants, en ce qui a trait au premier cours, est également très élevé, comme on le verra à l'instant.

4.2.1.2 Fiche d'appréciation du premier cours

À l'encadré 4.1, la fiche d'appréciation du dernier cours montre comment les participants ont reçu l'enseignement qui leur a été transmis lors du premier cours. Le nombre de répondants ayant opté pour l'un des différents choix offerts à chaque question est inscrit entre parenthèses à droite de la réponse, puis il est transposé en pourcentage juste à côté. Le dernier numéro de la fiche, le numéro six, présente une analyse de contenu faite à partir des commentaires individuels recueillis sur les fiches des participants.

Comme la fiche d'appréciation du premier cours est remplie en même temps que le premier test de grammaire, il y a donc vingt-quatre répondants qui l'ont remplie.

FICHE D'APPRECIATION DU PREMIER COURS

Nombre de répondants : 24

1. Dans l'ensemble, diriez-vous que le dernier cours vous a fait progresser dans votre apprentissage de la grammaire nouvelle?
Oui (24) 100% Non ()
2. Avez-vous compris la matière qui vous a été présentée?
Entièrement (21) 87,5% En partie (3) 12,5% Pas du tout ()
3. Comment qualifieriez-vous cette matière?
Difficile (1) 4,2% Correcte (15) 62,5% Facile (8) 33,3%
4. D'après vous, y avait-il suffisamment d'explications?
Oui (24) 100% Non ()
5. Avez-vous fait le devoir qu'on vous a remis lors du dernier cours?
Entièrement (18) 75% En partie (6) 25% Pas du tout ()
6. Avez-vous des commentaires à formuler concernant le dernier cours?
Si oui, utilisez l'espace suivant.

Les commentaires reçus, provenant de cinq participants, sont de deux types différents :

- 1. Le premier type révèle l'enthousiasme des participants devant la formation : ils se disent intéressés et motivés (N=4).*
- 2. Le second laisse entendre que la matière défile trop rapidement et qu'il faudrait ralentir le rythme (N=1).*

Encadré 4.1. Résultats de l'appréciation du premier cours

À l'encadré 4.1, qui présente les résultats de l'appréciation du premier cours, on voit que tous les participants (100%) considèrent que le premier cours les a fait progresser dans leur apprentissage de la grammaire nouvelle. Il s'agissait donc d'un apprentissage nouveau. Pourtant, ils ont trouvé la matière accessible puisque la plupart, soit 87,5%, disent qu'ils ont entièrement compris la matière qui leur a été présentée. Il faut dire que la faible densité de celle-ci permettait de prendre tout le temps nécessaire pour voir les manipulations syntaxiques en profondeur et pour faire les exercices s'y rattachant. D'ailleurs, tous les participants (100%) jugent qu'ils ont reçu suffisamment d'explications. Ils qualifient la

matière de correcte (62,5%) et même de facile (33,3%). Même si seulement 75% des répondants ont entièrement fait le devoir rattaché au premier cours, il reste que tous ont obtenu d'excellents résultats au premier test de grammaire. Certes, pour expliquer une réussite comme celle-là, il faut tenir compte de la faible densité de la matière, mais un tel succès est peut-être un peu redevable aussi à l'enthousiasme du début et à l'attrait qu'exerce la nouveauté.

En résumé, les résultats obtenus au premier test de grammaire sont vraiment très satisfaisants et le degré d'appréciation exprimé envers le premier cours est également très satisfaisant. Des résultats aussi probants permettent de croire que la formation reçue a permis aux participants d'assimiler les manipulations syntaxiques, lesquelles sont essentielles pour aborder la phrase de base ou phrase P.

4.2.1.3 Deuxième test de grammaire

Le deuxième test de grammaire, administré au début du troisième cours, porte sur la matière du deuxième cours, soit la phrase de base ou phrase P. Il se compose de quinze questions appartenant au même numéro. Le test demande aux participants d'identifier les constituants de la phrase de base dans quinze phrases qui leur sont présentées les unes à la suite des autres. Un point est accordé pour chaque phrase qui a été correctement analysée, le test est donc sur quinze. Comme il y avait trois participants qui étaient absents, il n'y a que vingt et un répondants au deuxième test de grammaire.

Au tableau 4.2, le nombre de répondants ayant réussi l'analyse de chacune des phrases est exposé dans la colonne centrale. Le rang relatif au nombre de bonnes réponses obtenues à chacune des questions est exposé dans la dernière colonne à la droite du tableau.

Tableau 4.2
Nombre de réussites à chaque question du deuxième test et rang obtenu

Question	Réussites/21	Rang obtenu
1a	16	5
1b	14	6
1c	16	5
1d	21	1
1e	20	2
1f	21	1
1g	6	7
1h	21	1
1i	19	3
1j	18	4
1k	20	2
1l	19	3
1m	21	1
1n	19	3
1o	20	2
Moyenne (/15)	12,9	
Moyenne (%)	86,0%	

La moyenne du groupe au deuxième test de grammaire (86,0%) est très satisfaisante, même si elle a subi une baisse d'un peu plus de 12% à comparer avec le premier test. Il faut dire que le niveau de difficulté est ici beaucoup plus élevé. Dans chacune des phrases proposées, les répondants doivent identifier le groupe verbal (GV), le groupe nominal sujet (GNs) et le complément de phrase (Compl. P) s'il y en a un. Pour ce faire, ils doivent réussir à utiliser correctement les trois procédures pour identifier les composantes de la phrase de base ou phrase P que nous avons vues lors du deuxième cours. La tâche exige beaucoup plus de réflexion que celle demandée au premier test de grammaire. D'ailleurs, comme je l'ai signalé dans le déroulement de la recherche (voir le point 3.4.6), j'ai pu observer, lors du deuxième test, que les parents prenaient davantage de temps pour faire leur travail, qu'ils ne répondaient pas spontanément aux questions, qu'ils semblaient réfléchir longuement et qu'ils utilisaient leurs notes de cours. Ce comportement contrastait avec celui que j'avais observé lors du premier test de grammaire (voir le point 3.4.4).

Les numéros les mieux réussis sont généralement ceux qui contiennent des compléments de phrase facilement identifiables (*d,f,h,k,l,n,o*) ou ceux qui ne contiennent pas de longs groupes de mots (*e,i,m*). Dans ces numéros, les procédures vues en classe peuvent facilement être appliquées, ce qui a pour effet de favoriser le taux de réussite.

Les numéros les moins bien réussis sont généralement ceux qui contiennent des groupes qui peuvent être pris pour des compléments de phrase ou bien ceux qui contiennent de longs groupes de mots, comme le groupe verbal du numéro *a* qui compte huit mots ou le groupe nominal sujet du numéro *b* qui en compte neuf ou bien encore le groupe nominal sujet du numéro *g* qui en compte onze. Les participants ont de la difficulté à identifier des groupes aussi étendus, mais il faut dire à leur défense qu'il ne s'agit pas de cas faciles. Des cas comme ceux-là exigent une bonne maîtrise des procédures et cette maîtrise s'acquiert avec l'habitude. Comme les participants n'utilisent les procédures que depuis une semaine, ils en sont à leurs premières armes.

Dans les numéros les moins bien réussis, en outre, la reconnaissance du complément de phrase est la principale difficulté rencontrée par les répondants. Une grande partie du problème vient du fait qu'ils voient des compléments de phrase là où il n'y en a pas, comme s'il devait obligatoirement y en avoir un. Par exemple, des répondants prennent un complément du nom pour un complément de phrase : quatre participants ont fait cette erreur avec « en briques rouges » au numéro *a* et cinq participants ont fait la même chose avec « de cèdres » au numéro *c*. D'autres fois, ils confondent le complément du verbe et le complément de phrase, comme dans le cas de « au bal » au numéro *g* que dix répondants ont identifié comme un complément de phrase alors qu'il s'agit d'un complément du verbe ou comme dans celui de « un endroit pour hiberner » au numéro *j* que trois répondants ont pris pour un complément de phrase alors qu'il s'agit encore une fois d'un complément du verbe. Il est à signaler que les quatre groupes de mots qui viennent d'être mentionnés et qui ont fait l'objet d'une méprise se situent tous les quatre en fin de phrase, là où se trouve habituellement le complément de phrase. L'analyse de ces quelques cas m'amène à penser que la procédure pour identifier le complément de phrase n'est pas toujours utilisée

adéquatement parce que si elle l'était des erreurs comme celles relevées plus haut n'auraient pas lieu. Les quelques participants qui ont de la difficulté à identifier les compléments de phrase utilisent peut-être des stratégies qui leur viennent de la grammaire traditionnelle. Ils partent peut-être du principe que le complément se trouve toujours à la fin de la phrase : ils se remémorent alors la fameuse formule qui dit qu'*une phrase doit contenir sujet, verbe et complément*. Ou bien, ils essaient peut-être de reconnaître les compléments de phrase de la même façon qu'ils reconnaissaient autrefois les compléments circonstanciels, c'est-à-dire en tentant d'identifier la manière, le temps, le lieu, la matière, etc. Si de telles stratégies peuvent fonctionner à l'occasion, elles se révèlent la plupart du temps parfaitement inutiles. Soulignons que les participants ayant le mieux réussi au deuxième test, et ils sont tout de même très majoritaires, ont très bien reconnu les compléments de phrase, même quand ils étaient placés en début de phrase (*d, f, h, j, l, o*), ce qui démontre qu'ils maîtrisent bien les stratégies propres à la grammaire nouvelle.

Pour revenir aux numéros les moins bien réussis, l'identification de longs groupes de mots fait partie des difficultés observées, particulièrement quand il s'agit d'un groupe nominal sujet de vaste étendue. Dans le numéro *b*, le complément du nom « habillé en bleu dans la cinquième rangée » pose problème : quatre répondants n'ont pu l'identifier comme faisant partie du groupe nominal sujet. Parmi ceux-ci, deux participants l'ont identifié comme faisant partie du groupe verbal, alors que les deux autres l'ont isolé sans être capables de l'identifier. Dans le même ordre d'idées, au numéro *g*, la subordonnée relative « qui lui a offert un bouquet de roses » n'est pas toujours identifiée comme faisant partie du groupe nominal sujet. En fait, huit répondants ont été incapables de reconnaître dans cette subordonnée un complément du nom appartenant au groupe nominal sujet. Trois d'entre eux ont cru qu'il s'agissait d'un complément de phrase, trois autres ont pensé que la subordonnée faisait partie du groupe verbal et deux autres l'ont isolée sans toutefois parvenir à l'identifier. Ces huit participants ont connu un raté, mais ce qui est extraordinaire, c'est que treize participants savaient que la subordonnée relative faisait partie du groupe nominal sujet. Même si les participants avaient droit à leurs notes de cours, il reste que plus de la moitié d'entre eux ont réussi à utiliser correctement la

procédure pour identifier le groupe nominal sujet dans une phrase qui se voulait extrêmement difficile.

En résumé, l'identification des compléments de phrase et la longueur des groupes de mots jouent un rôle déterminant dans la réussite des différents numéros du deuxième test. Si les compléments de phrase sont facilement identifiables et si les phrases ne contiennent pas de longs groupes de mots, les participants obtiennent de meilleurs résultats. Par contre, si les phrases contiennent des groupes de mots qui pourraient passer pour des compléments de phrase ou tout simplement de longs groupes de mots, les participants obtiennent de moins bons résultats. Toutefois, même si la matière était exigeante et les questions difficiles, les participants ont quand même obtenu de très bons résultats au deuxième test.

En miroir des bons résultats obtenus malgré la difficulté de la matière et du test, le degré de satisfaction des participants envers le deuxième cours est également très élevé, comme on le verra à l'instant.

4.2.1.4 Fiche d'appréciation du deuxième cours

À l'encadré 4.2, la fiche d'appréciation du dernier cours montre comment les participants ont reçu l'enseignement qui leur a été transmis lors du deuxième cours. Le nombre de répondants ayant opté pour l'un des différents choix offerts à chaque question est inscrit entre parenthèses à droite de la réponse, puis il est transposé en pourcentage juste à côté. Le dernier numéro de la fiche d'appréciation, le numéro six, présente une analyse de contenu fait à partir des commentaires recueillis sur les fiches des participants.

Comme la fiche d'appréciation du deuxième cours est remplie en même temps que le deuxième test de grammaire, il y a donc vingt et un répondants qui l'ont remplie puisque trois participants étaient absents.

FICHE D'APPRÉCIATION DU DEUXIÈME COURS

Nombre de répondants : 21

1. Dans l'ensemble, diriez-vous que le dernier cours vous a fait progresser dans votre apprentissage de la grammaire nouvelle?
Oui (21) 100% Non ()
2. Avez-vous compris la matière qui vous a été présentée?
Entièrement (17) 81% En partie (4) 19% Pas du tout ()
3. Comment qualifieriez-vous cette matière?
Difficile (2) 9,5% Correcte (17) 81% Facile (2) 9,5%
4. D'après vous, y avait-il suffisamment d'explications?
Oui (20) 95% Non (1) 5%
5. Avez-vous fait le devoir qu'on vous a remis lors du dernier cours?
Entièrement (19) 90% En partie (2) 10% Pas du tout ()
6. Avez-vous des commentaires à formuler concernant le dernier cours?
Si oui, utilisez l'espace suivant.

Les commentaires reçus, provenant de 8 participants, sont de deux types différents.

1. Le premier type, très positif, laisse voir que l'enthousiasme du début n'a diminué en rien : les participants se disent contents d'être là, ils ont hâte de continuer, ils apprécient les notes de cours qui leur sont remises en classe (N=6).

2. Le deuxième type de commentaire met en doute l'efficacité de la grammaire nouvelle : les reproches adressés à la grammaire nouvelle sont en lien avec un incident qui s'est déroulé dans la classe (voir le point 3.4.4). À partir d'un exemple qui a créé une confusion momentanée, on condamne la grammaire nouvelle (N=2).

Encadré 4.2 Résultats de l'appréciation du deuxième cours

À l'encadré 4.2, qui présente les résultats de l'appréciation du deuxième cours, on voit que tous les participants, sans exception, considèrent que le deuxième cours les a fait progresser dans leur apprentissage de la grammaire nouvelle. La majorité (81%) disent avoir entièrement compris la matière et quelques-uns (19%) disent l'avoir compris en partie. La matière a été vue, par plus de 80% des participants, comme correcte, c'est-à-dire

ni facile ni difficile. De plus, elle a fait l'objet de suffisamment d'explications selon la très grande majorité d'entre eux (95%). Une très forte proportion des participants (90%) ont entièrement fait le devoir rattaché au deuxième cours. Des résultats comme ceux-là laissent transparaître l'intérêt et la motivation des participants. Leur niveau de satisfaction envers la formation indique qu'ils ont bien reçu l'enseignement qui leur a été transmis, cela a peut-être eu une incidence sur la qualité des résultats obtenus au deuxième test de grammaire.

En résumé, compte tenu de la densité de la matière vue au deuxième cours, du niveau de difficulté du deuxième test de grammaire et du peu d'expérience des participants à utiliser les procédures pour identifier les constituants de la phrase de base ou phrase P, les résultats obtenus au deuxième test sont très satisfaisants. Le degré d'appréciation exprimé envers le deuxième cours est également très satisfaisant. De tels résultats permettent de croire que la formation reçue a permis aux participants de s'appropriier la phrase de base, laquelle est un élément central de la grammaire dite nouvelle.

4.2.1.5 Troisième test de grammaire

Le troisième test de grammaire, administré au début du quatrième cours, porte sur la matière du troisième cours, soit les classes des groupes de mots (le groupe nominal, le groupe prépositionnel, le groupe verbal, le groupe adjectival, le groupe adverbial, le groupe participial et le groupe infinitif). Il se compose de quinze questions réparties en cinq numéros. Un point est octroyé pour chaque bonne réponse, le test est donc sur quinze. Au moment de passer le test, sept participants sont absents et trois autres, présents en classe, ne sont pas admissibles parce qu'ils étaient absents lors du troisième cours (voir le point 3.4.6). Donc, quatorze répondants ont été soumis au troisième test de grammaire.

Au tableau 4.3, le nombre de répondants ayant répondu correctement à chacune des questions est exposé dans la colonne centrale. Le rang relatif au nombre de bonnes réponses obtenues à chacune des questions est exposé dans la dernière colonne à la droite du tableau.

Tableau 4.3

Nombre de réussites à chaque question du troisième test et rang obtenu

Question	Réussites/14	Rang obtenu
1a	7	6
1b	12	3
1c	9	5
2a	13	2
2b	12	3
2c	13	2
3a	6	7
3b	14	1
3c	12	3
4a	10	4
4b	7	6
4c	13	2
5a	9	5
5b	14	1
5c	6	7
Moyenne (/15)	11,2	
Moyenne (%)	74,8%	

Dans le troisième test de grammaire, les participants doivent identifier des groupes de mots selon leur classe spécifique à l'intérieur de phrases données. Comme le montre le tableau 4.3, la moyenne du groupe au troisième test de grammaire est de 74,8%, ce qui demeure satisfaisant, malgré une baisse de 11,2% par rapport au deuxième test et une baisse de 23,3% par rapport au premier test. Pour tenter d'expliquer cette chute dans les résultats, il faut, avant toute chose, commencer par spécifier que la matière du troisième cours n'est pas une matière facilement accessible. En effet, les classes des groupes de mots représentent un apprentissage tout à fait nouveau pour les participants. D'ailleurs, présenter les mots en groupe, et non pas individuellement comme avant, fait partie des innovations apportées

par la grammaire nouvelle. De ce fait, les participants ne peuvent pas se référer aux connaissances qu'ils ont acquises antérieurement en grammaire traditionnelle. Ils n'ont pratiquement aucun point de repère, si ce n'est la classe des mots qu'on appelait autrefois la nature des mots. Cependant, en grammaire nouvelle, les mots ne sont pas isolés, ils sont placés par groupes. Donc, il ne s'agit plus simplement de nom, de préposition, de verbe, d'adjectif ou d'adverbe, il s'agit maintenant de groupe nominal, de groupe prépositionnel, de groupe verbal, de groupe adjectival ou de groupe adverbial. Le changement est important, mais malgré cela, les participants doivent apprendre à composer avec cette vision de la langue qui leur est tout à fait étrangère. Dans un très court laps de temps, ils doivent assimiler qu'à la base de chaque groupe de mots se trouve un noyau et que c'est lui qui donne son nom au groupe. Ils doivent aussi comprendre que le noyau peut être seul ou accompagné par d'autres mots qu'on appelle des expansions ou des compléments. De plus, que ce soit en grammaire traditionnelle ou en grammaire nouvelle, reconnaître la classe d'un mot n'est jamais facile. Nul besoin de développer davantage pour voir l'ampleur des difficultés que les participants doivent surmonter. De surcroît, il faut rappeler que le troisième cours était extrêmement chargé, ce qui a rendu la tâche encore plus difficile aux participants.

Les numéros les mieux réussis, dans le troisième test de grammaire, sont d'abord ceux où les groupes de mots ne comportent pas d'expansion, par exemple le groupe nominal « les vaches » au numéro 1b, le groupe adjectival « fringants » au numéro 3b ou « multicolores » au numéro 3c ou encore le groupe adverbial « prudemment » au numéro 5b. Ensuite, les numéros 2a, 2b et 2c, portant sur le groupe verbal, comptent aussi parmi les mieux réussis. Il faut dire que les participants ont eu l'occasion de se familiariser avec le groupe verbal quand nous avons abordé la phrase de base au deuxième cours. Finalement, parmi les numéros les mieux réussis, il y a le numéro 4c à l'intérieur duquel les participants devaient souligner le groupe prépositionnel « pour toi ». Ce groupe prépositionnel, qui n'était pas plus facile à identifier que les autres groupes prépositionnels, a inexplicablement obtenu un taux de réussite beaucoup plus élevé que les deux autres.

Parmi les numéros les moins bien réussis, il y a d'abord ceux où les groupes de mots contiennent une expansion, comme le groupe nominal « un chien errant » au numéro *1a* ou le groupe adjectival « fière de son travail » au numéro *3a*. Ensuite, les numéros contenant des groupes prépositionnels sont aussi moins bien réussis. Les groupes prépositionnels « à Toronto » au numéro *4a* et « de ma cousine » au numéro *4b* ont donné du fil à retordre aux participants, mais paradoxalement, le groupe « pour toi » au numéro *4c* ne leur a pas causé d'ennui. Toujours en ce qui concerne la présence d'un groupe prépositionnel, au numéro *1c*, quatre participants ne sont pas parvenus à extraire le groupe nominal « l'église » du groupe prépositionnel « à l'église » : ils ont souligné la préposition comme faisant partie du groupe nominal. La faute en revient peut-être à la consigne qui laisse entendre qu'un groupe prépositionnel peut contenir un groupe nominal. Partant de ce principe, les participants ont peut-être souligné le groupe prépositionnel en se disant que le groupe nominal en faisait partie. Finalement, les numéros qui portent sur le groupe adverbial font partie eux aussi des moins bien réussis. Les participants ont eu de la difficulté à reconnaître dans « demain » (*5a*) et dans « très » (*5c*) des groupes de l'adverbe; pourtant, ils n'ont eu aucun problème avec « prudemment » (*5b*). Il faut dire que les adverbes de manière se terminant par *-ment* sont ceux qui nous viennent le plus spontanément à l'esprit quand nous pensons à un adverbe.

En analysant les réponses données aux numéros les moins bien réussis, j'ai pu observer que la reconnaissance de la classe des groupes de mots s'avère difficile pour plusieurs répondants. Par exemple, dans le numéro *4a*, trois participants prennent le groupe nominal « la semaine dernière » pour un groupe prépositionnel et dans le numéro *4b*, cinq participants prennent le groupe adjectival « bien élevés » pour un groupe prépositionnel. Le principal écueil semble se situer, pour plusieurs, au niveau des classes de mots : ils sont incapables de reconnaître une préposition, un nom, un adverbe, un adjectif. Pour pouvoir reconnaître les groupes de mots spécifiques à la grammaire nouvelle, il faut que ces notions de base soient acquises. Certaines observations que j'ai pu faire, tout au long de la formation, m'amènent à croire que cela n'était pas acquis pour plusieurs parents présents à la formation.

Pour réussir à identifier les groupes de mots, les participants doivent non seulement connaître les classes de mots, ils doivent aussi pouvoir reconnaître les expansions qui appartiennent au groupe de mots. Délimiter l'étendue du groupe représente une difficulté majeure pour de nombreux répondants. Par exemple, comme je l'ai signalé plus haut, dans le numéro 1a, six participants n'ont pas inclus l'expansion « errant » dans le groupe nominal « un chien errant » et dans le numéro 3a, huit participants n'ont pas inclus l'expansion « de son travail » dans le groupe adjectival « fière de son travail ». D'autres fois, des mots sont insérés dans des groupes alors qu'ils n'en font pas partie, comme dans le numéro 5a où cinq participants ont inclus à tort le groupe prépositionnel « à l'hôpital » dans le groupe adverbial « demain » ou dans le numéro 5c où huit participants ont inséré erronément le groupe adjectival « serviable » dans le groupe adverbial « très ». Dans les deux derniers cas signalés, les groupes de l'adverbe sont composés d'un seul mot. Il faut peut-être ici prendre en considération qu'il est difficile pour un participant qui apprend les rudiments de la grammaire nouvelle d'accepter qu'un seul mot puisse constituer un groupe.

Hormis les cas mentionnés précédemment, les autres numéros n'ont pas posé de problèmes particuliers même si les résultats au troisième test sont inférieurs aux deux tests précédents. Les difficultés sont intrinsèques à la matière elle-même. J'ai déjà souligné la nouveauté de la matière, mais je tiens aussi à rappeler la densité de la matière. Lors du troisième cours, j'ai pu observer que les participants avaient de la difficulté à comprendre la matière, ce qui m'a amenée à donner plus d'explications et à négliger quelque peu les exercices (voir le point 3.4.6). Par la suite, au cours d'une discussion en classe, les participants m'ont signifié qu'ils n'avaient pas apprécié le troisième cours parce que le niveau de difficulté était trop élevé (voir le point 3.4.8). Alors que tous les autres participants avaient quitté la salle de classe, une participante m'a même dit, sur un ton qui ne laissait aucune place à l'ambiguïté, que le troisième cours comportait trop de théorie et pas assez de pratique (voir le point 3.4.8). Les commentaires des participants ainsi que les résultats au troisième test de grammaire m'amènent à penser que la matière du troisième cours est probablement trop dense et qu'il y aurait peut-être lieu d'alléger ce cours ou de le diviser en deux.

La fiche d'appréciation du troisième cours, que l'on verra à l'instant, apportera plus de précisions quant au degré de satisfaction des participants envers le troisième cours.

4.2.1.6 Fiche d'appréciation du troisième cours

À l'encadré 4.3, la fiche d'appréciation du dernier cours montre comment les participants ont reçu l'enseignement qui leur a été transmis lors du troisième cours. Le nombre de répondants ayant opté pour l'un des différents choix offerts à chaque question est inscrit entre parenthèses à droite de la réponse, puis il est transposé en pourcentage juste à côté. Le dernier numéro de la fiche d'appréciation, le numéro six, présente une analyse de contenu fait à partir des commentaires recueillis sur les fiches des participants.

La fiche d'appréciation du troisième cours n'a pas été remplie de la même façon que les deux précédentes. J'ai dû m'ajuster à un certain nombre d'imprévus. Pour comprendre mes choix, il faut connaître les détails entourant le nombre de répondants ayant rempli la fiche d'appréciation du troisième cours.

Tout d'abord, parmi les dix-sept participants présents, trois ne peuvent pas remplir la fiche d'appréciation parce qu'ils étaient absents au troisième cours. Ensuite, la fiche d'appréciation du dernier cours est habituellement remplie en même temps que le test de grammaire : comme il y avait quatorze répondants au troisième test de grammaire, il y a donc quatorze répondants qui ont rempli en classe la fiche d'appréciation du troisième cours. Cependant, les sept participants qui étaient absents au quatrième cours ont reçu par la poste, dans les jours qui ont suivi le dernier cours, la fiche d'appréciation du troisième cours. J'avais signalé dans le déroulement de la recherche (voir le point 3.4.8) mon intention de poster aux parents absents la fiche d'appréciation du troisième cours, le deuxième questionnaire aux parents ainsi qu'une lettre leur demandant les raisons de leur absence. Comme en témoigne le journal de bord, je me suis exécutée le lendemain, soit le 6 avril 2005. À mes yeux, il n'y avait pas de temps à perdre : il fallait que je sache si l'absence d'autant de parents était due au fruit du hasard ou à une insatisfaction envers la formation. Dès le lendemain du dernier cours, j'ai donc posté les documents aux sept

parents absents. Dans la semaine qui a suivi le dernier cours, six d'entre eux m'ont retourné les documents dans l'enveloppe réponse que j'avais jointe à l'envoi initial. Le septième ne m'a jamais redonné de nouvelles malgré le rappel téléphonique que je lui ai fait.

Dans les six lettres que j'ai reçues, les parents motivent leur absence par diverses raisons : un a invoqué une grande fatigue; un autre, une obligation familiale; deux, l'absence de gardienne et deux, la maladie. Comme les raisons pour lesquelles les six participants ne sont pas venus au cours sont personnelles et sans lien avec la formation, c'est du moins ce qu'ils disent, j'ai décidé de traiter leurs fiches d'appréciation comme celles remplies en classe. La fiche d'appréciation du troisième cours a donc été remplie, au total, par vingt répondants.

FICHE D'APPRÉCIATION DU TROISIÈME COURS

Nombre de répondants : 20

1. Dans l'ensemble, diriez-vous que le dernier cours vous a fait progresser dans votre apprentissage de la grammaire nouvelle?
Oui (19) 95% Non (1) 5%
2. Avez-vous compris la matière qui vous a été présentée?
Entièrement (3) 15% En partie (16) 80% Pas du tout (1) 5%
3. Comment qualifieriez-vous cette matière?
Difficile (11) 55% Correcte (8) 40% Facile (1) 5%
4. D'après vous, y avait-il suffisamment d'explications?
Oui (15) 75% Non (5) 25%
5. Avez-vous fait le devoir qu'on vous a remis lors du dernier cours?
Entièrement (17) 85% En partie (2) 10% Pas du tout (1) 5%
6. Avez-vous des commentaires à formuler concernant le dernier cours?
Si oui, utilisez l'espace suivant.

Les commentaires recueillis, provenant de neuf participants, sont de deux types différents :

1. Le premier type de commentaire suggère qu'il y avait trop de matière au troisième cours et qu'il faudrait alléger ce cours (N=6).

2. Le deuxième type de commentaire laisse entendre qu'il n'y avait pas suffisamment d'exercices et de travaux pratiques (N=3).

Encadré 4.3. Résultats de l'appréciation du troisième cours

À l'encadré 4.3, qui présente les résultats de l'appréciation du troisième cours, on voit que presque tous les participants (95%) reconnaissent que le troisième cours les a fait progresser dans leur apprentissage de la grammaire nouvelle. La matière a été jugée difficile par plusieurs d'entre eux (55%), mais correcte par d'autres (40%). Par ailleurs, la majorité des participants (75%) considèrent qu'ils ont reçu suffisamment d'explications. Malgré cela, il n'y a que quelques participants (15%) qui disent avoir entièrement compris

la matière, la très grande majorité (80%) affirme ne l'avoir comprise qu'en partie. Encore une fois, il faut prendre en considération ici que les classes des groupes de mots représentent un apprentissage tout à fait nouveau ainsi qu'une matière très difficile. Effectivement, le fait que les mots soient présentés en groupes, et non pas individuellement comme avant, constitue un changement majeur. De plus, que ce soit en grammaire nouvelle ou en grammaire traditionnelle, il n'est jamais facile pour un utilisateur de la langue de dire quelle est la classe d'un mot. Pour revenir à la fiche d'appréciation, le troisième devoir a été fait en entier par 85% des participants et en partie par 10%. Même si la matière semblait difficile pour les participants, leur motivation n'a pas diminué puisqu'une très grande proportion d'entre eux (85%) ont entièrement fait le devoir rattaché au troisième cours. Ils espéraient peut-être ainsi s'approprier davantage les classes des groupes de mots. Finalement, pour ce qui est des commentaires recueillis sur la fiche d'appréciation du troisième cours, plusieurs commentaires confirment par écrit les échanges verbaux que j'ai eus avec les participants sur le fait qu'à leurs yeux le troisième cours comportait trop de théorie et pas suffisamment de pratique (voir le point 3.4.8). En effet, neuf participants sur vingt, soit près de la moitié des répondants, font des commentaires à l'effet qu'il y avait trop de matière ou qu'il n'y avait pas suffisamment de travaux pratiques.

En résumé, la moyenne du groupe au troisième test de grammaire a subi une baisse considérable par rapport aux deux autres; mais compte tenu de la densité de la matière vue au troisième cours, de sa nouveauté et de son niveau de difficulté très élevé, les résultats obtenus au troisième test sont quand même satisfaisants. Le degré d'appréciation exprimé envers le troisième cours est également satisfaisant même si plusieurs participants ont signalé la trop grande densité de la matière, comme je l'avais fait moi-même dans le journal de bord (voir les points 3.4.6 et 3.4.8). Quoi qu'il en soit, les résultats obtenus permettent de croire que la formation reçue a permis aux participants de se familiariser avec les classes des groupes de mots.

Comme nous venons de le voir dans le point 4.2.1, l'analyse des tests de grammaire et des fiches d'appréciation du dernier cours procure une vision de chacun des trois premiers cours de la formation, tant sur le plan de la réussite des participants que sur celui de leur satisfaction. D'abord, nous avons vu que les résultats obtenus au premier cours ainsi que ceux obtenus au deuxième cours sont très satisfaisants. Ensuite, nous avons vu que, malgré la densité de la matière vue au troisième cours, malgré sa nouveauté et son niveau de difficulté très élevé, les résultats obtenus au troisième test de grammaire et le degré d'appréciation exprimé envers le troisième cours demeurent satisfaisants même si une baisse notable dans les résultats a été observée.

Les tests de grammaire ont permis de voir ce que les participants ont retenu et compris de la matière vue à chacun des trois premiers cours. Les fiches d'appréciation des cours, quant à elles, ont permis aux participants de s'exprimer ponctuellement sur l'enseignement reçu à chacun des trois premiers cours de la formation. Pour sa part, le deuxième questionnaire aux parents, que nous verrons à l'instant, a permis à ceux-ci de poser un regard sur l'ensemble de la formation.

4.2.2 DEUXIÈME QUESTIONNAIRE AUX PARENTS

Avant d'aborder le deuxième questionnaire aux parents, je dois signaler que les résultats du premier questionnaire aux parents ont servi à recueillir des données sur les caractéristiques individuelles des participants, données qui ont servi tout au long de l'expérimentation et qui ont permis, entre autres, de procéder à l'analyse des résultats individuels des participants (voir le point 4.2.3). Le deuxième questionnaire aux parents (voir l'appendice F, p.231), rempli dans les trente dernières minutes du dernier cours, révèle le taux de satisfaction des participants quant à la formation qu'ils viennent de recevoir, tout en leur permettant de faire le bilan de l'expérience qui vient tout juste de prendre fin. Dans ce questionnaire, les parents sont invités à s'exprimer librement, sans avoir peur de déplaire ou de blesser. Le questionnaire comprend vingt-deux questions (dix-neuf questions fermées et trois questions ouvertes). Certaines de ces questions reprennent des éléments présents sur la fiche d'appréciation des cours, soit la matière, le nombre d'explications et les devoirs, mais ils

sont repris d'une façon tout à fait différente, car ce qui est évalué ici, ce n'est pas chaque cours en particulier, c'est la formation dans son entier. Donc, le taux de satisfaction des participants envers l'ensemble de la formation sera estimé à partir des réponses données aux dix-neuf questions fermées. Les trois questions ouvertes, qui donnaient la possibilité aux parents de formuler des commentaires sur ce que la formation leur a fait vivre, subiront une analyse de contenu qui viendra enrichir la perspective et corroborer, à l'occasion, les réponses fournies aux questions fermées.

Les dix-neuf questions fermées ont été réparties en trois blocs avant d'être soumises à l'analyse. Le premier bloc se compose des sept premières questions, soit les questions 1 à 7; celles-ci évaluent le niveau de satisfaction des participants envers le contenu de la formation, c'est-à-dire les cours, les devoirs et le support téléphonique offert un soir par semaine. Le premier bloc reprend des éléments présents sur la fiche d'appréciation du dernier cours, soit la matière, les explications et les devoirs, mais il ne s'intéresse pas à un cours en particulier comme la fiche d'appréciation, il s'intéresse à l'ensemble de la formation, c'est-à-dire les quatre cours, les trois devoirs et les trois soirées de support téléphonique. Le deuxième et le troisième bloc, quant à eux, touchent à des aspects qui n'ont jamais été abordés jusqu'à maintenant. Le deuxième bloc regroupe les questions 8 à 13; celles-ci établissent le niveau de satisfaction des participants envers les modalités de la formation, soit la longueur des cours, le nombre de rencontres, l'horaire et la formule utilisée. Le troisième bloc se compose des questions 14 à 19; celles-ci font ressortir le niveau de satisfaction globale des participants envers la formation en enquêtant sur ce que les participants pensent de la formation qu'ils ont reçue. D'abord, il s'agit de découvrir si les participants eux-mêmes se disent satisfaits de la formation dans son ensemble, s'ils seraient allés jusqu'à payer pour cette formation et combien ils auraient accepté de déboursier le cas échéant. Ensuite, il s'agit de découvrir si les participants sont suffisamment satisfaits pour souhaiter que d'autres parents puissent bénéficier de la même formation et même, s'ils iraient jusqu'à recommander à leurs amis de s'y inscrire. Finalement, la dernière question du troisième bloc apporte des informations sur l'utilisation que les parents ont faite de leurs connaissances en grammaire nouvelle lors des devoirs de

leurs enfants. Les trois questions ouvertes, soit les questions 20 à 22, constituent un quatrième bloc. Ce dernier bloc propose une analyse de contenu des réponses fournies par les participants aux trois questions ouvertes. La présentation des résultats de chacun des blocs est entrecoupée de leur interprétation.

Le deuxième questionnaire aux parents a été rempli lors du dernier cours de la formation: il y avait dix-sept participants qui étaient présents en classe et sept qui étaient absents (voir le point 3.4.8). Rappelons que les sept participants absents ont reçu par la poste, dans les jours qui ont suivi le dernier cours, le deuxième questionnaire aux parents, la fiche d'appréciation du troisième cours ainsi qu'une lettre leur demandant les raisons de leur absence et que dans la semaine suivante, six d'entre eux m'ont retourné les documents et ont motivé leur absence au dernier cours par différentes raisons (un a invoqué une grande fatigue; un autre, une obligation familiale; deux, l'absence de gardienne et deux, la maladie). Rappelons également que comme leurs raisons sont personnelles et qu'elles ne mettent pas en cause la formation, j'ai décidé de traiter leurs questionnaires de la même façon que les autres. La seule différence, c'est que ces six participants n'ont pas assisté à tous les cours. D'ailleurs, parmi les dix-sept participants présents en classe lors du quatrième cours, il y avait trois participants qui n'avaient pas assisté à tous les cours non plus puisqu'ils étaient absents au troisième cours (voir le point 3.4.6). Pour récapituler, parmi les vingt-trois répondants au deuxième questionnaire aux parents, neuf participants ont assisté à trois cours sur quatre (ce qui représente 75% de la formation donnée en classe) et quatorze ont assisté à tous les cours.

4.2.2.1 Questions 1 à 7 du deuxième questionnaire aux parents

Les questions 1 à 7 du deuxième questionnaire aux parents établiront le niveau de satisfaction des participants envers le contenu de la formation, c'est-à-dire les cours, les devoirs et le support téléphonique offert un soir par semaine. À l'encadré 4.4, le nombre de répondants ayant opté pour l'un des différents choix offerts à chaque question est inscrit entre parenthèses à droite de la réponse, puis il est transposé en pourcentage juste à côté.

DEUXIÈME QUESTIONNAIRE AUX PARENTS

RÉPONSES OBTENUES AUX QUESTIONS 1 À 7

Nombre de répondants : 23

1) Dans l'ensemble, les cours de la formation que j'ai suivie étaient bien structurés.

Tout à fait d'accord (15) 65%	Plutôt en désaccord ()
Plutôt d'accord (8) 35%	Tout à fait en désaccord ()

2) La matière vue à l'intérieur des cours était satisfaisante.

Tout à fait d'accord (13) 57%	Plutôt en désaccord (1) 4%
Plutôt d'accord (9) 39%	Tout à fait en désaccord ()

3) De façon générale, il y avait suffisamment d'explications.

Tout à fait d'accord (15) 65%	Plutôt en désaccord (1) 4%
Plutôt d'accord (7) 30%	Tout à fait en désaccord ()

4) Le côté «mise en pratique» était bien exploité. En d'autres termes, il y avait suffisamment d'exercices.

Tout à fait d'accord (10) 43%	Plutôt en désaccord (2) 9%
Plutôt d'accord (11) 48%	Tout à fait en désaccord ()

5) Je trouve que c'est une bonne idée de donner des devoirs à la maison.

Tout à fait d'accord (18) 78%	Plutôt en désaccord (1) 4%
Plutôt d'accord (4) 18%	Tout à fait en désaccord ()

6) Les devoirs m'ont fait progresser dans mon apprentissage de la grammaire nouvelle.

Tout à fait d'accord (19) 83%	Plutôt en désaccord (2) 9%
Plutôt d'accord (2) 9%	Tout à fait en désaccord ()

7) Le jeudi soir, je disposais d'un support téléphonique. Ce support téléphonique est nécessaire.

Tout à fait d'accord (8) 35%	Plutôt en désaccord (6) 26%
Plutôt d'accord (9) 39%	Tout à fait en désaccord ()

Encadré 4.4. Réponses obtenues aux questions 1 à 7 du deuxième questionnaire aux parents

À l'encadré 4.4, qui présente les sept premières questions du deuxième questionnaire aux parents, on voit, à la question 1, que la majorité des participants (65%) sont *tout à fait d'accord* pour dire que, dans l'ensemble, les cours de la formation qu'ils ont suivie étaient bien structurés. Les autres participants (35%) sont *plutôt d'accord* avec cette affirmation. Bien que ces résultats soient très satisfaisants, ils ne sont pas parfaits pour autant. C'est pourquoi je tiens à signaler que c'est la toute première fois que j'avais la chance de donner la formation. Quand on fait ses premières armes, il peut arriver qu'on s'écarte de la structure qui avait été prévue au point de départ. Même si la nervosité et l'inexpérience ont pu causer quelques maladroites, il reste que la totalité des participants sont satisfaits puisqu'ils sont *tout à fait d'accord* ou *plutôt d'accord* pour dire que dans l'ensemble les cours étaient bien structurés.

À la question 2, qui concerne la matière vue à l'intérieur des quatre cours, on voit que plus de la moitié des répondants (57%) sont *tout à fait d'accord* pour dire que la matière était satisfaisante, une forte proportion des répondants (39%) sont *plutôt d'accord* avec cette idée, tandis que 4% des répondants (ce qui représente un seul participant) sont *plutôt en désaccord* avec celle-ci. En demandant simplement aux participants si *la matière vue à l'intérieur des cours était satisfaisante*, la question recouvre plusieurs aspects. En effet, un participant peut penser que la matière était *satisfaisante* parce qu'il est parvenu à la comprendre ou bien, qu'elle était *satisfaisante* parce qu'il juge que son niveau de difficulté était correcte, c'est-à-dire ni facile ni difficile. Il peut également s'arrêter sur la quantité de matière et se dire que la matière était *satisfaisante* parce qu'il y en avait suffisamment. D'un autre point de vue, il peut aussi tenir compte de tous les aspects exposés précédemment pour déterminer quel sera son choix de réponse. La possibilité implicite de privilégier un aspect ou plusieurs aspects permet de dégager une impression générale sur la matière vue lors des quatre cours en classe. À cet effet, il faut rappeler que la matière vue à l'intérieur des cours est tout à fait nouvelle pour les participants et que de ce fait, avec un peu de recul, le niveau de difficulté peut leur sembler beaucoup plus élevé qu'il ne l'est en réalité. Malgré cela, les participants sont satisfaits, car presque tous sont *tout à fait*

d'accord ou *plutôt d'accord* pour dire que la matière vue à l'intérieur des quatre cours était satisfaisante.

À la question 3, qui touche aux explications entourant la matière vue en classe, on voit que la majorité des participants (65%) sont *tout à fait d'accord* pour dire que, de façon générale, il y avait suffisamment d'explications, une grande proportion des participants (30%) sont *plutôt d'accord* avec cette idée, tandis qu'un seul participant (4%) est *plutôt en désaccord* avec celle-ci. L'insatisfaction qui se manifeste chez certains participants émane possiblement du troisième cours, car sur la fiche d'appréciation du premier cours, la totalité des participants (100%) considère qu'il y avait suffisamment d'explications lors du premier cours (voir le point 4.2.1.2) et sur la fiche d'appréciation du deuxième cours, 95% des répondants affirment qu'il y avait suffisamment d'explications lors du deuxième cours (voir le point 4.2.1.4). Ces résultats montrent que les participants sont vraiment très satisfaits des explications qu'ils ont reçues lors des deux premiers cours, mais leur niveau de satisfaction, concernant la quantité d'explications, chute au troisième cours. En effet, sur la fiche d'appréciation du troisième cours, il n'y a que 75% des répondants qui considèrent avoir reçu suffisamment d'explications; les autres (25%) considèrent donc qu'ils n'en ont pas suffisamment reçu (voir le point 4.2.1.6). Pour expliquer cette baisse de satisfaction des parents vis-à-vis les explications données au troisième cours, il faut prendre en compte, encore une fois, la densité de la matière vue au troisième cours, sa nouveauté et son niveau de difficulté très élevé. Le mécontentement des parents face aux explications reçues au troisième cours se répercute peut-être dans les réponses données au deuxième questionnaire aux parents. Quoi qu'il en soit, même si plus d'un tiers des participants qui ont répondu à ce questionnaire ne sont pas *tout à fait d'accord* pour dire que de façon générale il y avait suffisamment d'explications, il reste que près des deux tiers des participants endossent parfaitement cette affirmation. Il est donc possible d'affirmer que, dans l'ensemble, les parents sont satisfaits des explications qu'ils ont reçues tout au long de la formation.

À la question 4, portant sur les exercices, 43% des participants sont *tout à fait d'accord* pour dire qu'il y avait suffisamment d'exercices, 48% des participants sont *plutôt d'accord* avec cette affirmation, tandis que 9% des participants se disent *plutôt en désaccord* avec celle-ci. Il est peut-être vrai que le côté « mise en pratique » n'a pas toujours été aussi bien exploité qu'il aurait dû l'être. Par manque de temps, j'ai quelquefois passé rapidement sur les exercices en classe pour pouvoir accorder plus de temps aux notions théoriques que je voulais transmettre. Heureusement, les parents pouvaient se reprendre et faire des exercices à la maison grâce aux devoirs qu'ils avaient la possibilité de faire. Au bout du compte, on peut quand même dire que les parents sont satisfaits des exercices qu'ils avaient à faire puisque la très grande majorité sont *tout à fait d'accord* ou *plutôt d'accord* pour dire qu'il y avait suffisamment d'exercices.

Les questions 5 et 6 seront analysées en même temps puisqu'elles portent toutes les deux sur les devoirs à la maison. À la cinquième question, 78% des participants sont *tout à fait d'accord* pour dire que c'est une bonne idée de donner des devoirs à la maison, 18% des répondants sont *plutôt d'accord* avec cette idée, tandis qu'un répondant (4%) se dit *plutôt en désaccord* avec celle-ci. À la sixième question, 83% des participants sont *tout à fait d'accord* pour dire que les devoirs les ont fait progresser dans leur apprentissage de la grammaire nouvelle, 9% des répondants sont *plutôt d'accord* avec cette affirmation, tandis que 9% sont *plutôt en désaccord* avec celle-ci. Au point de départ, lors des premiers contacts téléphoniques, les devoirs ont été reçus plutôt froidement. Au mieux, les participants les voyaient comme un mal nécessaire; au pire, ils refusaient catégoriquement d'en faire (voir les points 3.3.1.2 et 3.4.2). Avec le temps, ils ont accepté de les faire sans que personne ne les y oblige. Il faut dire, à cet effet, que les devoirs n'étaient pas obligatoires : ils n'étaient ni recueillis ni contrôlés d'aucune façon. Malgré cela, sur les fiches d'appréciation du dernier cours, 75% des participants affirment avoir fait entièrement le premier devoir (voir l'encadré 4.1), 90% des participants disent avoir fait entièrement le deuxième devoir (voir l'encadré 4.2) et 85% des participants disent avoir fait entièrement le troisième devoir (voir l'encadré 4.3). Comme chaque devoir possède son corrigé, les participants obtiennent la bonne réponse dès qu'ils le désirent et si jamais cela ne suffit pas,

ils peuvent téléphoner à la formatrice pour obtenir des explications. Toutes les conditions étaient réunies pour que les devoirs représentent un apprentissage agréable et non pas une séance de torture mentale. C'est sans doute pour cette raison que les devoirs ont fini par être aussi bien acceptés. Les résultats obtenus à la question 5 montrent que la majorité des participants sont très satisfaits du fait qu'ils avaient des devoirs à faire à la maison. De plus, les résultats obtenus à la question 6 montrent que les participants sont également très satisfaits des devoirs qu'ils ont faits parce que 83% d'entre eux sont *tout à fait d'accord* pour dire que les devoirs les ont fait progresser dans leur apprentissage de la grammaire nouvelle.

La dernière question du premier bloc, la question 7, est en lien avec les devoirs à la maison puisqu'elle concerne le support téléphonique disponible un soir par semaine : si les participants éprouvaient des difficultés à faire leurs devoirs, ils pouvaient utiliser le support téléphonique pour obtenir de l'aide. Plus d'un tiers des participants (35%) sont *tout à fait d'accord* pour dire que ce support téléphonique est nécessaire, 39% des participants sont *plutôt d'accord* avec cette affirmation, tandis que 26% sont *plutôt en désaccord* avec celle-ci. Les réponses sont assez partagées, mais il faut dire que ce service a été très peu utilisé. En effet, le support téléphonique aux participants a été disponible durant trois soirées, de 19 heures à 22 heures, et il n'y a que quatre participants différents qui y ont eu recours (voir les points 3.4.3, 3.4.5 et 3.4.7). Pour être sûre de répondre à tous les besoins, j'avais même offert aux participants, dès le point de départ, de me téléphoner au moment qui leur convenait le mieux, c'est-à-dire n'importe quel jour et n'importe quelle heure. De plus, à la fin de chaque cours, je n'oubliais jamais de rappeler aux participants qu'ils pouvaient me joindre sans problème s'ils avaient besoin de moi. Malgré cela, comme je l'ai signalé plus haut, il n'y a que quatre participants (sur une possibilité de 24) qui ont utilisé le service pour obtenir des réponses à leurs questions. À mon avis, s'ils n'ont pas utilisé le service, c'est parce qu'ils n'en avaient pas besoin; mais en même temps, le fait de savoir que le service était disponible pouvait être rassurant pour eux. D'ailleurs, dans la section réservée aux commentaires, à la question 22, trois participants mentionnent qu'ils ont beaucoup apprécié ce service et pourtant, ils ne l'ont jamais utilisé. Quoi qu'il en soit,

une très grande proportion des participants sont *tout à fait d'accord* ou *plutôt d'accord* pour dire que ce support téléphonique est nécessaire. Compte tenu des réponses obtenues à la question 7, il est possible d'affirmer que les participants étaient satisfaits du support téléphonique qui leur était offert.

En résumé, dans les sept premières questions du deuxième questionnaire aux parents, on constate que les parents sont d'accord pour dire que les cours de la formation qu'ils ont suivie étaient bien structurés. Sur la même lancée, ils sont aussi d'accord pour dire que la matière vue à l'intérieur des cours était satisfaisante et suffisamment expliquée et que les exercices étaient en nombre suffisant. Également, la très grande majorité d'entre eux considère que c'est une bonne idée de donner des devoirs à la maison et que les devoirs leur ont permis de progresser dans leur apprentissage de la grammaire nouvelle. Finalement, une bonne proportion des participants sont d'avis que le support téléphonique, disponible un soir par semaine, est nécessaire.

En regard des réponses obtenues aux sept premières questions, il est possible d'affirmer, pour ce qui a trait au taux de satisfaction des participants envers le contenu de la formation, que les parents sont satisfaits.

4.2.2.2 Questions 8 à 13 du deuxième questionnaire aux parents

Les questions 8 à 13 du deuxième questionnaire aux parents établiront le niveau de satisfaction des participants envers les modalités de la formation, soit la longueur des cours, le nombre de rencontres, l'horaire et la formule utilisée.

À l'encadré 4.5, le nombre de répondants ayant opté pour l'un des différents choix offerts à chaque question est inscrit entre parenthèses à droite de la réponse, puis il est transposé en pourcentage juste à côté.

DEUXIÈME QUESTIONNAIRE AUX PARENTS

RÉPONSES OBTENUES AUX QUESTIONS 8 À 13

Nombre de répondants : 23

8) La formation que j'ai reçue en classe a duré huit heures en tout.
Personnellement, je préfère que la formation dure ...

4 heures () 6 heures (2) 8% 8 heures (8) 35%
10 heures (5) 22% 12 heures (8) 35%

9) Les cours de la formation que j'ai reçue se donnaient à chaque semaine.
Personnellement, je préfère que les cours se donnent ...

à chaque semaine (21) 91% aux 2 semaines (2) 9%
aux 3 semaines () au mois ()

10) Les cours de la formation que j'ai reçue se donnaient le soir sur semaine.
Personnellement, je préfère que les cours se donnent ...

le soir, sur semaine (23) 100% le jour, les fins de semaine ()

11) Les cours de la formation que j'ai reçue duraient deux heures chacun.
Personnellement, je préfère que les cours durent ...

1 heure (3) 13% 2 heures (20) 87% 3 heures ()

12) Se rencontrer en groupe, dans une salle de classe, est une formule qui me convient.

Tout à fait d'accord (23) 100% Plutôt en désaccord ()
Plutôt d'accord () Tout à fait en désaccord ()

13) J'ai reçu une formation en groupe, mais j'aurais pu aussi recevoir une formation individuelle.
À ce moment-là, un formateur serait venu chez moi pour me donner ma formation.
Sachant cela, une formation à la maison est une formule qui aurait pu m'intéresser.

Tout à fait d'accord (2) 9% Plutôt en désaccord (11) 48%
Plutôt d'accord (3) 13% Tout à fait en désaccord (7) 30%

Encadré 4.5. Réponses obtenues aux questions 8 à 13 du deuxième questionnaire aux parents

À l'encadré 4.5, qui présente les questions 8 à 13 du deuxième questionnaire aux parents, on voit, à la question 8, que les avis sont assez partagés concernant la durée de la formation. En prenant pour acquis que chaque cours dure deux heures : 8% des participants auraient voulu que la formation dure six heures (3 cours de 2 heures), 35% auraient voulu qu'elle dure huit heures (4 cours de 2 heures : c'est ce qui était offert dans le cadre de la présente formation), 22% auraient voulu qu'elle dure dix heures (5 cours de 2 heures) et 35% auraient voulu qu'elle dure douze heures (6 cours de 2 heures). Ce qui est à souligner ici, c'est que 57% des participants auraient voulu que la formation dure plus longtemps. Au point de départ, huit heures de formation (4 cours de 2 heures) est une durée qui semblait convenir à l'ensemble des participants; mais au terme de la formation, cela n'est plus suffisant pour plus de la moitié d'entre eux. Il faut croire qu'après avoir suivi la formation, les parents se sont rendu compte que la grammaire nouvelle nécessitait de nombreuses heures d'apprentissage. D'ailleurs, dans la section réservée aux commentaires, à la question 22, neuf participants prennent le soin d'écrire qu'il faudrait rallonger la formation pour alléger les cours. Même si plus d'un tiers des participants sont satisfaits du fait que la formation ait duré huit heures, il reste que 57% d'entre eux considèrent que ce n'était pas assez. Il est difficile de traiter négativement ce dernier élément, car si les participants veulent plus d'heures de cours, c'est probablement parce qu'ils ont apprécié les heures qu'ils ont reçues. Si ce n'était pas le cas, ils n'en réclameraient pas davantage. À la lumière des informations recueillies à la question 8, je crois qu'il y aurait peut-être lieu d'ajouter des heures d'enseignement puisqu'il n'y a que 35 % des participants qui sont satisfaits du nombre d'heures de cours offert dans le cadre de la présente formation. Plus de la moitié des participants (57%) en voudrait davantage.

À la question 9, portant sur la fréquence à laquelle les rencontres devraient avoir lieu, on constate que 91% des participants sont satisfaits que les cours aient eu lieu à chaque semaine durant quatre semaines. Seulement 9% des participants auraient préféré que les rencontres se fassent aux deux semaines. Le fait de se rencontrer à chaque semaine, de façon régulière, permettait probablement à de nombreux parents d'inscrire les cours dans leur routine hebdomadaire, car j'ai pu observer, tout au long de la formation, que plusieurs

parents devaient composer avec des horaires extrêmement chargés. Quoi qu'il en soit, les parents sont très satisfaits que les cours aient eu lieu à chaque semaine.

La question 10, concernant le meilleur moment pour offrir la formation, montre que tous les participants, sans exception, préfèrent que les cours se donnent le soir, sur semaine, plutôt que le jour, durant les fins de semaine. Donc, la totalité des participants (100%) sont parfaitement satisfaits que les cours aient eu lieu le soir sur semaine.

La question 11, qui porte sur la longueur des cours, révèle que 87% des participants préfèrent que les cours aient une durée de deux heures, exactement comme ceux de la formation qu'ils ont suivie. Seuls 13% des participants, ce qui représente trois parents, auraient préféré que les cours ne dépassent pas une heure. D'ailleurs, dans la section réservée aux commentaires, à la question 22, seulement trois parents se plaignent de la longueur des cours. Ils allèguent, qu'après une journée de travail, il est presque impossible de suivre deux heures de cours d'affilée. Ils suggèrent de réduire la longueur des cours ou bien de faire une pause de quinze minutes. L'idée de la pause doit être retenue. D'abord, une pause permettrait à chacun de prendre un moment de répit. Ensuite, elle donnerait l'occasion aux participants de créer des liens entre eux, d'échanger sur la formation, de parler seul à seul avec la formatrice. Malheureusement, il n'y a pas eu de pause dans le cadre de la formation que j'ai donnée parce que les lieux physiques où elle se déroulait rendaient la chose impossible. Malgré cet inconvénient, la très grande majorité des participants (87%) sont satisfaits d'avoir eu des cours d'une durée de deux heures.

Les questions 12 et 13, qui enquêtent sur la meilleure formule à utiliser pour transmettre une formation comme celle que j'ai conçue, seront analysées en même temps à cause des liens évidents qu'elles entretiennent entre elles. D'abord, la question 12 révèle que tous les participants, à l'unanimité, préfèrent se rencontrer en groupe dans une salle de classe. Ensuite, quand on leur laisse entrevoir que d'autres formules auraient pu aussi être utilisées, les opinions se divisent. C'est ce qui se produit à la question 13, quand on suggère aux participants qu'ils auraient pu recevoir une formation individuelle avec un formateur qui serait allé les rencontrer chez eux, plusieurs optent pour cette possibilité. En fait, 22% des

participants sont tout à fait d'accord (9%) ou plutôt d'accord (13%) avec cette proposition. En contrepartie, près de la moitié (48%) sont plutôt en désaccord avec cette même proposition et près du tiers (30%) sont tout à fait en désaccord avec celle-ci. Ces chiffres révèlent que 78% des participants ne sont pas d'accord avec l'idée de recevoir une formation individuelle à la maison. Ceci n'a rien de surprenant puisqu'à la question précédente, la totalité d'entre eux (100%) disaient que la formule utilisée dans le cadre de la présente formation leur convenait. Bien qu'ils ignoraient alors qu'ils auraient peut-être pu recevoir une formation individuelle à la maison, il n'en demeure pas moins qu'ils semblent très satisfaits d'avoir reçu leur formation en groupe dans une salle de classe.

En résumé, dans les questions 8 à 13 du deuxième questionnaire aux parents, on constate que seulement 35% des participants sont satisfaits de la durée de la formation. Rappelons, à cet effet, que 57% des participants réclament plus d'heures de cours, ce qui a été interprété comme un signe de satisfaction. Pour ce qui est de l'horaire de la formation, presque tous les participants (91%) ont apprécié que les rencontres aient lieu à chaque semaine et la totalité d'entre eux (100%) étaient satisfaits que les cours se donnent le soir sur semaine. En ce qui concerne la longueur des cours, 87% des participants étaient satisfaits que les cours soient d'une durée de deux heures. Quant à la formule utilisée, se rencontrer en groupe dans une salle de classe, elle convient parfaitement à l'ensemble des participants (100%), même si une faible proportion d'entre eux (22%) ont manifesté de l'intérêt pour une formation individuelle à la maison. En regard des réponses obtenues, il est possible d'affirmer, concernant le taux de satisfaction des participants envers les modalités de la formation, que les parents sont très satisfaits.

4.2.2.3 Questions 14 à 19 du deuxième questionnaire aux parents

Les questions 14 à 19 du deuxième questionnaire aux parents établiront le niveau de satisfaction globale des participants envers la formation. Ces questions portent sur la formation tout entière. Elles enquêtent pour découvrir si les parents, dans leur for intérieur, sont satisfaits de la formation qu'ils ont reçue, s'ils auraient payé pour la recevoir, s'ils souhaitent que d'autres parents puissent en bénéficier, s'ils la recommanderaient à leurs

amis et s'ils s'en sont servis jusqu'à maintenant. À l'encadré 4.6, le nombre de répondants ayant opté pour l'un des différents choix offerts à chaque question est inscrit entre parenthèses à droite de la réponse, puis il est transposé en pourcentage juste à côté.

DEUXIÈME QUESTIONNAIRE AUX PARENTS
RÉPONSES OBTENUES AUX QUESTIONS 14 À 19

Nombre de répondants : 23

14) Dans l'ensemble, je suis satisfait de la formation que j'ai suivie.

Tout à fait d'accord (11) 48%	Plutôt en désaccord ()
Plutôt d'accord (12) 52%	Tout à fait en désaccord ()

15) Si la formation que j'ai suivie n'avait pas été gratuite, je l'aurais suivie quand même.

Tout à fait d'accord (6) 26%	Plutôt en désaccord (8) 35%
Plutôt d'accord (8) 35%	Tout à fait en désaccord (1) 4%

16) Advenant qu'il y aurait eu des frais, j'aurais été prêt à débourser jusqu'à ...

10\$ (5) 22%	20\$ (8) 35%	30\$ (7) 30%	40\$ (1) 4%	50\$ (2) 9%
----------------	----------------	----------------	---------------	---------------

17) Cette formation devrait être offerte à d'autres groupes de parents.

Tout à fait d'accord (22) 96%	Plutôt en désaccord ()
Plutôt d'accord (1) 4%	Tout à fait en désaccord ()

18) Personnellement, je n'hésiterais pas à recommander cette formation à mes amis.

Tout à fait d'accord (19) 83%	Plutôt en désaccord ()
Plutôt d'accord (4) 17%	Tout à fait en désaccord ()

19) Jusqu'à présent, je me suis servi de ce que j'ai appris pour aider mes enfants dans leurs devoirs de français.

Fréquemment (2) 9%	Rarement (5) 22%
Quelquefois (6) 26%	Jamais (10) 43%

Encadré 4.6. Réponses obtenues aux questions 14 à 19 du deuxième questionnaire aux parents

À l'encadré 4.6, qui présente les questions 14 à 19 du deuxième questionnaire aux parents, on voit, à la question 14, que près de la moitié des participants (48%) sont *tout à fait d'accord* pour dire que, dans l'ensemble, ils sont satisfaits de la formation qu'ils ont suivie. Les autres participants (52%) se disent *plutôt d'accord* avec cette affirmation. Cette première question du troisième bloc fournit aux participants l'occasion d'exprimer eux-mêmes leur niveau de satisfaction globale envers la formation. Même s'il s'agit d'une appréciation spontanée, il n'en demeure pas moins que la totalité des participants éprouvent une satisfaction certaine puisqu'ils sont *tout à fait d'accord* ou *plutôt d'accord* pour dire que, dans l'ensemble, ils sont satisfaits de la formation qu'ils ont suivie.

Les questions 15 et 16 seront analysées en même temps puisqu'elles reposent toutes les deux sur la supposition que des frais auraient été rattachés à la formation. À la question 15, plus d'un quart des participants (26%) sont *tout à fait d'accord* pour dire que si la formation qu'ils ont suivie n'avait pas été gratuite, ils l'auraient suivie quand même; une bonne proportion des participants (35%) abondent dans le même sens en se disant *plutôt d'accord* avec l'idée de payer. Par contre, 35% des participants sont *plutôt en désaccord* avec cette idée tandis qu'un participant (4%) se dit *tout à fait en désaccord* avec celle-ci. La question 16, pour sa part, demande aux participants quel est le montant d'argent qu'ils auraient été prêts à déboursier advenant qu'il y aurait eu des frais rattachés à la formation : 22% auraient accepté de déboursier 10\$, 35% auraient accepté de déboursier 20\$, 30% auraient accepté de déboursier 30\$, 4% auraient accepté de déboursier 40\$ et 9% auraient accepté de déboursier 50\$. Il est possible de considérer le montant d'argent que les parents sont prêts à déboursier comme un indicateur de leur taux de satisfaction, mais en même temps, plusieurs parents sont pris avec un budget familial qu'ils sont obligés de respecter. D'ailleurs, dans la marge de la seizième question, trois parents se sont donné la peine d'indiquer que le montant qu'ils ont choisi n'était pas en lien avec ce qu'ils pensaient que la formation valait, mais qu'il reflétait plutôt ce que leur situation financière leur permettait. La question des frais d'inscription est pourtant incontournable. Si on veut mettre sur pied d'autres formations comme celle que j'ai donnée, il faudra trouver une façon d'assumer les frais : la location d'une salle, le matériel, la rémunération du formateur

ou de la formatrice. Ici, en interrogeant les parents, je voulais obtenir une première idée du montant qu'il serait possible de demander aux parents pour financer les prochaines formations. Je constate que ce montant est assez limité et qu'il faudra réduire les dépenses au maximum si on veut que le projet se poursuivre. Le montant d'argent exigible à chaque parent n'est pas encore déterminé, il pourra être fixé quand une analyse de tous les frais encourus aura été réalisée. Cependant, il serait dommage que les frais d'inscription deviennent un frein pour des parents qui souhaitent suivre la formation. Alors, il faudrait peut-être aussi penser à d'autres sources de financement qui rendraient le projet viable tant que les parents en auront besoin. Pour l'instant, une très grande majorité de parents (61%) sont *tout à fait d'accord* ou *plutôt d'accord* pour dire que si la formation qu'ils ont suivie n'avait pas été gratuite, ils l'auraient suivie quand même. Sans tenir compte du montant d'argent que chacun accepterait de déboursier, il est possible d'affirmer que les parents sont satisfaits de la formation qu'ils ont reçue puisque la majorité d'entre eux disent qu'ils auraient payé pour pouvoir l'obtenir.

À la question 17, portant sur les perspectives d'avenir de la formation que j'ai conçue, on voit que presque tous les participants (96%) sont *tout à fait d'accord* pour dire que cette formation devrait être offerte à d'autres groupes de parents, tandis qu'un seul parent (4%) se dit *plutôt d'accord* avec cette idée. Une réponse aussi favorable indique que les parents ont beaucoup apprécié la formation qu'ils ont reçue. D'ailleurs, dans la section réservée aux commentaires, à la question 22, quatre participants souhaitent ouvertement que d'autres parents puissent profiter de la même formation. Le désir d'étendre l'expérience et de la perpétuer peut être interprété comme un signe de satisfaction. À cet effet, il n'est pas exagéré de dire que les participants sont satisfaits de la formation qu'ils ont reçue puisque la totalité d'entre eux sont *tout à fait d'accord* ou *plutôt d'accord* pour dire que cette formation devrait être offerte à d'autres groupes de parents.

À la question 18, on voit qu'une très grande proportion des participants (83%) sont *tout à fait d'accord* pour dire que personnellement, ils n'hésiteraient pas à recommander cette formation à leurs amis, les autres participants (17%) sont *plutôt d'accord* avec cette

affirmation. Bien que la question 18 aille un peu dans le même sens que la question 17, elle pénètre à l'intérieur de zones beaucoup plus sensibles. Il ne s'agit plus d'offrir la formation à un groupe de parents anonymes, il s'agit maintenant de s'engager « personnellement » et de « recommander » cette formation à des « amis ». Pour ce faire, les participants doivent se compromettre en exposant leur jugement au regard de l'autre. Le niveau d'engagement est beaucoup plus profond qu'à la question 17, c'est pourquoi la réponse me semble encore plus significative de la satisfaction que les parents éprouvent envers l'ensemble de la formation. Alors, je crois qu'il est possible d'affirmer que les participants sont très satisfaits de la formation qu'ils ont reçue puisqu'ils sont *tout à fait d'accord* ou *plutôt d'accord* pour dire qu'ils n'hésiteraient pas à recommander personnellement cette formation à leurs amis.

À la question 19, qui porte sur l'utilisation que les parents ont faite de leurs connaissances en grammaire nouvelle lors des devoirs de français de leurs enfants, on voit que les réponses sont très partagées. Un petit nombre de répondants (9%) disent que jusqu'à présent, ils se sont servis *fréquemment* de ce qu'ils ont appris pour aider leurs enfants dans leurs devoirs de français, plus du quart des participants (26%) affirment qu'ils s'en sont servis *quelquefois* et 22% des participants disent qu'ils s'en sont servis *rarement*. En contrepartie, 43% des participants disent qu'ils ne s'en sont *jamais* servis. Pour expliquer qu'autant de parents n'en aient pas encore eu l'usage, il faut se rappeler qu'au moment où les participants remplissent le deuxième questionnaire, ça ne fait que trois semaines que le premier cours a eu lieu. Dans un laps de temps aussi court, c'est un peu normal que tous les participants n'aient pas eu la chance d'exploiter leurs nouvelles connaissances. En fait, il était beaucoup trop tôt pour poser une telle question, mais c'était la dernière occasion où il était possible de le faire : après, les participants ne reviendraient plus en classe. Malgré cela, on constate que 57% des participants se sont déjà servis de ce qu'ils ont appris en grammaire nouvelle. Ces résultats sont impressionnants, d'autant plus que ça ne fait que quelques semaines que la formation a débuté. Fait à noter, parmi les dix participants (43%) qui ne se sont *jamais* servis de leurs connaissances, huit sentent le besoin de justifier leur réponse dans la marge : cinq parents font valoir qu'ils ne se sont jamais servis de leurs

connaissances en grammaire nouvelle parce que leurs enfants sont trop jeunes pour l'instant; deux autres disent qu'ils ne s'en sont jamais servis parce que leurs enfants leur demandent rarement de l'aide et un dit simplement que l'occasion ne s'est pas encore présentée. Leur empressement à affirmer qu'ils se sont servis de leurs connaissances ou celui à justifier pourquoi ils ne s'en sont pas servis constituent un indice de leur satisfaction. S'ils n'étaient pas satisfaits de la formation qu'ils ont suivie, ils ne prendraient pas autant de précautions pour répondre à cette question. Dire qu'ils ne se sont pas servis de ce qu'ils ont appris, ce serait comme avouer que la formation est inutile. Ils ne veulent pas donner une telle impression, d'autant plus qu'ils viennent tout juste de souhaiter (à la question 17), dans une proportion de 96%, que d'autres groupes de parents reçoivent la même formation. Donc, les participants sont persuadés que la formation peut être utile à de nombreux parents. Si tous les participants n'ont pas eu la chance de l'utiliser, c'est parce qu'il est beaucoup trop tôt pour évaluer dans quelle mesure la formation va servir. Quoi qu'il en soit, on peut croire que la majorité des participants sont satisfaits de la formation qu'ils ont suivie puisque treize d'entre eux l'ont déjà utilisée lors des devoirs de français de leurs enfants et que huit participants, sur les dix qui ne l'ont pas encore utilisée, laissent entendre qu'ils l'utiliseront lorsque l'occasion se présentera.

En résumé, dans les questions 14 à 19 du deuxième questionnaire aux parents, on découvre que la totalité des participants sont d'accord pour dire que, dans l'ensemble, ils sont satisfaits de la formation qu'ils ont suivie. Leur niveau de satisfaction globale ressort également à travers différentes prises de position qu'ils adoptent : 61% des participants se montrent ouverts à la possibilité de payer des frais d'inscription, 96% considèrent que la formation devrait être offerte à d'autres groupes de parents, 83% n'hésiteraient pas à la recommander personnellement à leurs amis et 57% l'ont déjà utilisée lors des devoirs de français de leurs enfants. En regard des réponses obtenues, il est possible d'affirmer, pour ce qui a trait au taux de satisfaction globale envers la formation, que les parents sont satisfaits de la formation qu'ils ont reçue.

4.2.2.4 Questions 20 à 22 du deuxième questionnaire aux parents

Les questions 20 à 22 du deuxième questionnaire aux parents interrogent les participants sur la relation parent/enfant lors de l'aide aux devoirs (Q. 20 et 21) et recueillent les commentaires et suggestions libres des parents sur des aspects de leur choix concernant la formation reçue (Q. 22). Dans ce quatrième bloc du questionnaire, les parents sont amenés à formuler leurs observations dans le but d'évaluer leur niveau de satisfaction à l'intérieur d'un cadre informel qui leur laisse la possibilité de s'exprimer comme bon leur semble. À l'encadré 4.7, les observations formulées par les participants sont présentées par ordre d'importance après avoir subi une analyse de contenu.

DEUXIÈME QUESTIONNAIRE AUX PARENTS

RÉPONSES OBTENUES AUX QUESTIONS 20 À 22

Nombre de répondants : 23

- 20) La formation que vous avez suivie a-t-elle changé quelque chose dans la relation que vous avez avec vos enfants lors de l'aide aux devoirs. Si c'est le cas, expliquez ou bien donnez un exemple.
- Les observations formulées, provenant de douze participants, sont de trois types différents :*
1. Des parents disent que c'est plus facile d'échanger avec leurs enfants et de les aider parce que maintenant, ils emploient le même langage et les mêmes façons de faire qu'à l'école (N=5).
 2. Des parents trouvent que les enfants ont changé d'attitude à leur égard. Comme ils savent maintenant comment aider leurs enfants, comme ils semblent plus compétents qu'avant, ceux-ci leur font davantage confiance (N=5).
 3. Depuis qu'ils ont suivi la formation, des parents affirment qu'ils se sentent plus sûrs d'eux-mêmes pour aider leurs enfants dans leurs devoirs de français (N=2).
- 21) Avez-vous une anecdote à raconter sur votre vécu de parent aidant son enfant dans l'apprentissage de la grammaire nouvelle?
- Les anecdotes que les parents ont racontées se sont déroulées avant le début de la formation. Les observations formulées, provenant de quatre participants, sont de deux types différents :*
1. Des parents racontent que leurs enfants ne les trouvaient pas compétents en français. Les enfants disaient à leurs parents que ça faisait trop longtemps qu'ils n'étaient pas allés à l'école, que ce qu'ils avaient appris, ce n'était plus bon (N=2).
 2. Des parents disent que parce qu'ils ne connaissaient pas la grammaire nouvelle, ils avaient souvent des différends avec leurs enfants. Ils s'obstinaient, entre autres, sur la façon de dire les choses (N=2).
- 22) Avez-vous des commentaires, des suggestions, etc.?
- Les observations formulées, provenant de quinze participants, sont de cinq types différents :*
1. Des parents considèrent que certains cours sont trop chargés et qu'il faudrait plus d'heures de cours pour alléger la formation (N=9).
 2. Des parents souhaitent que la formation soit offerte à d'autres groupes de parents (N=4).
 3. Des parents soutiennent que deux heures de cours d'affilée, c'est beaucoup trop long. Les cours devraient durer une heure ou une heure et demie. Si les cours doivent absolument durer deux heures, il faudrait faire une pause d'au moins quinze minutes (N=3).
 4. Des parents apprécient beaucoup de pouvoir téléphoner à la formatrice s'il y a des choses qu'ils ne comprennent pas. Cela les rassure de savoir que ce service est disponible (N=3).
 5. Des parents auraient voulu qu'on revienne en classe sur les corrigés des devoirs, qu'on explique les réponses, qu'on en discute ensemble (N=2).

Encadré 4.7. Réponses obtenues aux questions 20 à 22 du deuxième questionnaire aux parents

À l'encadré 4.7, qui présente les questions 20 à 22 du deuxième questionnaire aux parents, on voit, à la question 20, portant sur les changements survenus dans la relation parent/enfant lors de l'aide aux devoirs, que plusieurs parents (N=5) considèrent que les choses ont changé depuis qu'ils ont suivi la formation sur la grammaire nouvelle. Ils disent qu'ils ont maintenant plus de facilité à échanger avec leurs enfants et à les aider. Comme ils utilisent, de part et d'autre, le même langage et les mêmes façons de faire, leurs relations se sont grandement simplifiées. Il faut dire également que la plupart des enfants sont au courant que leurs parents suivent une formation sur la grammaire nouvelle dans le but de leur venir en aide dans leurs devoirs de français. Comme je l'ai mentionné dans le journal de bord, plusieurs parents m'ont confié, au cours des conversations que nous avons eues ensemble, qu'ils parlaient fréquemment à leurs enfants des cours qu'ils suivaient et des devoirs qu'ils devaient faire à la maison. En plus de fréquenter la même école que leurs enfants, certains parents allaient jusqu'à faire leur devoir en même temps que ceux de leurs enfants. Il est facile d'imaginer qu'un modèle aussi puissant et positif puisse installer, au moment des devoirs, une nouvelle dynamique dans la relation parent/enfant. Toujours à la question 20, quelques participants (N=5) affirment que leurs enfants n'ont plus la même attitude à leur égard. Ceux-ci font davantage confiance à leurs parents parce qu'ils considèrent qu'ils sont plus compétents qu'avant et qu'ils sont maintenant en mesure de leur venir en aide. D'ailleurs, d'autres participants (N=2) disent qu'ils se sentent plus sûrs d'eux-mêmes pour aider leurs enfants. Ces premières observations, provenant de douze participants différents (ce qui représente plus de la moitié des répondants), vont toutes dans le même sens : le fait d'avoir suivi la formation a rendu l'aide aux devoirs plus facile pour les deux partis en cause. Il semble que la formation ait permis aux participants d'utiliser le même langage que les enfants, de devenir plus compétents et de se sentir plus compétents.

La question 21, qui offre la possibilité aux répondants de raconter une anecdote qui se serait déroulée alors qu'ils aidaient leurs enfants dans l'apprentissage de la grammaire nouvelle, laisse entrevoir une parcelle de ce que vivent les parents qui ne connaissent pas la grammaire nouvelle. Les quelques parents (N=4) qui se sont exprimés ont relaté des événements qui se sont déroulés avant le début de la formation. D'abord, deux parents

racontent que leurs enfants leur ont dit qu'ils ne pouvaient pas les aider dans leurs devoirs de français parce que cela faisait trop longtemps qu'ils n'étaient pas allés à l'école et que ce qu'ils avaient appris n'était plus bon. Les parents relatent l'anecdote avec une indulgence évidente pour leur progéniture respective. Bien que cruelle, la remarque exprime une réalité. En effet, comme je l'ai signalé au journal de bord, plusieurs parents se disent incapables d'aider leurs enfants dans leurs devoirs de français parce que trop de choses ont changé depuis qu'eux-mêmes ont fréquenté l'école. Toujours à la question 21, deux autres parents racontent que lorsqu'ils faisaient les devoirs de français avec leurs enfants, avant de suivre la formation, ils se querellaient parce qu'ils avaient une façon différente de nommer les choses. Par exemple, un des deux parents se souvient qu'il tenait absolument à ce que son fils dise au complet complément d'objet direct, sans omettre un seul mot, alors que ce dernier s'entêtait à dire simplement complément direct. Ce parent ignorait alors qu'avec l'arrivée de la grammaire nouvelle le complément d'objet direct était devenu le complément direct. Certes, ce n'est qu'un détail, mais ce sont des détails comme celui-là qui minent la crédibilité des parents auprès de leurs enfants et qui ternissent leur image. En plus d'être des modèles pour leurs enfants, les parents ont un rôle déterminant à jouer dans l'accompagnement qu'ils peuvent offrir à leurs enfants au moment des devoirs. En apprenant les rudiments de la grammaire nouvelle, ils deviennent plus compétents et mieux outillés que jamais pour venir en aide à leurs enfants. Sans compter qu'ils ne pourront plus se faire dire que ce qu'ils ont appris ne convient plus. Les observations formulées, provenant de quatre participants différents, rapportent des anecdotes qui montrent bien les difficultés qui surgissent quand la grammaire traditionnelle affronte la grammaire nouvelle à travers le conflit des générations.

La question 22 donne aux participants l'opportunité d'exprimer leurs commentaires et leurs suggestions concernant la formation. Les observations qui ont été notées proviennent de quinze participants. D'abord, deux observations concernent les modalités de la formation : un petit nombre de parents (N=9) considèrent que certains cours sont trop chargés et qu'il faudrait que la formation dure une semaine ou deux de plus pour pouvoir les alléger; un plus petit nombre de parents (N=3) pensent que les cours sont trop longs et que ceux-ci ne

devraient pas dépasser une heure et demie, à moins de faire une pause de quinze minutes. À cet effet, dans les recommandations à venir, je vais recommander que les prochaines formations durent une semaine de plus et qu'une pause soit prévue à chacun des cours de la formation qui devront cependant conserver leur durée de deux heures. Ensuite, toujours à la même question, deux observations touchent le contenu de la formation : des parents (N=3) disent que le support téléphonique offert un soir par semaine les sécurise quand ils font leur devoir à la maison, mais d'autres parents (N=2) considèrent que ce n'est pas suffisant et qu'il faudrait revenir en classe sur les devoirs pour expliquer les réponses du corrigé. Si le corrigé et le support téléphonique ne suffisent pas, il faudrait faire quelques ajustements. Il serait facile de prendre quelques minutes au début du cours pour revenir sur le devoir de la semaine, cela fera l'objet d'une autre recommandation. Finalement, une dernière observation illustre, d'une certaine façon, la satisfaction globale des participants envers la formation. Suite à la question 17, qui demandait aux participants si la formation devait être offerte à d'autres groupes de parents, des participants (N=4) demandent de façon beaucoup plus formelle que d'autres groupes de parents puissent profiter de la même formation qu'ils ont reçue. Ils prennent le temps de rédiger quelques phrases pour dire qu'ils sont contents de la formation et qu'ils souhaitent que la chance qu'ils ont eue soit offerte à d'autres parents qui en ont autant besoin qu'eux. C'est extrêmement généreux de leur part, mais c'est aussi très révélateur de ce qu'ils pensent de la formation qu'ils ont suivie. Il est difficile de ne pas imaginer toute l'importance, l'efficacité et la pertinence qu'ils lui octroient en formulant un souhait comme celui-là.

En résumé, dans les questions 20 à 22 du deuxième questionnaire aux parents, les participants font part de leurs observations sur la relation parent/enfant lors de l'aide aux devoirs, sur le contenu de la formation, sur les modalités de la formation et sur l'avenir de la formation. Les observations, qui sont généralement très positives, laissent entrevoir que les parents sont satisfaits de la formation qu'ils ont reçue. De plus, ces observations sont souvent venues enrichir et corroborer les interprétations présentes dans les trois premiers blocs du deuxième questionnaire aux parents.

Comme nous venons de le voir dans le point 4.2.2, l'analyse des réponses fournies par les participants au deuxième questionnaire aux parents nous a permis d'établir le taux de satisfaction des participants envers la formation. D'abord, l'analyse des réponses données aux questions 1 à 7, qui constituent le premier bloc du questionnaire, nous a permis d'apprendre que les participants sont satisfaits du contenu de la formation, c'est-à-dire les cours, les devoirs et le support téléphonique. L'analyse des réponses du deuxième bloc, qui regroupe les questions 8 à 13, révèle que les participants sont satisfaits des modalités de la formation, soit la longueur des cours, le nombre de rencontres, l'horaire et la formule utilisée. Ensuite, l'analyse des réponses du troisième bloc, qui regroupe les questions 14 à 19, nous a permis d'apprendre que, de façon globale, les participants sont satisfaits de la formation qu'ils ont reçue. Finalement, le quatrième bloc, constitué des questions 20 à 22, présente des observations positives, formulées par les participants, sur la relation parent/enfant lors de l'aide aux devoirs et sur la formation en général. L'analyse du deuxième questionnaire aux parents nous permet d'affirmer que le taux de satisfaction des participants envers la formation est satisfaisant.

4.2.3 RÉSULTATS INDIVIDUELS DES PARTICIPANTS

Les résultats individuels des vingt-quatre participants aux trois tests de grammaire sont présentés au tableau 4.4. La moyenne cumulative de chaque participant est exposée dans la dernière colonne, sauf pour ce qui est des participants n'ayant fait qu'un seul test. Un tiret, placé à l'endroit où devrait se trouver la note, indique que le participant était absent lors du test ou bien qu'il n'est pas admissible au test parce qu'il était absent lors du cours. La moyenne du groupe à chacun des tests se trouve au bas du tableau. Dans ce tableau, l'anonymat des vingt-quatre participants est préservé grâce à un chiffre qui leur a été attribué en remplacement de leur nom et prénom.

Tableau 4.4
Résultats individuels
des 24 participants

Participants	Test 1	Test 2	Test 3	Moyenne
1	15	10	11	12
2	15	11	9	11,7
3	15	14	-	14,5
4	15	15	13	14,3
5	14	11	-	12,5
6	15	-	-	-
7	13	14	-	13,5
8	14	14	13	13,7
9	15	15	12	14,0
10	15	15	13	14,3
11	15	14	-	14,5
12	15	12	-	13,5
13	15	12	10	12,3
14	14	10	-	12,0
15	15	-	-	-
16	15	13	9	12,3
17	15	13	12	13,3
18	15	14	11	13,3
19	15	10	10	11,7
20	15	15	-	15,0
21	15	15	14	14,7
22	14	14	13	13,7
23	14	10	7	10,3
24	15	-	-	-
Moyenne du groupe (/15)	14,7	12,9	11,2	
Moyenne du groupe (%)	98,0	86,0	74,7	

Au tableau 4.4, qui présente les résultats individuels des vingt-quatre participants, on voit que la moyenne du groupe pour le premier test de grammaire est de 98,0%, pour le deuxième test de 86,0% et pour le troisième test de 74,7%. Ces moyennes élevées, calculées à partir des résultats individuels des participants, permettent d'affirmer que le taux de réussite aux tests de grammaire est très satisfaisant. Toutefois, les moyennes

cumulatives des participants ne sont pas toutes comparables entre elles du fait que dix participants n'ont pas fait le troisième test, lequel était le plus difficile de tous. C'est pourquoi la production d'un autre tableau présentant uniquement les quatorze participants qui ont fait tous les tests devient nécessaire.

Tableau 4.5
Résultats individuels
des 14 participants
ayant fait les trois tests

Participants	Test 1	Test 2	Test 3	Moyenne
1	15	10	11	12,0
2	15	11	9	11,7
4	15	15	13	14,3
8	14	14	13	13,7
9	15	15	12	14,0
10	15	15	13	14,3
13	15	12	10	12,3
16	15	13	9	12,3
17	15	13	12	13,3
18	15	14	11	13,3
19	15	10	10	11,7
21	15	15	14	14,7
22	14	14	13	13,7
23	14	10	7	10,3
Moyenne sur 15	14,8	12,9	11,2	
Moyenne sur 100	98,7	86,0	74,7	

Au tableau 4.5, qui présente les résultats individuels des quatorze participants qui ont passé les trois tests de grammaire, on voit que la moyenne des trois tests reste identique, sauf celle du test 1 qui a augmenté de 0,7%. On peut également remarquer que les moyennes cumulatives varient entre 10,3 et 14,7. Parmi les quatorze participants qui ont assisté à tous les cours de la formation et qui ont fait tous les tests, j'ai choisi de regarder d'un peu plus près les caractéristiques individuelles de huit participants différents. Les participants que j'ai retenus sont les quatre participants qui ont obtenu les meilleures moyennes cumulatives aux trois tests de grammaire et les quatre participants qui ont obtenu les moins bonnes.

4.2.3.1 Participants retenus

Les participants retenus sont les quatre participants qui ont obtenu les meilleurs résultats, soit les participants 4, 9, 10 et 21, et les quatre participants qui ont obtenu les moins bons résultats, soit les participants 1, 2, 19 et 23. Ces huit participants sont de sexe féminin. Ceci n'a rien de surprenant puisque sur les vingt-quatre participants inscrits à la formation, il n'y a qu'un seul représentant du sexe masculin (voir le point 3.2.1). Pour que ce soit plus facile de se représenter mentalement les huit participantes qui ont été retenues, j'ai décidé de les réunir dans un autre tableau et de leur attribuer un prénom fictif. Il me semble plus naturel de se faire une image de chaque participante à partir d'un prénom qu'à partir d'un chiffre. Au tableau 4.6, qui présente les résultats des participantes par ordre décroissant des moyennes cumulatives obtenues, les participantes reçoivent le prénom qui les suivra jusqu'à la fin de la présente analyse.

Tableau 4.6

Résultats individuels des quatre participantes ayant obtenu les meilleurs résultats et des quatre participantes ayant obtenu les moins bons résultats

Participant	Test 1	Test 2	Test 3	Moyenne
21 = Annaïs	15	15	14	14,7
10 = Annette	15	15	13	14,3
4 = Barbara	15	15	13	14,3
9 = Betty	<u>15</u>	<u>15</u>	<u>12</u>	<u>14,0</u>
Moyenne (/15)	15	15	13	14,3
1 = Carole	15	10	11	12,0
19 = Céline	15	10	10	11,7
2 = Danielle	15	11	9	11,7
23 = Denise	<u>14</u>	<u>10</u>	<u>7</u>	<u>10,3</u>
Moyenne (/15)	14,8	10,3	9,3	11,4

Au tableau 4.6, on constate qu'un écart de 4,4 points sépare la participante ayant obtenu la meilleure moyenne cumulative (14,7) de celle ayant obtenu la moins bonne (10,3). Par ailleurs, un écart de 2 points sépare la moins bonne participante du premier groupe de la meilleure participante du deuxième groupe. Des écarts aussi considérables justifient qu'on ait constitué deux groupes.

Pour faire l'analyse des deux groupes de participantes, je vais commencer par dresser un tableau de chacune des quatre participantes ayant obtenu les meilleurs résultats, puis je ferai la même chose avec les quatre participantes ayant obtenu les moins bons résultats. Pour ce

faire, je me servirai des informations provenant de la première enquête téléphonique (voir le point 3.3.1.2), du premier questionnaire aux parents (voir le point 3.3.3.1), du journal de bord (voir le point 3.3.3.3) et de la fiche d'appréciation du dernier cours (voir le point 3.3.3.5) qui a été remplie au deuxième, au troisième ainsi qu'au quatrième cours. Par la suite, je ferai une analyse comparative des deux groupes pour tenter de découvrir ce qui a pu influencer les résultats. Les points de comparaison seront les suivants :

- 1- le nombre d'enfants fréquentant l'école;
- 2- l'aide apportée aux enfants lors des devoirs;
- 3- la perception des participantes concernant leur maîtrise de la grammaire tant nouvelle que traditionnelle;
- 4- le niveau de scolarité;
- 5- le fait de faire ou de ne pas faire les devoirs rattachés à la formation;
- 6- le fait d'utiliser ou de ne pas utiliser le support téléphonique pour obtenir plus d'explications sur la matière vue en classe ou sur les devoirs à faire à la maison.

4.2.3.2 Participantes ayant obtenu les meilleurs résultats

Les participantes ayant obtenu les meilleurs résultats sont Annaïs, Annette, Barbara et Betty. Les caractéristiques individuelles, qui serviront à l'analyse comparative des deux groupes, sont présentée au tableau 4.7. Pour que les données recueillies prennent tout leur sens, leur présentation est faite sous forme de question/réponse. Les questions 1 à 7 ont été posées avant le début de la formation : elles proviennent de la première enquête téléphonique et du premier questionnaire aux parents. La question 8 est tirée de la fiche d'appréciation du premier cours; la question 9, de la fiche d'appréciation du deuxième cours; la question 10, de la fiche d'appréciation du troisième cours. La question 11 a été formulée à partir des informations provenant du journal de bord. Un portrait détaillée des participantes ayant obtenu les meilleurs résultats suit la présentation du tableau 4.7.

Tableau 4.7

Caractéristiques individuelles des quatre participantes ayant obtenu les meilleurs résultats
(Présentation des données recueillies sous forme de question/réponse)

Points de comparaison tels qu'exprimés au point 4.2.3.1.		ANNAÏS	ANNETTE	BARBARA	BETTY
1	1. Combien ont-elles d'enfants qui fréquentent l'école primaire?	2	2	1	1
1	2. Combien ont-elles d'enfants qui fréquentent l'école secondaire ?	1	0	0	1
2	3. Aident-elles leurs enfants dans leurs devoirs de français ?	À l'occasion	Souvent	Toujours	Toujours
2	4. Croient-elles que leur aide peut être déterminante dans la réussite scolaire de leurs enfants ?	Oui	Oui	Oui	Oui
3	5. Avant le début de la formation, connaissaient-elles la grammaire nouvelle suffisamment bien pour pouvoir aider leurs enfants dans leurs devoirs de français ?	Non	Oui	Non	Non
3	6. Comment qualifient-elles leur maîtrise de la grammaire française (la grammaire traditionnelle : celle qu'elles ont apprise à l'école) ?	Très bonne	Très bonne	Excellente	Très bonne
4	7. Quel est le niveau du dernier diplôme qu'elles ont obtenu ?	Collégial	Universitaire	Universitaire	Collégial
5	8. Ont-elles fait le premier devoir rattaché à la formation ?	En partie	En partie	Entièrement	Entièrement
5	9. Ont-elles fait le deuxième devoir rattaché à la formation?	Entièrement	Entièrement	En partie	Entièrement
5	10. Ont-elles fait le troisième devoir rattaché à la formation?	Entièrement	Entièrement	Entièrement	Entièrement
6	11. Ont-elles utilisé le support téléphonique pour obtenir des explications supplémentaires?	Non	Non	Non	Oui

Au tableau 4.7, qui présente les caractéristiques individuelles des quatre participantes ayant obtenu les meilleurs résultats, on voit qu'Annaïs, la participante qui a obtenu le meilleur résultat de tout le groupe, est mère de trois enfants. Ses deux plus jeunes fréquentent l'école primaire et son aîné est au secondaire. Annaïs a complété un diplôme d'études collégiales et elle dit qu'elle possède une *très bonne* maîtrise de la grammaire qu'elle a apprise dans son enfance. Elle croit que l'aide qu'elle apporte à ses enfants lors des devoirs peut être déterminante dans leur réussite scolaire, mais elle leur vient en aide seulement *à l'occasion* parce que tous les trois ont beaucoup de facilité à l'école. Annaïs s'est inscrite à la formation parce qu'elle ne connaît pas la grammaire nouvelle et qu'elle tient à répondre correctement à ses enfants si jamais ils lui posent des questions à ce propos. Pour ce qui est des devoirs rattachés à la formation, elle n'a fait qu'*en partie* le premier devoir, mais elle a fait *entièrement* les deux suivants. Elle n'a jamais utilisé le support téléphonique pour obtenir plus d'explications sur la matière vue en classe ou sur les devoirs à faire à la maison.

Annette, la deuxième meilleure participante, a deux enfants qui sont inscrits à l'école primaire : le plus âgé est en cinquième année et le benjamin est en deuxième. Annette est persuadée que son aide peut être déterminante dans la réussite scolaire de ses enfants, c'est pourquoi elle s'attable *souvent* avec eux pour faire les devoirs. Les enfants d'Annette ont déjà commencé à faire de la grammaire et à poser des questions. Annette est parvenue à comprendre une bonne partie de la grammaire nouvelle à force de chercher et de questionner ses enfants sur le sujet. D'ailleurs, sur le premier questionnaire aux parents (voir le point 3.3.3.1), qui a été rempli avant le début de la formation, Annette est la seule participante, sur les vingt-quatre participants présents en classe, qui affirme connaître suffisamment bien la grammaire nouvelle pour pouvoir aider ses enfants dans leurs devoirs de français. Il faut dire qu'elle détient un diplôme d'études universitaires qui l'amène à exercer une profession à l'intérieur de laquelle elle doit rédiger de nombreux textes et produire des rapports de toutes sortes. D'ailleurs, elle dit qu'elle possède une *très bonne maîtrise* de la grammaire traditionnelle. Elle s'est inscrite à la formation parce qu'elle croit qu'elle va lui permettre de faire une mise à jour de ses connaissances. Pour ce qui est des

devoirs à faire à la maison, Annette n'a pas fait complètement le premier devoir, mais elle a fait *entièrement* les deux qui ont suivi. Elle n'a pas utilisé le support téléphonique pour obtenir de l'aide.

Barbara, la troisième meilleure participante, a quatre enfants en très bas âge et il n'y a que le premier qui a commencé l'école. Comme celui-ci est en première année, sa mère lui vient *toujours* en aide à l'heure des devoirs. Barbara a la conviction que l'aide qu'elle apporte à son enfant peut être déterminante dans sa réussite scolaire. Par ailleurs, même si Barbara vient tout juste de terminer ses études universitaires, elle ne connaît pas la grammaire nouvelle. Cependant, elle considère que sa maîtrise de la grammaire traditionnelle est *excellente*. En ce qui concerne les devoirs rattachés à la formation, Barbara a fait *entièrement* le premier devoir ainsi que le dernier, mais elle n'a fait qu'*en partie* le deuxième. Barbara ne s'est jamais servie du support téléphonique pour obtenir des explications supplémentaires.

Betty, la quatrième meilleure participante, a deux enfants, un au primaire et un au secondaire. L'aîné se débrouille très bien tout seul, mais le plus jeune doit continuellement être encadré parce qu'il éprouve de nombreuses difficultés. Betty l'accompagne *toujours* au moment de faire les devoirs, car elle considère que son aide peut être déterminante dans la réussite scolaire de son enfant. C'est d'ailleurs ce qui l'a amenée à s'inscrire à la formation : elle veut pouvoir aider son enfant, connaître le même langage que lui et utiliser les mêmes façons de faire. Depuis qu'elle s'est impliquée dans l'aide aux devoirs, Betty s'est aperçue que la nouvelle façon d'enseigner la grammaire lui est totalement étrangère. Par ailleurs, Betty a fait ses études au cégep et elle considère qu'elle a une *très bonne* maîtrise de la grammaire traditionnelle. Elle a une grande soif d'apprendre et elle est extrêmement motivée. Sur la fiche d'appréciation du deuxième cours, elle a pris le soin d'indiquer qu'elle *adore avoir des devoirs*. Il va sans dire qu'elle a fait *entièrement* les trois devoirs rattachés à la formation. Elle a même utilisé à deux reprises le support téléphonique pour obtenir plus d'explications sur les devoirs.

Annaïs, Annette, Barbara et Betty, les quatre participantes ayant obtenu les meilleurs résultats, possèdent quelques caractéristiques en commun. Toutes ont au moins un enfant au primaire et deux d'entre elles, Annaïs et Betty, ont chacune un enfant au secondaire. Elles aident toutes leurs enfants, à divers degrés, à faire leurs devoirs et chacune est persuadée que l'aide qu'elle apporte au moment des devoirs peut être déterminante dans la réussite scolaire de son enfant. Avant le début de la formation, à l'exception d'Annette, aucune ne connaissait suffisamment bien la grammaire nouvelle pour pouvoir aider son enfant. Les quatre participantes ayant obtenu les meilleurs résultats ont toutes fait des études post-secondaires : Annaïs et Betty détiennent des diplômes d'études collégiales, alors qu'Annette et Barbara ont complété des formations de niveau universitaire. À l'intérieur du premier questionnaire aux parents (voir appendice F, p.216), à la question 9, les participants doivent qualifier leur maîtrise de la grammaire qu'ils ont apprise quand ils fréquentaient l'école. La question les oblige à choisir entre : *excellente, très bonne, bonne, passable et médiocre*. Au tableau 4.7, l'essentiel de cette question est repris au numéro 6. Les réponses fournies par les quatre participantes ayant obtenu les meilleurs résultats nous apprennent que toutes ont une grande confiance dans leurs capacités : Barbara considère que sa maîtrise de la grammaire traditionnelle est *excellente* alors que les trois autres considèrent que la leur est *très bonne*. Pour compléter leur apprentissage de la grammaire nouvelle, les participants inscrits à la formation avaient la possibilité de faire trois devoirs à la maison. Les quatre participantes qui ont obtenu les meilleurs résultats les ont faits, mais dans des proportions quelque peu différentes. D'abord, Barbara et Betty disent qu'elles ont *entièrement* fait le premier devoir tandis qu'Annaïs et Annette disent qu'elles ne l'ont fait qu'*en partie*. Ensuite, Barbara avoue n'avoir fait qu'*en partie* le deuxième devoir, alors que les trois autres affirment qu'elles l'ont fait en entier. Finalement, les quatre participantes soutiennent qu'elles ont *entièrement* fait le troisième devoir. En somme, parmi les quatre participantes qui ont obtenu les meilleurs résultats, il n'y a que Betty qui a fait *entièrement* les trois devoirs rattachés à la formation. D'ailleurs, c'est également la seule participante, parmi les quatre concernées, à avoir utilisé le support téléphonique pour obtenir des explications supplémentaires.

Ce qui est frappant, quand on s'intéresse à l'histoire individuelle des quatre participantes ayant obtenu les meilleurs résultats, c'est leur niveau de scolarité élevé (deux diplômées de l'université et deux du cégep) et leur grande assurance vis-à-vis leur maîtrise de la grammaire traditionnelle. Comme je l'ai mentionné plus haut, trois participantes qualifient leur maîtrise de la grammaire traditionnelle de *très bonne* et une autre va jusqu'à dire qu'elle est *excellente*. On peut se demander d'où provient une telle assurance. Les participantes l'ont peut-être développée à cause de leurs résultats scolaires antérieurs ou de leur facilité à écrire sans faute. Quoi qu'il en soit, elles sont sûres de posséder la grammaire qu'elles ont apprise à l'école puisqu'elles n'hésitent pas à opter pour les deux choix de réponse les plus élevés parmi les cinq qui leur sont proposés. De toute évidence, elles ont confiance dans leurs capacités et celles-ci se confirment par le fait qu'elles obtiennent de meilleurs résultats que les autres participants. Le nombre d'enfants, l'aide apportée aux enfants lors des devoirs, le fait de faire ou de ne pas faire les devoirs rattachés à la formation, le fait d'utiliser ou de ne pas utiliser le support téléphonique pour obtenir plus d'explications ne semblent pas avoir d'incidences sur les résultats individuels des quatre participantes ayant obtenu les meilleurs résultats comme on le verra à l'analyse des caractéristiques individuelles des quatre participantes ayant obtenu les moyennes cumulatives les moins élevées. Voici d'ailleurs cette analyse.

4.2.3.3 Participantes ayant obtenu les moins bons résultats

Les participantes ayant obtenu les moins bons résultats, c'est-à-dire les moyennes cumulatives les moins élevées, sont Carole, Céline, Danielle et Denise. Les caractéristiques individuelles, qui serviront à l'analyse comparative des deux groupes, sont exposées au tableau 4.8. Rappelons que les questions 1 à 7 proviennent de la première enquête téléphonique et du premier questionnaire aux parents, que les questions 8 à 10 sont tirées des fiches d'appréciation et que la question 11 a été formulée à partir du journal de bord. Un portrait détaillé des participantes ayant obtenu les moins bons résultats suit la présentation du tableau 4.8.

Tableau 4.8

Caractéristiques individuelles des quatre participantes ayant obtenu les moins bons résultats
(Présentation des données recueillies sous forme de question/réponse)

Points de comparaison tels qu'exprimés au point 4.2.3.1.		CAROLE	CÉLINE	DANIELLE	DENISE
1	1. Combien ont-elles d'enfants qui fréquentent l'école primaire?	1	2	3	1
1	2. Combien ont-elles d'enfants qui fréquentent l'école secondaire ?	0	0	1	0
2	3. Aident-elles leurs enfants dans leurs devoirs de français ?	À l'occasion	Souvent	Toujours	Toujours
2	4. Croient-elles que leur aide peut être déterminante dans la réussite scolaire de leurs enfants ?	Oui	Oui	Oui	Oui
3	5. Avant le début de la formation, connaissaient-elles la grammaire nouvelle suffisamment bien pour pouvoir aider leurs enfants dans leurs devoirs de français ?	Non	Non	Non	Non
3	6. Comment qualifient-elles leur maîtrise de la grammaire française (la grammaire traditionnelle : celle qu'elles ont apprise à l'école) ?	Passable	Passable	Passable	Passable
4	7. Quel est le niveau du dernier diplôme qu'elles ont obtenu ?	Collégial	Collégial	Collégial	Collégial
5	8. Ont-elles fait le premier devoir rattaché à la formation ?	Entièrement	En partie	Entièrement	Entièrement
5	9. Ont-elles fait le deuxième devoir rattaché à la formation?	Entièrement	Entièrement	Entièrement	Entièrement
5	10. Ont-elles fait le troisième devoir rattaché à la formation?	Entièrement	Entièrement	Entièrement	Entièrement
6	11. Ont-elles utilisé le support téléphonique pour obtenir des explications supplémentaires?	Non	Non	Non	Non

Au tableau 4.8, qui présente les caractéristiques individuelles des quatre participantes ayant obtenu les moins bons résultats, on voit que Carole, la première participante du deuxième groupe, est mère d'un enfant qui fréquente l'école primaire. Carole détient un diplôme d'études collégiales. Elle ne connaît pas la grammaire nouvelle et elle considère que sa maîtrise de la grammaire traditionnelle est *passable*. Même si elle croit que son aide peut être déterminante dans la réussite scolaire de son enfant, elle constate, jour après jour, que ce dernier ne tient pas vraiment à la recevoir. Dès qu'elle s'installe auprès de lui pour l'aider, celui-ci devient désagréable et irritable, c'est pourquoi Carole l'aide seulement *à l'occasion*. Cependant, la formation lui a apporté une occasion de se rapprocher de son enfant et de créer des liens avec lui. Carole m'a raconté que son enfant était bien amusé de voir que sa mère allait à la même école que lui et qu'elle avait aussi des devoirs à faire. Carole a profité de cette ouverture : elle s'est mise à faire ses propres devoirs en même temps que ceux de son enfant et à échanger avec lui. Elle a fait *entièrement* les trois devoirs rattachés à la formation. Elle n'a jamais utilisé le support téléphonique pour obtenir des explications supplémentaires sur la matière vue en classe ou sur les devoirs à faire à la maison.

Céline, la deuxième participante du deuxième groupe, a deux enfants qui fréquentent l'école primaire. Elle est fâchée qu'on ait changé la grammaire et elle revient là-dessus à toutes les fois qu'elle a l'occasion de s'exprimer par écrit. Céline a peur que ses enfants ne réussissent pas à comprendre la grammaire nouvelle, c'est d'ailleurs ce qui l'a incitée à s'inscrire à la formation. Elle veut être en mesure d'aider ses enfants si jamais ils éprouvent des difficultés. Elle croit que l'aide qu'elle apporte à ses enfants peut être déterminante dans leur réussite scolaire, c'est pourquoi elle les aide *souvent*. Céline possède un diplôme d'études collégiales et elle dit n'avoir qu'une maîtrise *passable* de la grammaire traditionnelle. Pour ce qui est des devoirs rattachés à la formation, elle n'a fait qu'*en partie* le premier devoir, mais elle a fait *entièrement* les deux qui ont suivi. Elle n'a jamais eu recours au support téléphonique.

Danielle, la troisième participante du deuxième groupe, a quatre enfants. Le plus vieux est en troisième secondaire et les trois autres sont au primaire. Danielle est diplômée du collégial et elle considère que sa maîtrise de la grammaire traditionnelle est *passable*. Elle aide *toujours* ses enfants à faire leurs devoirs, car elle pense que cela peut faire une énorme différence. D'ailleurs, dans sa famille, l'heure des devoirs est sacrée. Tous s'activent autour de la table de cuisine jusqu'à ce que chacun ait terminé. L'aîné aide souvent les plus jeunes et parfois même sa mère quand celle-ci ne comprend pas certaines notions. Danielle a fait *entièrement* les trois devoirs rattachés à la formation. Même si la matière était entièrement nouvelle pour elle et qu'elle lui apparaissait parfois difficile, elle ne s'est jamais servie du support téléphonique pour demander de l'aide.

Denise, la quatrième et dernière participante du deuxième groupe, a un fils unique qui fréquente l'école primaire. Elle a complété un diplôme d'études collégiales dans un domaine qui l'amène à utiliser fréquemment le français écrit. Malgré cela, elle avoue n'avoir qu'une maîtrise *passable* de la grammaire traditionnelle, mais elle voit la formation comme une occasion de s'améliorer et d'apprendre la grammaire nouvelle. Denise aide *toujours* son enfant à faire ses devoirs parce qu'elle croit que son aide peut être déterminante dans sa réussite scolaire. Elle a fait *entièrement* les trois devoirs rattachés à la formation sans jamais utiliser le support téléphonique.

Carole, Céline, Danielle et Denise, les quatre participantes ayant obtenu les moins bons résultats, partagent de nombreuses caractéristiques. Toutes ont au moins un enfant au primaire (Céline en a deux et Danielle en a trois) et Danielle est la seule en avoir un au secondaire. Bien que ce soit dans des mesures différentes, elles aident toutes leurs enfants à faire leurs devoirs et toutes considèrent que leur aide peut être déterminante dans la réussite scolaire de leurs enfants. Elles détiennent toutes un diplôme d'études collégiales. De plus, elles jugent toutes que leur maîtrise de la grammaire traditionnelle est *passable*. Avant le début de la formation, aucune d'entre elles ne connaissait suffisamment bien la grammaire nouvelle pour pouvoir aider son enfant. Carole, Danielle et Denise ont fait *entièrement* tous les devoirs, mais Céline n'a fait *entièrement* que les deux derniers.

En fait, sur les douze devoirs à faire (3 devoirs x 4 participantes = 12 devoirs), il n'y en a qu'un qui a été fait seulement *en partie*. Un tel empressement à faire les devoirs peut être vu comme un signe de motivation, mais il peut aussi révéler un manque de confiance en soi et une certaine peur de l'échec. Finalement, concernant le support téléphonique disponible un soir par semaine, les quatre participantes ayant obtenu les moins bons résultats ne l'ont jamais utilisé pour obtenir des explications supplémentaires.

Ce qui ressort de l'étude des quatre participantes ayant obtenu les moins bons résultats, c'est leur niveau de scolarité moins élevé que celui du groupe précédent et leur manque d'assurance vis-à-vis leurs capacités à maîtriser la grammaire. Les quatre participantes ont toutes indiqué qu'elles considéraient leur maîtrise de la grammaire traditionnelle comme *passable*. Elles avaient la possibilité de choisir entre cinq niveaux différents et elles ont choisi l'avant-dernier. Elles ont opté pour *passable*, situé tout de suite après *bonne* et juste avant *médiocre*. De toute évidence, elles n'ont pas une très bonne opinion de leurs capacités à maîtriser la langue. Malgré cela, elles se sont inscrites à une formation sur la grammaire nouvelle pour venir en aide à leurs enfants. Elles ont à cœur de réussir puisqu'elles sont venues à tous les cours et qu'elles ont fait assidûment leurs devoirs. On peut dire qu'elles ont fait preuve de beaucoup de discipline, peut-être même d'un peu plus de discipline que les participantes ayant obtenu les meilleurs résultats. Le fait d'avoir obtenu de moins bons résultats ne peut donc pas être attribué à un manque d'efforts ou une absence de motivation. Il devrait plutôt être relié à la perception des participantes concernant leur maîtrise de la grammaire traditionnelle, qu'elles jugent uniquement *passable*. Le nombre d'enfants, l'aide apportée aux enfants lors des devoirs, le fait de faire ou de ne pas faire les devoirs rattachés à la formation, le fait d'utiliser ou de ne pas utiliser le support téléphonique pour obtenir plus d'explications ne semblent pas jouer sur les résultats obtenus aux tests de grammaire.

4.2.3.4 Analyse comparative des deux groupes de participantes

L'analyse comparative des deux groupes de participantes révèle que les participantes ayant obtenu les meilleurs résultats et celles ayant obtenu les moins bons résultats possèdent

plusieurs caractéristiques individuelles en commun. D'abord, les huit participantes ont toutes au moins un enfant au primaire et quelques-unes en ont un au secondaire. Ensuite, elles aident toutes leurs enfants à faire leurs devoirs de français et toutes croient que cette aide peut être déterminante dans la réussite scolaire de ces derniers. Avant le début de la formation, hormis Annette, aucune ne connaissait la grammaire nouvelle suffisamment bien pour pouvoir aider son enfant dans ses devoirs de français. D'autre part, les huit participantes retenues détiennent toutes des diplômes d'études post-secondaires, mais leur niveau de scolarité est différent. Le premier groupe, composé des participantes ayant obtenu les meilleurs résultats, est plus scolarisé que le deuxième. En effet, il compte deux diplômées universitaires et deux collégiales alors que le deuxième groupe est constitué uniquement de diplômées de niveau collégial. Pour ce qui est des devoirs à faire à la maison, les participantes des deux groupes les ont faits, bien qu'elles les aient faits dans des proportions légèrement différentes. Comme nous l'avons vu antérieurement, les participantes ayant obtenu les moins bons résultats ont fait leurs devoirs avec beaucoup d'assiduité. Sur les douze devoirs à faire (3 devoirs x 4 participantes = 12 devoirs), onze ont été faits *entièrement*. En comparaison, les participantes ayant obtenu les meilleurs résultats ont montré un peu moins de zèle dans l'exécution des devoirs. Sur les douze devoirs à faire (3 x 4 = 12), neuf ont été faits *entièrement*. Les devoirs qui n'ont pas été faits *entièrement* ont été faits *en partie*. Donc, les huit participantes ont fait tous les devoirs rattachés à la formation : elles les ont faits soit *entièrement*, soit *en partie*. Finalement, à l'exception de Betty, aucune des participantes n'a eu recours au support téléphonique pour obtenir des explications supplémentaires sur la matière ou sur les devoirs.

À première vue, les huit participantes semblent former un groupe assez homogène et pourtant il y a deux caractéristiques qui les différencient. Les participantes ayant obtenu les meilleurs résultats et celles ayant obtenu les moins bons résultats se distinguent par leur façon de percevoir leur maîtrise de la grammaire traditionnelle et par leur niveau de scolarité. D'abord, la différence la plus importante, la plus sensible, se situe dans la façon qu'ont les participantes de qualifier leur maîtrise de la grammaire traditionnelle : les participantes du premier groupe disent que leur maîtrise de la grammaire traditionnelle est

très bonne ou *excellente* tandis que les participantes du deuxième groupe disent toutes que la leur est seulement *passable*. Ensuite, la deuxième différence, moins importante que la première mais en lien avec elle, est le niveau de scolarité. Comme nous l'avons vu précédemment, même si les huit participantes ont fait des études post-secondaires, le premier groupe est plus scolarisé que le deuxième. Rappelons que dans le premier groupe, il y a deux diplômées de l'université et deux du collégial et que dans le deuxième, il n'y a que des diplômées du collégial. Le taux de réussite aux tests de grammaire semble être en corrélation avec le niveau de scolarité des participantes et la maîtrise préalable qu'elles disent avoir de la grammaire traditionnelle parce que les participantes qui sont plus scolarisées et qui disent avoir une *très bonne* maîtrise ou une *excellente* maîtrise de la grammaire qu'on leur a enseignée lorsqu'elles étaient à l'école ont obtenu, lors de la formation, des résultats supérieurs à celles qui sont moins scolarisées et qui disent n'avoir qu'une maîtrise *passable* de la grammaire traditionnelle.

La perception des participantes concernant leur maîtrise de la grammaire traditionnelle peut être liée à des capacités réelles. Si elles disent que leur maîtrise est *passable*, *très bonne* ou *excellente*, c'est probablement parce que les expériences qu'elles ont vécues à l'école ou au travail les ont amenées à pouvoir porter un jugement semblable. Un transfert semble possible entre la grammaire traditionnelle et la grammaire nouvelle puisque lorsqu'on affirme posséder la première, l'acquisition de la deuxième semble facilitée. D'autre part, la maîtrise de la grammaire traditionnelle doit être mise en relation avec le niveau de scolarité. En effet, une scolarité plus longue, que ce soit au cégep ou à l'université, peut contribuer au développement d'une plus grande maîtrise de la grammaire traditionnelle par un contact prolongé avec la lecture et l'écriture. Des études de niveau universitaire, qui représentent trois ou quatre années de plus que des études de niveau collégial, augmentent encore davantage les possibilités d'acquérir une plus grande maîtrise de la grammaire. Dans le cas d'Annette, comme dans celui de Barbara, leurs études universitaires ont peut-être eu une influence sur les résultats qu'elles ont obtenus aux trois tests de grammaire rattachés à la formation.

Pour ce qui est des autres points de comparaison, le nombre d'enfants fréquentant l'école, l'aide apportée aux enfants lors des devoirs, le fait de faire ou de ne pas faire les devoirs rattachés à la formation et le fait d'utiliser ou de ne pas utiliser le support téléphonique pour obtenir des explications supplémentaires, ils ne semblent pas avoir de répercussions sur les résultats aux tests de grammaire que ce soit pour le premier groupe ou pour le deuxième. Toutefois, malgré l'écart qui existe entre les résultats obtenus par les meilleures participantes et ceux obtenus par les moins bonnes, il reste que toutes ont progressé dans leur apprentissage de la grammaire nouvelle. Avant le début de la formation, sept participantes, sur les huit qui ont été retenues, affirment ne pas connaître suffisamment bien la grammaire nouvelle pour pouvoir aider leurs enfants dans leurs devoirs de français. Au terme de la formation qu'elles ont suivie, ces mêmes participantes réussissent à passer avec succès des tests de grammaire qui demandent une solide connaissance de la grammaire nouvelle.

En résumé, l'analyse des caractéristiques individuelles des huit participantes retenues a permis d'établir que les participantes qui disent avoir une très bonne maîtrise ou une excellente maîtrise de la grammaire traditionnelle obtiennent de meilleurs résultats aux tests de grammaire que celles qui affirment n'en avoir qu'une maîtrise passable. Donc, on pourrait penser qu'une très bonne maîtrise de la grammaire traditionnelle favoriserait l'acquisition des notions propres à la grammaire dite nouvelle. L'analyse a aussi suggéré que le niveau de scolarité plus élevé des participantes du premier groupe a probablement eu une incidence sur les résultats supérieurs qu'elles ont obtenus aux tests de grammaire. Les autres points de comparaison retenus aux fins de la présente analyse ne semblent pas avoir joué de rôle dans les résultats obtenus aux trois tests de grammaire administrés dans le cadre de la formation.

CONCLUSION

La recherche-action qui a été réalisée a permis d'atteindre l'objectif général qui avait été fixé au point de départ, soit *faire acquérir à des parents d'élèves du primaire et du secondaire les notions de base en grammaire dite nouvelle qui leur seront nécessaires pour aider leurs enfants dans leurs devoirs de français*. Les parents ont été nombreux à manifester leur intérêt pour la formation offerte, ce qui montre bien qu'il existe un besoin réel. Au bout du compte, vingt-quatre parents ont suivi la formation sur la grammaire nouvelle et au terme de celle-ci, l'analyse et l'interprétation des résultats ont révélé que le taux de réussite des participants aux tests de grammaire portant sur la matière vue en classe et le taux de satisfaction des participants envers la formation reçue sont très satisfaisants. Ces résultats sont encourageants et ils permettent de croire que la formation qui a été conçue pourrait être redonnée à plusieurs reprises, en fait, aussi longtemps que des groupes de parents se montreront intéressés à la recevoir.

Les objectifs spécifiques de la recherche ont tous été atteints, quoique à des degrés divers. Le premier objectif a été entièrement réalisé puisqu'il a été possible d'*élaborer un programme d'enseignement de la grammaire dite nouvelle qui a comme caractéristique de présenter les notions essentielles dans un nombre d'heures limité, de façon à convenir à la clientèle visée*. Les notions sélectionnées sont des notions clés en grammaire dite nouvelle, soit les manipulations syntaxiques, la phrase de base ou phrase P, les classes et les fonctions des groupes de mots, l'analyse en tableau. Elles ont été présentées à l'intérieur d'une formation qui a duré huit heures en tout (quatre cours de deux heures chacun). Ce sont les parents qui ont décidé de la longueur de la formation.

Puis, comme les parents sont des gens occupés, qui disposent de peu de temps libre, la recherche s'était donné comme deuxième objectif d'*établir les modalités d'enseignement (l'horaire, le nombre de rencontres, la fréquence des rencontres, les devoirs) qui conviendront le mieux aux parents*. Les parents ont donc été interrogés à ce propos et les

modalités ont été déterminées en respectant les choix effectués par le plus grand nombre de parents. Les modalités qui ont été établies convenaient à la majorité des parents, mais pas à tous. Avec la formule utilisée (formation donnée en classe selon un horaire fixe), il est impossible de satisfaire tous les parents intéressés à recevoir la formation. Pour pouvoir satisfaire tout le monde, il aurait fallu privilégier une autre formule, comme l'enseignement individualisé, par exemple. Toutefois, lorsque cela était possible, la formation a quand même tenté de s'adapter à chaque parent en lui donnant la possibilité de choisir ce qui lui convenait le mieux : dans le cas des devoirs rattachés à la formation, par exemple, les parents avaient le choix de les faire ou de ne pas les faire.

Le troisième objectif spécifique consistait à *expérimenter la formation en s'ajustant au besoin*. Cet objectif a été atteint. La formation a pu être expérimentée sans encombre, comme elle avait été conçue, sans autre besoin d'ajustement que celui lié au respect des rythmes d'apprentissage individuels. Ainsi, lorsque certains parents avaient besoin de plus d'explications, d'autres semblaient en avoir reçu suffisamment. Il a donc fallu chercher constamment le juste milieu.

Le quatrième et dernier objectif spécifique de la recherche, soit *évaluer le programme d'enseignement afin de savoir comment les parents ont perçu la formation et ce qu'ils en ont retenu*, a été atteint grâce à des tests et des questionnaires administrés tout au long de la formation. L'analyse des résultats montre que les parents sont très satisfaits de la formation qu'ils ont reçue et qu'ils ont bien compris la matière qui leur a été enseignée, sauf pour la matière du troisième cours qui était trop difficile et trop dense, ce qui a occasionné des résultats plus faibles au troisième test de grammaire. De plus, dans l'évaluation du programme d'enseignement, des parents ont suggéré quelques améliorations concernant la formation : prendre du temps en classe pour revenir sur les devoirs, donner un devoir sur l'analyse en tableau, faire une pause. En outre, les commentaires recueillis sur les questionnaires ainsi que le souhait exprimé à maintes reprises qu'il y ait d'autres formations sur la grammaire nouvelle comme celle qui vient d'être donnée m'amènent à penser qu'il faudra trouver le moyen de perpétuer la formation.

Même si l'expérience s'est très bien déroulée, il serait donc possible d'améliorer la formation en suivant les quelques recommandations qui se sont imposées au fil de la recherche. Voici ces recommandations.

1. Faire cinq cours, au lieu de quatre cours, en divisant en deux le troisième cours. Le troisième cours de la formation est à la fois trop long et trop dense. Il porte sur les classes des groupes de mots, une matière difficile pour les parents. En effet, cette matière requiert une bonne maîtrise de la « nature » des mots, un ensemble de notions grammaticales complexes appartenant à la grammaire traditionnelle, mais qui ont peut-être été oubliées par les parents. En somme, l'apprentissage des classes des groupes de mots requiert beaucoup de temps, sûrement plus de temps que celui qu'on lui a consacré à l'intérieur de la présente formation. Rappelons à ce propos que ce sont les parents qui ont décidé de la longueur de la formation. Malgré cela, rallonger la formation ne devrait pas représenter un problème puisque sur le deuxième questionnaire aux parents, rempli lors du dernier cours en classe, les participants ont exprimé ce souhait dans une proportion de 57%. Au moment de la première enquête téléphonique, la très grande majorité d'entre eux (72%) voulaient que la formation dure quatre cours ou moins. Après avoir suivi la formation, leur opinion s'est modifiée, il semble que l'expérience leur a appris que la grammaire nouvelle nécessitait davantage de temps d'apprentissage.

2. Réserver quelques minutes au début du cours, à partir du deuxième cours, pour revenir sur le devoir qui a été fait à la maison. Il s'agit de reprendre les exercices et d'expliquer chaque numéro en s'appuyant sur le corrigé. Ces explications supplémentaires aideraient les parents qui ont fait le devoir et elles permettraient à ceux qui ne l'ont pas fait de bénéficier d'un rappel de la matière vue au cours précédent.

3. Préparer un devoir sur l'analyse en tableau et le remettre aux parents lors du dernier cours. Il faudrait préparer dix à quinze phrases à analyser et les faire suivre du corrigé. Même si les parents ne reviennent pas en classe après le dernier cours, ils peuvent faire seuls ce devoir, comme tous les autres d'ailleurs, parce qu'ils ont en main le corrigé.

Un dernier devoir sur les analyses en tableau permettrait aux parents de mieux intégrer cette nouvelle façon de faire de l'analyse, ce qui leur permettrait d'accéder à une plus grande compréhension du fonctionnement de la langue.

4. Faire une pause de quinze minutes après une heure de cours tout en conservant des cours d'une durée d'enseignement de deux heures ($1\text{ h} + 15\text{min} + 1\text{ h} = 2\text{h}15$). Il semble que certains parents supportent difficilement deux heures de cours en ligne. Il faut comprendre que ceux-ci ont déjà fait leur journée et que les heures accordées à la formation sont pour eux un travail supplémentaire, et qui plus est, un travail qui exige beaucoup de concentration et d'efforts. À tout le moins, il faudrait demander aux parents s'ils veulent une pause et peut-être leur offrir la possibilité de voter sur cette question.

5. Trouver une façon de financer les prochaines formations. Cette fois-ci, le fait que de nombreux parents se soient présentés à la formation est peut-être en lien avec le fait que plusieurs conditions idéales étaient réunies : aucuns frais d'inscription, aucuns frais de location pour la salle de classe, matériel entièrement gratuit, support téléphonique gratuit. Cependant, il ne pourra pas toujours en être ainsi. Il n'y aura pas toujours une formatrice bénévole, qui accepte de payer le matériel en plus d'offrir gracieusement ses services, ni une directrice d'école magnanime, qui transmet les communiqués et octroie un local sans réclamer de frais. Il faudra donc faire preuve d'ingéniosité : demander des subventions au ministère de l'Éducation qui semble prêt à déboursier beaucoup d'argent pour favoriser l'aide aux devoirs, solliciter les commissions scolaires, faire appel directement aux écoles, exiger une participation financière de la part des parents. Ces derniers ne pourront peut-être pas assumer tous les frais encourus, mais il semble qu'ils accepteraient d'en couvrir une partie. En effet, dans le dernier questionnaire aux parents, 61% des participants sont d'accord pour dire que si la formation qu'ils ont suivie n'avait pas été gratuite, ils l'auraient suivie quand même. Il reste à savoir, dans les faits, combien ils accepteraient de déboursier. Le problème du financement est un problème qui devra être réglé dès le point de départ pour que les formations sur la grammaire nouvelle destinées aux parents d'élèves deviennent un projet viable qui pourra se répéter tant que le besoin se fera sentir.

Les recommandations qui viennent d'être exposées devraient permettre d'améliorer la formation sur la grammaire nouvelle que j'ai conçue. Le travail doit se poursuivre, car il y a des besoins à combler. Les parents sont disposés à recevoir des formations si celles-ci leur permettent d'accroître leur compétence parentale, de devenir de meilleurs parents, d'encadrer plus efficacement leurs enfants. Par exemple, des parents de l'école où a eu lieu ma formation sur la grammaire nouvelle réclament, depuis ce temps, à la direction de leur école, la même formation que celle qu'ont reçue les participants à ma recherche. D'ailleurs, cette année, ils auront gain de cause puisque j'entreprendrai dans quelques semaines une formation semblable à celle que j'ai donnée en 2005, sauf que ma prochaine formation aura cinq cours au lieu de quatre, un devoir supplémentaire sur les analyses en tableau, un retour hebdomadaire sur le devoir qui a été fait à la maison, une pause de quinze minutes (si tel est le désir des participants) et des frais d'inscription d'au moins cinquante dollars.

Les façons d'enseigner ont beaucoup changé et les parents n'ont pas le choix de se recycler s'ils veulent pouvoir aider leurs enfants à faire leurs devoirs. Le problème est criant en grammaire, mais il l'est tout autant en mathématiques où les choses ont beaucoup évolué : les façons de faire et le langage sont aussi différents là qu'ils le sont en grammaire nouvelle. Lors de recherches futures, une formation semblable à celle qui vient d'être conçue en grammaire nouvelle pourrait être développée du côté des mathématiques.

RÉFÉRENCES

ARDOINO, J. (2003). La recherche-action, une alternative épistémologique. Une révolution copernicienne. Dans *La recherche-action : une autre manière de chercher, se former, transformer*, sous la direction de Pierre-Marie Mesnier, Philippe Missotte et Guy Berger. Paris : Éditions L'Harmattan.

BÉGUELIN, M.-J. (Sous la direction de). (2000). *De la phrase aux énoncés : grammaire scolaire et descriptions linguistiques*. Bruxelles : De Boeck-Duculot.

BÉLIVEAU, Marie-Claude (2004). *Au retour de l'école... la place des parents dans l'apprentissage scolaire*. Montréal : Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine.

BERGERON, Réal et Godelieve De Koninck (2002). (Sous la direction de). *La grammaire au cœur du texte*. Québec : Les publications Québec français. Numéro hors série.

BERNARD, Sylvie (2002). *Comment faire de la grammaire un jeu... d'enfant? Comprendre la nouvelle grammaire*. Laval : Groupe Beauchemin éditeur.

BIANQUIS-GASSER, I. (1996). Observation participante. Dans *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*, sous la direction de A. Mucchielli. Paris : Armand Colin.

BOSQUART, M. (1998). *Nouvelle grammaire française*. Montréal : Guérin.

BOUCHARD, P., J.-C. Saint-Amant et al. (2000). *Familles, écoles et milieux populaires*. Québec : Centre de recherches et d'interventions sur la réussite scolaire.

BOULANGER, Aline, Suzanne Francoeur-Bellavance et Lorraine Pepin (1999). *Construire la grammaire*. Montréal : Les Éditions de la Chenelière.

CANAC-MARQUIS, Jean (2000). *Grammaire moderne*. Montréal : Éditions du Phare / Mondia Éditeurs.

CANTER, Lee (1995). *Devoirs sans larmes*. Montréal : Les Éditions de la Chenelière.

CAUCHON, J. (2003). *Ma première grammaire Bescherelle*. Montréal : Éditions Hurtubise HMH.

CHARTRAND, Suzanne-Geneviève et Marie-Christine Paret (1989). Enseignement de la grammaire : quels objectifs? quelles démarches?, *Bulletin de l'ACLA*, vol. 11, no 1, p. 31-38.

CHARTRAND, S.-G. (1993). Les manuels favorisent-ils un apprentissage rigoureux de la syntaxe de la phrase?. *Québec français*, no 89, p. 47-49.

CHARTRAND, S.-G. (1995). (Sous la direction de). *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*. Montréal : Les Éditions LOGIQUES.

CHARTRAND, S.-G., Denis Aubin, Raymond Blain et Claude Simard (1999). *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*. Boucherville : Graficor.

CHARTRAND, S.-G. et Claude Simard (2000). *Grammaire de base*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique.

CHARTRAND, S.-G. (2002a). Enseigner la grammaire autrement. Animer une démarche active de découverte. Dans *La grammaire au cœur du texte*, sous la direction de Réal Bergeron et Godelieve de Koninck. Québec : Les Publications *Québec français*. Numéro hors série, p.10-12.

CHARTRAND, S.-G. (2002b). La maîtrise de l'écrit par les élèves, une priorité. Dans *La grammaire au cœur du texte*, sous la direction de Réal Bergeron et Godelieve de Koninck. Québec : Les Publications *Québec français*. Numéro hors série, p.13-16.

CHARTRAND, S.-G. (2002c). Le programme de français 1995. Un outil pour développer la compétence d'écriture au secondaire. Dans *La grammaire au cœur du texte*, sous la direction de Réal Bergeron et Godelieve de Koninck. Québec : Les Publications *Québec français*. Numéro hors série, p.24-27.

CHARTRAND, S.-G. et Gilles McMillan (2002). *Cours autodidacte de grammaire française*. Boucherville : Les publications Graficor.

CHÉNARD, Suzanne, Ghislaine Desjardins et Diane L'Ecuyer (1998). *Grammaire au secondaire 100%*. Montréal : Éditions HRW.

CHEVRIER, J. (Sous la direction de). (1994). *La recherche en éducation comme source de changement*. Montréal : Éditions LOGIQUES.

CHOUINARD, Roch, Jean Archambault et Andréanne Rheault (2006). Les devoirs, corvée inutile ou élément essentiel de la réussite scolaire?, *Revue des Sciences de l'éducation*, volume 32, no 2, p. 307-324.

CLAMAGERAN, Sylvie, Isabelle Clerc, Monique Grenier et Renée-Lise Roy (2004). *Le français apprivoisé*. Mont-Royal : Les éditions Modulo-Griffon.

COMEAU, J. et A. Salomon (1994). Les relations école-famille : les difficultés d'une coopération. Dans *Éducation et famille*, sous la direction de P. Durning et J.-P. Pourtois. Paris-Bruxelles : Université de Boeck. p.206-218.

CONSEIL CANADIEN SUR L'APPRENTISSAGE (2006). *Enquête sur les attitudes des Canadiens à l'égard de l'apprentissage* (EACA).

CÔTÉ, Émilie. Pas facile, l'aide aux devoirs!. *La Presse*, 11 octobre 2006.

DAVID, Michel (2001). *Grammaire française du 3^e millénaire*. Montréal : Les Éditions de l'école nouvelle.

DESLANDES, Rollande (1996). *Collaboration entre l'école et les familles : influence du style parental et de la participation parentale sur la réussite scolaire au secondaire*. Thèse de doctorat, Québec, Université Laval.

DESLAURIERS, J.-P. (1991). *Recherche qualitative. Guide pratique*. Montréal : McGraw-Hill.

DESLAURIERS, J.-P. et R. Mayer. (2000). L'observation directe. Dans *Méthodes de recherche en intervention sociale* de Mayer, Ouellet, Saint-Jacques, Turcotte et al. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.

DIONNE, H. (1998). *Le développement par la recherche-action*. Montréal : Harmattan.

DOLBEC, A. (2003). La recherche-action. Dans *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données*, sous la direction de B. Gauthier. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec. p.467-496.

DOLBEC, A. et J. Clément (2000). La recherche-action. Dans *Introduction à la recherche en éducation*, sous la direction de T. Karsenti et Lorraine Savoie-Zajc. Sherbrooke : Éditions du CRP. p.199-224.

DOLBEC, A. et L. Savoie-Zajc (1994). La recherche-action : un processus générateur de changements planifiés. Dans *La recherche en éducation comme source de changement*, sous la direction de J. Chevrier. Montréal : Les Éditions Logiques. p. 201-218.

DUCLOS, Germain (2001). *Guider mon enfant dans sa vie scolaire*. Montréal : Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine.

DUGUAY, Marie-Hélène (2003). *La manifestation du sentiment de compétence parentale chez les parents dont les enfants réussissent*. Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Rimouski.

DURNING, P. et J.-P. Pourtois (1994). *Éducation et famille*. Paris-Bruxelles : Université de Boeck.

FORTIER, Dominique, Sophie Trudeau, James Rousselle et Karine Pouliot (2000). *L'essentiel et plus. Une grammaire pour tous les jours*. Montréal : Les Éditions CEC.

GAUTHIER, B. (Sous la direction de). (2003). *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

GENEVAY, Éric (1994). *Ouvrir la grammaire*. Lausanne : Éditions L.E.P.

GENEVAY, Éric (1995). S'il vous plaît... Invente-moi une grammaire!. Dans *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*, sous la direction de S.-G. Chartrand. Montréal : Les Éditions LOGIQUES.

GOUPIL, Georgette (1997). *Communications et relations entre l'école et la famille*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill.

GOYETTE, Gabriel et Michelle Lessard-Hébert (1987). *La recherche-action. Ses fonctions, ses fondements et son instrumentation*. Sillery : Presses de l'Université du Québec.

GRÉGOIRE, Isabelle (2004). Devoirs : une affaire d'État. *L'actualité*. Octobre 2004.

GREVISSE, Maurice (1995). *Précis de grammaire française*. Paris : Éditions Duculot.

HARRISSON, D. (2000). L'éthique et la recherche sociale. Dans *Introduction à la recherche en éducation*, sous la direction de T. Karsenti et Lorraine Savoie-Zajc. Sherbrooke : Éditions du CRP. p. 33-56.

HÉBERT, Sylvie et Pierre Potvin (1993). *Les devoirs : guide à l'intention des parents*. Saint-Léonard d'Aston : Les productions de l'Imprimerie.

KARSENTI, T. et Lorraine Savoie-Zajc (Sous la direction de). (2000). *Introduction à la recherche en éducation*. Québec : Éditions du CRP.

LAHIRE, B. (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires : sociologie de « l'échec scolaire »*. Lyon : PUL.

LAVOIE, Louisette, Danielle Marquis et Paul Laurin (1996). *La recherche-action : théorie et pratique*. Sillery : Presses de l'Université du Québec.

LEGENDRE, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (2^e édition). Montréal/Paris : Guérin/Eska.

LÉGER, Véronique (2002). Pourquoi renouveler l'enseignement de la grammaire?. Dans *La grammaire au cœur du texte*, sous la direction de Réal Bergeron et Godelieve de Koninck. Québec : Les Publications Québec français. Numéro hors série, p.17-19.

LÉGER, Véronique et François Morin (2002). Le complément de phrase. Un exemple du renouvellement nécessaire de la pratique grammaticale. Dans *La grammaire au cœur du*

texte, sous la direction de Réal Bergeron et Godelieve de Koninck. Québec : Les Publications *Québec français*. Numéro hors série, p.54-56.

LORANGER, B. Pour faire les devoirs des enfants, les parents sont nuls, *Le Journal de Québec*, (dossier). 8 septembre 2007.

MEIRIEU, Philippe (2004). *Les devoirs à la maison : parents, enfants, enseignants : pour en finir avec ce casse-tête*. Paris : Éditions La Découverte.

MEIRIEU, Philippe (2007). Les parents-rois. Pour un *Parlement* des parents, (entrevue accordée à Marie-Andrée Chouinard). *Le Devoir*, 19 février 2007.

MESNIER, Pierre-Marie, Philippe Missotte et Guy Berger (2003). *La recherche-action : une autre manière de chercher, se former, transformer*. Paris : L'Harmattan.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, direction de la formation générale des jeunes (1995). *Programme d'études. Le français : enseignement secondaire*. Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2001). *Programme de formation de l'école québécoise, éducation préscolaire, enseignement primaire*. Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2004). *Rapprocher les familles et l'école secondaire. Guide d'utilisation*. Québec.

MUCCHIELLI, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.

NADEAU, Marie et Carole Fisher (2006). *La grammaire nouvelle. La comprendre et l'enseigner*. Montréal : Gaëtan Morin éditeur.

PAILLÉ, P. et A. Mucchielli (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.

PARÉ, A. (2003). *Le journal. Instrument d'intégrité personnelle et professionnelle*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.

PARET, Marie-Christine (1995). Une autre conception de la phrase et de la langue pour faire de la grammaire à l'école. Dans *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*, sous la direction de Suzanne-G. Chartrand. Montréal : Les éditions LOGIQUES.

PARET, Marie-Christine (2002). De l'utilité de la phrase de base. Dans *La grammaire au cœur du texte*, sous la direction de Réal Bergeron et Godelieve de Koninck. Québec : Les Publications *Québec français*. Numéro hors série, p.52-53.

RESWEBER, Jean-Paul (1995). *La recherche-action*. Coll. « Que sais-je? ». Paris : Presses universitaires de France.

SAINT-LAURENT, L. et al. (2001). *Lire et écrire à la maison, programme de littérature familiale favorisant l'apprentissage de la lecture*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill.

SAVOIE-ZAJC, Lorraine (1996). La triangulation. Dans *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales* de A. Mucchielli. Paris : Armand Colin.

SAVOIE-ZAJC, Lorraine (2000). La recherche qualitative/interprétative en éducation. Dans *Introduction à la recherche en éducation*, sous la direction de T. Karsenti et L. Savoie-Zajc. Sherbrooke : Éditions du CRP. p. 171-198.

SAVOIE-ZAJC, Lorraine (2001). La recherche-action en éducation : ses cadres épistémologiques, sa pertinence, ses limites. Dans *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation*, sous la direction de M. Anadon. Saint-Nicolas : Presses de l'Université Laval. p. 15-49.

SIMARD, Claude (2002). Pour une approche transversale de la grammaire dans l'enseignement de la langue. Dans *La grammaire au cœur du texte*, sous la direction de Réal Bergeron et Godelieve de Koninck. Québec : Les Publications Québec français. Numéro hors série, p.6-9.

SIROIS, Carl (2003). *Le développement de compétences parentales devant favoriser la construction de l'estime de soi de leur enfant*. Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Rimouski.

TRUDELLE, D. (1991). *Sentiment de compétences, attitudes et pratiques éducatives chez des parents québécois d'enfants d'âge préscolaire, en fonction de leurs caractéristiques socio-économiques*. Thèse de doctorat, Université de Montréal.

VAN DER MAREN, J.-M. (2003). *La recherche appliquée en pédagogie : Des modèles pour l'enseignement*. Bruxelles : Éditions De Boeck Université.

APPENDICE A

MATÉRIEL SERVANT AU RECRUTEMENT DES PARTICIPANTS

Communiqué aux parents transmis par l'école (octobre 2004)	129
Première enquête téléphonique (novembre 2004)	130
Deuxième enquête téléphonique (mars 2005)	132
Lettre de confirmation envoyée aux parents (mars 2005)	133
Formulaire de consentement	134

AIDER SON ENFANT À RÉUSSIR EN FRANÇAIS

La grammaire française ne s'enseigne plus comme avant : les choses s'appellent différemment et s'enseignent différemment. À cause de cela, les parents pourraient avoir de la difficulté à venir en aide à leurs enfants lors des devoirs. C'est pourquoi nous vous proposons une formation qui vous permettra d'appivoiser la grammaire nouvelle. **Cette formation sera dispensée tout à fait gratuitement en janvier prochain dans votre village.** Elle s'adresse à tous les parents d'élèves du primaire et du secondaire de votre école. Aucun diplôme n'est requis : tous les parents seront acceptés.

Vous prendrez part aux décisions en ce qui a trait à l'horaire, à la durée de la formation, etc. Soyez assurés que nous tiendrons compte de vos disponibilités. Si vous êtes intéressés par notre projet, retournez à l'école le coupon-réponse d'ici vendredi le 15 octobre. Nous vous téléphonerons au début de novembre.



COUPON-RÉPONSE

NOM _____

NUMÉRO DE TÉLÉPHONE _____

PREMIÈRE ENQUÊTE TÉLÉPHONIQUE

NOM DU PARENT : _____

NUMÉRO DE TÉLÉPHONE : _____

PRÉAMBULE : Bonjour, je m'appelle Martine Lévesque, il y a quelques semaines, vous avez rempli un coupon-réponse pour signaler que vous étiez intéressé à suivre un cours sur la grammaire nouvelle en janvier 2005. Je dois vous dire que ce cours est rattaché à un projet de recherche de l'Université du Québec à Rimouski. Ce qu'on va vous enseigner va vous permettre de faire la transition entre la grammaire traditionnelle et la grammaire nouvelle. Il va y avoir des questionnaires et des tests, mais tout cela se fera sans étude et sans stress. C'est simplement pour les besoins de la recherche. J'ai quelques questions à vous poser parce que les parents vont participer aux décisions qui vont être prises.

1. Combien avez-vous d'enfants au primaire () et au secondaire () ?
2. Chaque rencontre en classe durera au maximum deux heures. Est-ce que cela vous convient? Oui () Non ()
3. Aimeriez-vous recevoir votre formation le soir () ou les fins de semaine () ?
4. Si c'est le soir, quel soir préférez-vous?
Lundi () Mardi () Mercredi () Jeudi () Vendredi ()

De quelle heure à quelle heure?
5. Si c'est la fin de semaine, quel jour préférez-vous?
Samedi () Dimanche ()

De quelle heure à quelle heure?
6. Combien de temps seriez-vous prêt à consacrer à votre formation?
() six heures en tout () huit heures en tout () dix heures en tout
7. Est-ce que vous voudriez que ce soit moins de six heures ou plus de dix heures?
Oui () Non ()

DEUXIÈME ENQUÊTE TÉLÉPHONIQUE

PRÉAMBULE : Bonjour, c'est Martine Lévesque à l'appareil, c'est moi qui donne le cours de grammaire nouvelle destiné aux parents. Vous vous souvenez, ce cours a pour but de vous aider à venir en aide à vos enfants dans leurs devoirs de français. Je vous avais téléphoné au mois de novembre pour connaître vos préférences concernant le cours, je vous rappelle aujourd'hui pour vous faire part des résultats de la consultation que j'ai menée auprès de tous les parents qui se sont inscrits. Pour déterminer l'horaire, je me suis arrêtée sur ce qui convenait le mieux au plus grand nombre de parents. Donc, les cours auront lieu le mardi soir, de 19 heures à 21 heures, à l'école ***. Il y aura quatre soirs de cours et les cours se donneront toutes les semaines. Autrement dit, il y aura un cours par semaine durant quatre semaines.

1. Est-ce que l'horaire vous convient?
2. Les cours commenceront le 15 mars et se termineront le 5 avril. Êtes-vous disponible durant ce laps de temps?
3. Je tiens à vous rappeler que notre formation est entièrement gratuite et qu'elle est rattachée à un projet de maîtrise en éducation de l'Université du Québec à Rimouski. Vous aurez des questionnaires à remplir et des tests à faire, mais cela n'a pas pour but de vous accorder une note, c'est strictement pour les fins de la recherche. Sachant cela, êtes-vous toujours intéressé à participer à notre projet?
4. D'ici quelques jours, je vais vous faire parvenir une lettre pour vous donner tous les détails entourant la formation et pour vous rappeler la date, le lieu et l'heure. Pour ce faire, j'aurais besoin de votre adresse postale. Acceptez-vous de me la donner?

Le mardi 8 mars 2005

Bonjour!

La formation sur la grammaire dite nouvelle destinée aux parents d'élèves du primaire et du secondaire I et II se donnera le mardi soir, de 19 heures à 21 heures. Elle aura lieu à l'école *** dans le village de ***.

Pour vous rendre au local de classe, vous devez passer par l'entrée principale. Je vous attendrai dans le hall d'entrée et nous nous rendrons ensemble au local 244, situé au deuxième étage de l'établissement. Aussitôt que tout le monde sera arrivé, la porte de l'entrée principale sera verrouillée jusqu'à ce que le cours se termine. Vous comprendrez que par mesure de sécurité, nous devons éviter que d'autres personnes circulent dans l'école.

Apportez vos souliers ou vos pantoufles, car la direction demande de ne pas porter de bottes à l'intérieur de l'école. Apportez également des feuilles et des crayons. C'est tout ce dont vous aurez besoin, car le reste du matériel vous sera fourni.

L'horaire des cours sera le suivant :

Mardi le 15 mars, de 19 heures à 21 heures

Mardi le 22 mars, de 19 heures à 21 heures

Mardi le 29 mars, de 19 heures à 21 heures

Mardi le 5 avril, de 19 heures à 21 heures

Je vous remercie de l'intérêt que vous portez à notre projet. Soyez assurés que j'ai hâte de vous rencontrer et de travailler avec vous. D'ici là, si vous avez des questions, n'hésitez pas à me téléphoner au 888-8888.

Martine Lévesque

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Par le présent document, je sollicite officiellement votre participation comme personne-sujet à mon projet de recherche qui s'intitule « L'enseignement de la grammaire dite nouvelle à des parents d'élèves du primaire et du secondaire d'une école québécoise francophone ». Il s'agit d'un projet de recherche à réaliser dans le cadre d'une maîtrise en éducation à l'Université du Québec à Rimouski. Votre école a été choisie comme lieu de l'expérimentation.

L'objectif général de la recherche est de faire acquérir aux parents d'élèves du primaire et du secondaire les notions de base en grammaire dite nouvelle qui leur seront nécessaires pour aider leurs enfants dans leurs devoirs de français.

Si vous acceptez de participer comme personne-sujet à ma recherche, vous prenez les engagements suivants :

- . répondre aux questionnaires qui vous seront soumis (Ces questionnaires ont pour but de m'aider à mieux vous connaître, à identifier vos besoins, à cerner vos difficultés, à évaluer la formation que je vais vous donner, etc.);
- . passer des tests (Ces tests serviront à évaluer vos connaissances en grammaire et à vérifier l'atteinte des objectifs.);
- . permettre que des documents que vous avez produits soient conservés pour les fins de la recherche (Il s'agit, entre autres choses, des questionnaires et des tests.);
- . accepter d'être observé au moyen de grilles d'observation;
- . expliquer les raisons de votre départ, si jamais vous décidez de quitter le groupe avant que la recherche ne soit terminée.

De mon côté, je dois aussi m'engager envers vous. Je m'engage donc :

- . à vous dispenser des cours de grammaire nouvelle et à vous fournir gratuitement le matériel nécessaire;
- . à vous accorder un soutien téléphonique tout au long de votre formation;
- . à vous laisser libre de mettre un terme à votre participation à n'importe quel moment;

- . à tenir strictement confidentielles les informations personnelles que vous allez me transmettre et à les détruire dès qu'elles ne seront plus utiles pour les fins de la présente recherche;
- . à conserver votre anonymat et à vous garantir que quels que soient les documents publiés, aucun ne permettra de vous identifier.

En toute bonne foi, je peux affirmer que je ne prévois pour vous aucun désavantage ou inconvénient consécutif à votre participation à ma recherche. Tout au contraire, j'estime qu'il y a pour vous des avantages puisque vous allez pouvoir bénéficier d'une formation sur la grammaire dite nouvelle qui va vous permettre de pouvoir continuer à aider vos enfants dans leurs devoirs de français.

Signature : _____

Adresse : _____

Lieu et date : _____

CONSENTEMENT DE LA PERSONNE-SUJET

J'ai pris connaissance du présent document sur le projet de recherche intitulé « L'enseignement de la grammaire dite nouvelle à des parents d'élèves du primaire et du secondaire d'une école québécoise francophone », de même que des engagements des participants et j'accepte en toute connaissance de cause de participer à cette recherche. Il va sans dire que je peux décider de me retirer à n'importe quel moment.

Signature : _____

Adresse : _____

Lieu et date : _____

APPENDICE B**MATÉRIEL SERVANT AU PREMIER COURS**

Contenu du cours sur les manipulations syntaxiques	137
Notes de cours sur les manipulations syntaxiques	149
Notes de cours sur les principales abréviations utilisées en grammaire nouvelle	150
Notes de cours sur l'analyse en tableau	151
Premier devoir accompagné du corrigé	154

PREMIER COURS AUX PARENTS

Programme du cours :

- . *Présentation de la formatrice et de la formation* (discours personnel en annexe du premier cours)
- . Formulaire de consentement : engagement des participants (formatrice / parents)
- . Premier questionnaire aux parents
- . Présentation des grammaires dites nouvelles disponibles sur le marché
- . Présentation des principales abréviations utilisées en grammaire nouvelle
- . Présentation de l'analyse en tableau (Il s'agit de faire voir aux parents ce qu'ils pourront faire à la fin du cours : le dernier cours sera entièrement consacré à ce type d'analyse.)
- . **Matière :**

- Préambule à la grammaire dite nouvelle
- Les manipulations syntaxiques
- Exercices sur les manipulations syntaxiques
- Le rôle des manipulations syntaxiques

Documents sur la grammaire nouvelle à remettre aux parents :

- . Notes de cours sur les principales abréviations utilisées en grammaire nouvelle
- . Notes de cours sur l'analyse en tableau
- . Notes de cours sur les manipulations syntaxiques
- . Premier devoir

PRÉAMBULE À LA GRAMMAIRE DITE NOUVELLE:

La grammaire dite nouvelle est quelque chose d'extrêmement nouveau, car ça ne fait que quelques années qu'on l'enseigne à l'université et les écoles commencent à peine à se convertir à cette nouvelle façon de voir. La plupart des gens sont réticents à l'idée de changer quoi que ce soit dans leur façon de fonctionner, mais la sagesse nous apprend qu'il vaut toujours mieux s'adapter. Vous avez donc fait le bon choix!

Je tiens d'abord à vous rassurer : les accords n'ont pas changé. Si vous saviez écrire, vous le savez toujours. Vous ne vous mettez pas à faire des fautes parce que les choses s'enseignent autrement. Ce que vous avez acquis jusqu'à maintenant en orthographe est toujours aussi valable qu'avant. Ce qui a changé, c'est la façon de nommer les choses et de les enseigner. La grammaire nouvelle ne

s'intéresse plus aux règles et aux exceptions comme le faisait la grammaire traditionnelle. Aujourd'hui, on essaie plutôt de voir la langue dans sa globalité. On étudie son fonctionnement à travers la phrase de base, les manipulations syntaxiques, les groupes de mots et les fonctions. De plus, la phrase et le texte prennent une importance qu'ils n'ont jamais eue jusqu'à maintenant.

Dans la formation que vous allez recevoir, nous allons aborder la grammaire nouvelle dans son ensemble. La matière que nous allons couvrir appartient tant au niveau primaire que secondaire. Nous allons cibler ce qui est nouveau ou différent par rapport à la grammaire traditionnelle. Nous ne nous arrêterons pas au manuel que votre enfant utilise présentement, nous allons nous donner une vision plus « englobante » de la grammaire nouvelle. En fait, la formation que vous allez suivre devrait vous permettre de comprendre n'importe quelle grammaire de n'importe quel niveau, provenant de n'importe quelle école. Cette formation a un caractère permanent et transférable. À mesure que votre enfant grandira, vous resterez bien outillés pour lui venir en aide quand arrivera le moment des devoirs de français.

Tout au long de la formation, je vais vous remettre des notes de cours. Conservez-les précieusement, car elles deviendront un outil de référence que vous pourrez consulter lorsque la formation sera terminée.

Toute la grammaire dite nouvelle pourrait s'expliquer et se comprendre à partir de deux éléments : la phrase de base et les manipulations syntaxiques.

LES MANIPULATIONS SYNTAXIQUES :

Nous allons commencer par les manipulations syntaxiques puisqu'elles vont nous permettre de nous approprier la phrase de base. Prenez la feuille sur les manipulations syntaxiques que je vous ai donnée au début du cours.

On pourrait définir les manipulations syntaxiques comme des changements que l'on fait subir à un groupe de mots ou à une phrase.

Les principales manipulations syntaxiques sont l'addition, l'effacement, le déplacement et le remplacement. Nous allons ajouter à cette liste deux opérations secondaires, soit l'encadrement et le dédoublement.

L'addition consiste à ajouter des éléments (un mot ou un groupe de mots) à un groupe de mots ou à une phrase.

Léo fait ses devoirs.

Mon cousin Léo fait ses devoirs tous les soirs.

Le chat boit du lait.

Le petit chat gris de ma voisine boit du lait.

L'effacement consiste à supprimer un ou des éléments dans un groupe de mots ou dans une phrase.

*Cette vieille maison en bardeaux de cèdre date du XIXe siècle.
 Cette vieille maison date du XIXe siècle.*

*J'ai rencontré un candidat d'une très grande valeur.
 J'ai rencontré un candidat.*

Le déplacement consiste à changer la position d'un mot ou d'un groupe de mots à l'intérieur d'une phrase.

*Ma mère sortira de l'hôpital la semaine prochaine.
La semaine prochaine, ma mère sortira de l'hôpital.*

*Je lis mon horoscope, tous les matins, dans le journal.
 Je lis mon horoscope dans le journal tous les matins.*

Le remplacement consiste à substituer un mot ou un groupe de mots par un autre.

*Deux enfants de cinquième année viendront dans ma classe.
Ils viendront dans ma classe.*

*Sa journée est bien organisée.
 Sa journée est parfaitement organisée.*

L'encadrement consiste à encadrer un mot ou un groupe de mots à l'intérieur de la phrase. Cette manipulation syntaxique sert à identifier le sujet de la phrase.

*Frédéric mange des escargots.
C'est Frédéric qui mange des escargots.*

*Le fils de ma sœur suit des cours de karaté.
C'est le fils de ma sœur qui suit des cours de karaté.*

Le dédoublement consiste à utiliser l'expression « *et cela se passe* » pour identifier le complément de phrase.

Jean-François joue au tennis le jeudi.
Jean-François joue au tennis et cela se passe le jeudi.

Le chat ronronne sur le divan.
Le chat ronronne et cela se passe sur le divan.

Certains grammairiens ajoutent à cette liste plusieurs autres manipulations, mais quelques-uns se limitent à cinq ou six et c'est ce que nous allons faire également puisque les manipulations que nous avons retenues nous permettent d'effectuer toutes les opérations dont nous avons besoin pour apprivoiser la grammaire nouvelle.

Afin de nous assurer que nous maîtrisons bien ces quelques éléments de base, nous allons tenter ensemble d'appliquer les différentes manipulations syntaxiques sur chacune des phrases suivantes :

1) *Lise déménage aujourd'hui.*

Addition : *Ma sœur Lise déménage aujourd'hui.*
Effacement : *Lise déménage.*
Déplacement : *Aujourd'hui, Lise déménage.*
Remplacement : *Elle déménage aujourd'hui.*
Encadrement : *C'est Lise qui déménage aujourd'hui.*
Dédoublement : *Lise déménage et cela se passe aujourd'hui.*

2) *Gustave achète des croissants chaque jour.*

Addition : *Gustave achète des croissants de Folles Farines chaque jour.*
Effacement : *Gustave achète des croissants.*
Déplacement : *Chaque jour, Gustave achète des croissants.*
Remplacement : *Il achète des croissants chaque jour.*
Encadrement : *C'est Gustave qui achète des croissants chaque jour.*
Dédoublement : *Gustave achète des croissants et cela se passe chaque jour.*

3) *M. Malo reçoit ses clients dans la salle conférences.*

Addition : *M. Malo reçoit ses clients dans la salle de conférences de l'aile K.*

Effacement : *M. Malo reçoit ses clients.*

Déplacement : *Dans la salle de conférences, M. Malo reçoit ses clients.*

Remplacement : *M. Malo les reçoit dans la salle de conférences.*

Encadrement : *C'est M. Malo qui reçoit ses clients dans la salle de conférences.*

Dédoublement : *M. Malo reçoit ses clients et cela se passe dans la salle de conférences.*

Les manipulations syntaxiques jouent un rôle extrêmement important dans la grammaire nouvelle. Elles nous permettent, entre autres choses, de circonscrire les groupes de mots, de reconnaître les différentes fonctions, d'identifier les groupes obligatoires et les groupes facultatifs à l'intérieur de la phrase de base. Pour vous donner un aperçu de ce qu'on peut faire avec les manipulations syntaxiques, nous allons observer trois cas différents.

PREMIER CAS : Dans le premier cas, nous allons voir comment le **remplacement** sert à délimiter les frontières d'un groupe de mots pour en faire ressortir l'unité.

Le collier de diamants de ma tante Jeanne vaut une fortune.

Il vaut une fortune.

Le fait de remplacer le premier groupe de mots par le mot « il », nous apprend que ces deux groupes de mots ont exactement la même valeur malgré leur différence d'étendue. « Le collier de diamants de ma tante Jeanne » constitue un groupe parce que je peux le remplacer par un seul mot. Dans le cas présent, il s'agit du mot « il ».

DEUXIÈME CAS : Dans le deuxième cas, voyons comment l'**effacement** nous aide à reconnaître différentes fonctions. Par exemple, le complément de phrase peut être effacé sans nuire à la phrase parce qu'il est un constituant facultatif de la phrase.

Je pars pour Québec cet avant-midi.

Je pars pour Québec.

*Tous les vendredis, Richard Lafortune reçoit son chèque.
Richard Lafortune reçoit son chèque.*

D'un autre côté, le sujet d'une phrase, lui, ne peut pas être effacé puisqu'il est un constituant obligatoire de la phrase.

*Ariane joue de la clarinette comme une professionnelle.
* Joue de la clarinette comme une professionnelle.*

*Ma belle-mère arrive demain en République Dominicaine.
* Arrive demain en République Dominicaine.*

Comme nous venons de le voir dans le deuxième cas, l'effacement peut nous aider à déterminer diverses fonctions. Ici, nous n'avons utilisé qu'une seule manipulation, mais habituellement nous en employons davantage quand il s'agit d'établir quelle est la fonction d'un groupe de mots.

TROISIÈME CAS : Dans le troisième cas, nous allons voir comment les manipulations syntaxiques peuvent nous aider à reconnaître les classes de mots (les verbes, les noms, les adjectifs, etc.). Par exemple, le **remplacement** nous permet d'identifier le verbe à l'intérieur de la phrase. À ce propos, prenons un moment pour faire la distinction entre les verbes conjugués et les verbes non conjugués. **Un verbe conjugué est un verbe qui varie en personne** (1^{re}, 2^e ou 3^e personne du singulier ou du pluriel) **et en temps** (présent, imparfait, futur simple, etc.), **tandis qu'un verbe non conjugué est un verbe à l'infinitif ou au participe présent** (aimer/aimant, finir/finissant, mordre/mordant, etc.).

Habituellement, on arrive assez facilement à reconnaître le verbe conjugué à l'intérieur de la phrase. Toutefois, s'il nous arrive d'avoir un doute, on peut avoir recours au **remplacement**. On peut s'en servir principalement de deux façons.

Premièrement, je peux remplacer le mot que je soupçonne être le verbe conjugué par un autre mot qui est le même verbe, mais conjugué à un autre temps. Le temps que vous choisissez importe peu, il peut s'agir de l'imparfait, du futur simple ou d'un autre temps.

*Amélie visite sa grand-mère.
Amélie visitait sa grand-mère.*

*La vieille dame chérît ses petits-enfants.
La vieille dame chérissait ses petits-enfants.*

Le fait de pouvoir mettre le verbe à l'imparfait me confirme qu'il s'agit bel et bien d'un verbe conjugué, car le verbe est le seul mot qui peut varier en temps.

Deuxièmement, je peux aussi utiliser le remplacement en conjuguant le verbe à une autre personne. Je remplace alors le pronom par un pronom d'une autre personne et je conjugue le verbe avec lui. Je n'oublie pas de porter une attention spéciale aux pronoms des verbes à l'impératif, car ils sont sous-entendus.

Il dira au peuple de patienter. (pronom à la 3^e pers. du sing., verbe au futur simple)

Ils diront au peuple de patienter. (pronom à la 3^e pers. du plur., verbe au futur simple)

Rangez tout ce qui traîne. (pronom à la 2^e pers. du plur., verbe à l'impératif présent)

Range tout ce qui traîne. (pronom à la 2^e pers. du singulier, verbe à l'impératif présent)

Il faut que je l'emploie . (pronom à la 1^{re} pers. du singulier, verbe au subjonctif présent)

Il faut que nous l'employions. (pronom à la 1^{re} pers. du plur., verbe au subjonctif prés.)

Quelle que soit la façon dont on l'utilise, le remplacement demeure un moyen efficace pour reconnaître le verbe ainsi que les autres classes de mots.

Les trois cas que nous venons de voir, nous montrent de quelle façon les manipulations syntaxiques nous permettent d'établir avec certitude la frontière des groupes de mots et leurs principales propriétés. Nous avons vu tout cela très rapidement, mais rassurez-vous, nous allons y revenir plus en détail dans les semaines qui viennent.

Mot de la fin :

Lors de notre prochaine rencontre, les manipulations syntaxiques deviendront la clef qui va nous permettre d'entrer dans la phrase de base. Grâce aux manipulations syntaxiques, nous allons découvrir quels sont les constituants obligatoires et les constituants facultatifs de la phrase de base.

En attendant, je vous propose un devoir à faire à la maison. Vous le faites seulement si vous avez le temps et si vous en avez envie : rien ne vous oblige à le faire. Cependant, ce devoir devrait vous permettre d'approfondir la matière d'aujourd'hui et de vous préparer à la matière que nous allons voir lors de notre prochaine rencontre.

Si vous avez des questions dans les jours qui viennent, je vous rappelle que vous pouvez me téléphoner le jeudi soir de 19 heures à 22 heures. Durant ce laps de temps, je suis disponible pour vous et prête à vous répondre. Soyez assurés que vous ne me dérangez pas.

Pour vous aider à faire votre devoir, vous pouvez consulter le corrigé qui se trouve à la toute fin du devoir. De cette façon, vous pourrez vérifier immédiatement si vous avez obtenu les bonnes réponses. Il n'y aura pas de pertes de temps ni d'incertitudes.

Je vous salue et je vous remercie d'être venus ce soir. À la semaine prochaine.

Annexe (Premier cours aux parents)

Présentation de la formatrice et de la formation

Discours personnel

D'abord, je prends le temps de vous saluer « officiellement » et de vous dire que cela me fait extrêmement plaisir de vous rencontrer enfin.

J'espère que nous allons établir ensemble une bonne relation, car c'est important pour moi d'enseigner dans une atmosphère chaleureuse et détendue.

Appelez-moi Martine et tutoyez-moi, j'en ferai autant avec vous, si vous me le permettez.

*Je vais vous parler brièvement de moi et du projet auquel vous allez participer. Je suis née à *** et je réside à *** depuis toujours. Dès l'enfance, j'ai développé une grande passion pour la lecture et l'écriture, cela m'a amenée à faire une maîtrise en études littéraires à l'Université du Québec à Rimouski. Depuis la fin de mes études, j'enseigne la littérature et la grammaire à l'UQAR. J'ai donné des cours de grammaire traditionnelle durant dix ans, mais depuis environ deux ans, je donne des cours de grammaire nouvelle. J'ai toujours été rattachée au département de Lettres, mais là, j'ai entrepris une deuxième maîtrise en sciences de l'éducation. Le projet auquel vous allez participer constitue l'objet de cette deuxième maîtrise. Ma directrice de mémoire est Madame Lorraine Pepin. Elle est professeure à l'UQAR au département des sciences de l'éducation.*

Le projet auquel vous allez participer peut être vu comme un projet-pilote. Dépendamment des résultats, il serait possible d'étendre ce projet à toute la Commission scolaire des Phares et même à d'autres commissions scolaires du Québec.

Tous les parents sont les bienvenus dans notre projet. Votre niveau de scolarité n'a aucune importance, ce qui compte, c'est votre désir d'aider vos enfants dans leurs devoirs de français.

Vous allez avoir des questionnaires et des tests concernant le projet, mais jamais, cela ne sera pour vous juger. Nous sommes ici pour travailler ensemble, pour mettre sur pied un projet qui va peut-être durer de

nombreuses années. Personne n'a à prouver quoi que ce soit. Il n'y a que moi qui vais voir vos notes, les autres ne sauront jamais si vous comprenez ou si vous ne comprenez pas. D'ailleurs, cela n'a aucune importance. Ce qui compte, c'est que vous allez acquérir de nouvelles notions de grammaire qui vont vous permettre d'aider vos enfants en français. Si vous ne retenez que 50% ou 75% de ce que l'on voit, quand vous aiderez vos enfants à faire leurs devoirs, vous serez 50% meilleur qu'avant ou peut-être même 75% meilleur qu'avant. Est-ce que cela vous convient?

La grammaire, ce n'est facile pour personne! Personnellement, je ne sais pas tout et je n'aurai jamais la prétention de tout savoir, car il reste toujours quelque chose à apprendre.

N'ayez aucune crainte, je serai toujours là pour vous épauler dans votre apprentissage de la grammaire nouvelle. En plus des cours en classe, je vais être disponible pour vous un soir par semaine. Vous n'avez qu'à me téléphoner! Le jeudi soir, entre 19 heures et 22 heures, je vais attendre vos appels. Tous mes livres seront sortis et je serai prête à vous répondre. Dans mes cours à l'université, j'utilise souvent cette formule de « soutien téléphonique » et cela fonctionne très bien. Donc, téléphonez, ne vous gênez pas. Si vous avez affaire à moi à un autre moment durant la semaine, n'hésitez pas à me contacter, cela me fera toujours plaisir de vous répondre.

Pour commencer, nous allons remplir le Formulaire de consentement. Pour respecter l'éthique de la recherche universitaire, il est préférable de remplir et de signer un formulaire tel que celui-là. Je vais le lire à voix haute, et puis si vous êtes d'accord avec ce qui est écrit dans le formulaire, vous pourrez le signer. Moi, je l'ai signé préalablement.

***** Lire le Formulaire de consentement *****

Je vous remets maintenant le Premier questionnaire aux parents et je vous laisse une vingtaine de minutes pour le remplir. Vous n'aurez que deux questionnaires comme celui-là au cours de la recherche : un au premier cours et un au dernier. Si cela est nécessaire, je peux vous accorder jusqu'à trente minutes pour le remplir.

***** Faire remplir le premier questionnaire aux parents *****

S'il y en a qui n'ont pas encore terminé, ce n'est pas grave, car vous allez sûrement avoir un peu de temps libre d'ici la fin pour le compléter. Je ne le recueillerai qu'à ce moment-là.

Je veux vous présenter quelques-unes des nouvelles grammaires qui sont disponibles sur le marché, vous dire quelles sont mes préférées et pourquoi elles le sont. J'en ai huit différentes à vous montrer.

***** Présenter les nouvelles grammaires *****

Il y a plusieurs nouvelles grammaires, mais on pourrait dire qu'il n'y a qu'une seule vision de la grammaire dite nouvelle, c'est celle du programme de français du ministère de l'Éducation. Les grammaires doivent être conformes à ce programme pour être utilisées dans les écoles. Jusque dans une certaine mesure, les nouvelles grammaires se rejoignent toutes parce qu'elles veulent toutes être « approuvées par le ministère de l'Éducation ».

Par exemple, les nouvelles abréviations utilisées pour nommer les éléments de la langue sont sensiblement pareilles d'une grammaire à l'autre. Nous allons les regarder ensemble.

***** Présenter les abréviations *****

Toutes ces nouvelles façons de découper la langue en groupes de mots vont nous amener à analyser les phrases par groupes et non plus par mots comme avant. Vous vous souvenez, avec une phrase comme « Ma maison est belle. », on disait :

*Ma : adjectif possessif, féminin singulier, se rapporte à maison.
Maison : nom commun, féminin singulier, sujet du verbe, etc.*

Avec la grammaire nouvelle, la phrase est analysée par groupes. Pour vous donner une idée de ce que vous allez être capables de faire au dernier

cours, nous allons regarder une analyse de phrase faite en tableau. Prenez le document que je vous ai remis, celui intitulé « L'analyse en tableau », nous allons examiner ensemble le premier exemple. Conservez précieusement ce petit document, car nous y reviendrons à tous les cours.

****** Présenter l'analyse en tableau ******

Nous en arrivons enfin à la matière du cours. Aujourd'hui, après un petit préambule à la grammaire dite nouvelle, nous allons aborder les manipulations syntaxiques ainsi que le rôle des manipulations syntaxiques. Nous ferons également des exercices.

****** Revenir à la première page du présent cours ******

LES MANIPULATIONS SYNTAXIQUES

On pourrait définir les manipulations syntaxiques comme des changements que l'on fait subir à un groupe de mots ou à une phrase.

Les principales manipulations syntaxiques sont l'addition, l'effacement, le déplacement et le remplacement. Nous allons ajouter à cette liste deux opérations secondaires, soit l'encadrement et le dédoublement.

L'addition consiste à ajouter des éléments (un mot ou un groupe de mots) à un groupe de mots ou à une phrase.

Léo fait ses devoirs.

Mon cousin Léo fait ses devoirs tous les soirs.

L'effacement consiste à supprimer un ou des éléments dans un groupe de mots ou dans une phrase.

Cette vieille maison en bardeaux de cèdre date du XIXe siècle.

Cette vieille maison date du XIXe siècle.

Le déplacement consiste à changer la position d'un mot ou d'un groupe de mots à l'intérieur d'une phrase.

Ma mère sortira de l'hôpital la semaine prochaine.

La semaine prochaine, ma mère sortira de l'hôpital.

Le remplacement consiste à substituer un mot ou un groupe de mots par un autre.

Deux enfants de cinquième année viendront dans ma classe.

Ils viendront dans ma classe.

L'encadrement consiste à encadrer un mot ou un groupe de mots à l'intérieur de la phrase.

Frédéric mange des escargots.

C'est Frédéric qui mange des escargots.

Le dédoublement consiste à utiliser l'expression « *et cela se passe* » pour identifier le complément de phrase.

Jean-François joue au tennis le jeudi.

Jean-François joue au tennis et cela se passe le jeudi.

Liste des symboles et des abréviations de la grammaire nouvelle

Adj	adjectif
Adv	adverbe
Attr	attribut
Aux	auxiliaire
Compl. Adj	complément d'adjectif
Compl. N	complément de nom
Compl. P	complément de phrase
CD	complément direct du verbe
CI	complément indirect du verbe
Coord.	coordonnant
Dét	déterminant
GAdj	groupe adjectival
GAdv	groupe adverbial
GN	groupe nominal
GNs	groupe nominal sujet
GPrép	groupe prépositionnel
GV	groupe verbal
GInf	groupe infinitif
GPart	groupe participial (participe présent)
Matr.	matrice
Modif	modificateur
N	nom
P	phrase de base
pp	participe passé
Prép	préposition
Pro	pronom
Subord.	subordonnant
Sub.	subordonnée
V	verbe
*	phrase agrammaticale
+	est suivi de

Cette liste répertorie les symboles et les abréviations les plus fréquemment utilisés en grammaire nouvelle. Cependant, il est important de signaler que cette liste peut varier d'une grammaire à l'autre.

L'ANALYSE EN TABLEAU

1. Victor et Léa cherchent très nerveusement leurs bulletins dans le classeur depuis trois quarts d'heure.

GNs			GV								Compl. P GPrép		
N	coord.	N	V	modif. V GAdv		compl. V (direct) GN		compl. V (indirect) GPrép			prép	GN	
				modif. adv adv	adv	dét	N	prép	GN			dét	N
									dét	N			
Victor	et	Léa	cherchent	très	nerveusement	leurs	bulletins	dans	le	classeur	depuis	trois quarts d'	heure.

2. Les dirigeants arriveront dans trente minutes et la réunion se terminera à minuit.

P1						coord.	P2				
GNs		GV	Compl. P GPrép				GNs		GV	Compl. P GPrép	
dét	N		prép	GN			dét	N	V	prép	N
				dét	N						
Les	dirigeants	arriveront	dans	trente	minutes	et	la	réunion	se terminera	à	minuit.

3. Je me souviens que des enfants pauvres dormaient sous mon balcon.

GNs	GV								
	V	compl. V (indirect) P Sub							
		sub	GNs			GV	Compl. P GPrép		
			dét	N	compl. N adj		prép	GN	
				dét	N				
Je	me souviens	que	des	enfants	pauvres	dormaient	sous	mon	balcon.

PREMIER DEVOIR

1. Utilisez l'addition pour enrichir les phrases suivantes. Les possibilités sont presque infinies : il peut donc y avoir plusieurs bonnes réponses.
 - a) Léa mange au restaurant.
 - b) La secrétaire téléphonera demain.
 - c) Les enfants viendront bientôt.
 - d) Mes cousines parlent sans arrêt.
 - e) L'amour est indéfinissable.

2. Dans les phrases suivantes, utilisez l'effacement en raturant les mots ou les groupes de mots qui peuvent être effacés sans nuire à la grammaticalité de la phrase.
 - a) Cette robe noire avec un collet de dentelle coûte cent dollars.
 - b) Hélène soutient l'AFÉAS depuis dix ans.
 - c) Dans un élan de colère, il claqua la porte.
 - d) Ses jambes, courtes et poilues, étaient couvertes d'ecchymoses.
 - e) Ma sœur, qui est mon aînée de quinze ans, prend sa retraite cette année.

3. Utilisez le déplacement pour changer la position des groupes de mots qui peuvent être déplacés à l'intérieur des phrases suivantes. Il faut que la phrase demeure bien structurée : on ne peut pas déplacer des groupes qui rendraient la phrase incompréhensible ou incorrecte.
 - a) Hier matin, j'ai raté l'autobus.
 - b) Il va pleuvoir aujourd'hui.
 - c) Le saint-bernard de mon voisin terrifie tous les enfants du quartier depuis des années.
 - d) Raphaël s'entraîne chaque jour.
 - e) Dans trois semaines, nos amis viendront en vacances.

4. Utilisez le remplacement en substituant un mot ou un groupe de mots par un autre ayant la même valeur et jouant le même rôle à l'intérieur de la phrase. Il peut y avoir plusieurs bonnes réponses.
 - a) Ce soir, les professeurs de l'école Pelletier reçoivent les parents.
 - b) Les femmes s'occupent de leurs enfants.
 - c) L'hiver tarde à venir.
 - d) Le médecin de mon village est un homme courtois.
 - e) Mon vieux fauteuil en velours rouge a le pouvoir de me rassurer.

5. En sachant que les verbes conjugués sont des verbes qui varient en personne (*1^{re}, 2^e et 3^e personne du singulier ou du pluriel*) et en temps (*présent, imparfait, futur simple, etc.*) et que les verbes non conjugués sont des verbes à l'infinitif ou au participe présent (*aimer/aimant ou finir/finissant*), **soulignez les verbes conjugués à l'intérieur du texte *Le voyageur sans billet*.**

Pour reconnaître le verbe conjugué, servez-vous du **remplacement**. D'abord, vous pouvez remplacer le verbe par un autre mot qui est le même verbe, mais conjugué à un autre temps.

Exemple : *Elle chérit ses petits-enfants.* (verbe conjugué à l'indicatif présent)

Elle chérissait ses petits-enfants. (verbe conjugué à l'imparfait)

Ensuite, vous pouvez remplacer le pronom par un pronom d'une autre personne et conjuguer le verbe avec lui. À l'impératif, les pronoms sont sous-entendus.

Exemples : *Rangez tout ce qui traîne.* (pronom à la 2^e personne du pluriel, verbe à l'impératif présent)

Range tout ce qui traîne. (pronom à la 2^e personne du singulier, verbe à l'impératif présent)

Il faut que je l'emploie. (pronom à la 1^{re} personne du singulier, verbe au subjonctif présent)

Il faut que nous l'employions. (pronom à la 1^{re} pers. du pluriel, verbe au subjonctif présent)

LE VOYAGEUR SANS BILLET

Le train ralentit. Les voyageurs commençaient à rassembler leurs bagages. Je voulus prendre mon billet qui devait se trouver dans mon porte-monnaie. Je fouillai mes poches en vain. Une inquiétude me prit. « Je voudrais bien être arrivé, me dis-je. Si un contrôleur survenait, que ferais-je? Peut-être m'obligerait-il à payer ma place une seconde fois? Qu'il essaie! Je refuserais. »

Tout à coup, on frappa à la porte du compartiment. « Présentez vos billets, s'il vous plaît! » C'était le contrôleur. Quand arriva mon tour, je voulus lui expliquer ce qui m'arrivait : « Dans ce cas, me dit-il, il faut que vous payiez votre parcours. » Je lui assurai que j'avais bien pris un billet au départ.

_ Je regrette que vous ne l'ayez plus, répliqua-t-il, mais je ne puis vous croire. Qui me prouve que vous dites la vérité? Si vous aviez un billet, vous le retrouveriez.

_ Je mentirais, moi! m'écriai-je indigné. Je refuse de payer.

_ Dans ce cas, reparti le contrôleur, il faut que je vous dresse procès-verbal.

Le train s'arrête. Suivez-moi au commissariat.

_ Me dresser procès-verbal?

_ Parfaitement!

À ce moment, mon voisin se leva pour descendre. Un petit carton multicolore tomba à ses pieds. C'était mon billet! Il avait dû glisser de ma poche sur la banquette. Triomphant, je le tendis au contrôleur qui le poinçonna en bougonnant : « Une autre fois, rangez votre billet avec plus de soin! »

(Texte de Georges Galichet)

CORRIGÉ

1. a) **Mon amie** Léa mange au restaurant *Chez Alphonse*. b) La secrétaire **de monsieur Trudeau** téléphonera **au service d'aide financière** demain. c) Les enfants viendront **vous rendre visite** bientôt. d) Mes cousines parlent sans arrêt **de leur dernier voyage en Floride**. e) L'amour est **un sentiment** indéfinissable.

2. a) Cette robe coûte cent dollars. b) Hélène soutient l'AFÉAS. c) Il claqua la porte.
d) Ses jambes étaient couvertes d'ecchymoses. e) Ma sœur prend sa retraite.

3. a) J'ai raté l'autobus hier matin. b) Aujourd'hui, il va pleuvoir. c) Depuis des années, le saint-bernard de mon voisin terrifie tous les enfants du quartier. d) Chaque jour, Raphaël s'entraîne.
e) Nos amis viendront en vacances dans trois semaines.

4. a) Ce soir, **ils** reçoivent les parents. b) **Elles** s'occupent de leurs enfants. c) L'hiver tarde à **arriver**. d) **Ce médecin** est un homme courtois. e) **Louis** a le pouvoir de me rassurer.

5.

LE VOYAGEUR SANS BILLET

Le train ralentit. Les voyageurs commençaient à rassembler leurs bagages. Je voulus prendre mon billet qui devait se trouver dans mon porte-monnaie. Je fouillai mes poches en vain. Une inquiétude me prit. « Je voudrais bien être arrivé, me dis-je. Si un contrôleur survenait, que ferais-je? Peut-être m'obligerait-il à payer ma place une seconde fois? Qu'il essaie! Je refuserais. »

Tout à coup, on frappa à la porte du compartiment. « Présentez vos billets, s'il vous plaît! » C'était le contrôleur. Quand arriva mon tour, je voulus lui expliquer ce qui m'arrivait : « Dans ce cas, me dit-il, il faut que vous payiez votre parcours. » Je lui assurai que j'avais bien pris un billet au départ.

_ Je regrette que vous ne l'ayez plus, répliqua-t-il, mais je ne puis vous croire. Qui me prouve que vous dites la vérité? Si vous aviez un billet, vous le retrouveriez.

_ Je mentirais, moi! m'écriai-je indigné. Je refuse de payer.

_ Dans ce cas, repartit le contrôleur, il faut que je vous dresse procès-verbal.

Le train s'arrête. Suivez-moi au commissariat.

_ Me dresser procès-verbal?

_ Parfaitement!

À ce moment, mon voisin se leva pour descendre. Un petit carton multicolore tomba à ses pieds. C'était mon billet! Il avait dû glisser de ma poche sur la banquette. Triomphant, je le tendis au contrôleur qui le poinçonna en bougonnant : « Une autre fois, rangez votre billet avec plus de soin! »

(Texte de Georges Galichet)

APPENDICE C

MATÉRIEL SERVANT AU DEUXIÈME COURS

Contenu du cours sur la phrase de base	158
Notes de cours sur la procédure pour identifier le GV	170
Notes de cours sur la procédure pour identifier le GNs	171
Notes de cours sur la procédure pour identifier le Compl. P	172
Deux séries d'exercices en classe sur la phrase de base	173
Deuxième devoir accompagné du corrigé	175

DEUXIÈME COURS AUX PARENTS

Programme du cours :

- . Échanges avec les parents sur l'aide aux devoirs et la grammaire dite nouvelle
- . Retour sur la dernière rencontre si nécessaire
- . Fiche d'appréciation du dernier cours (premier cours)
- . Premier test de grammaire (test sur la matière du cours précédent)
- . **Matière :**
 - . La phrase de base : le GNs, le GV et le Compl. P
 - . Identification du GV (groupe verbal)
 - . Identification du GNs (groupe nominal sujet)
 - . Identification du Compl. P (groupe complément de phrase)
 - . Exercices pratiques

Documents sur la grammaire nouvelle à remettre aux parents :

Procédure pour identifier le GV
 Procédure pour identifier le GNs
 Procédure pour identifier le Compl. P
 Exercices en classe
 Deuxième devoir

Introduction :

Au dernier cours, nous avons vu les manipulations syntaxiques et les divers usages que nous pouvons en faire. Aujourd'hui, les manipulations syntaxiques vont nous amener à comprendre la phrase de base. En effet, elles vont nous servir à élaborer des procédures qui vont nous permettre d'identifier les différentes parties de la phrase de base. Vous pouvez vous référer à la feuille sur les manipulations syntaxiques que je vous ai remise au dernier cours. Elle vous servira d'aide-mémoire.

La phrase de base :

La phrase se trouve au cœur de la grammaire nouvelle. La phrase de base qu'on appelle aussi la phrase P, en référence au jour J ou à l'heure H, est constituée de deux groupes obligatoires : le groupe nominal sujet et le groupe verbal qu'on abrège par GNs et GV.

GNs GV
La chatte / dort.

GNs GV
Alexandre / danse une polka.

La phrase de base ou phrase P peut aussi être placée dans un tableau et analysée comme nous l'avons vu au dernier cours. Prenez le document intitulé *L'analyse en tableau*. Nous allons regarder ensemble le deuxième exemple qui contient deux phrases de base.

Quand nous devons analyser une phrase P, nous devons commencer par identifier le GV, le GNs et les Compl. P s'il y en a. Vous vous demandez peut-être comment on fait pour y arriver. Eh bien! il existe des procédures qui sont là pour nous faciliter la tâche.

Procédure pour identifier le GV : En premier lieu, on repère le verbe conjugué à l'intérieur de la phrase P. Le verbe conjugué est le noyau du groupe verbal.

Le groupe verbal est un constituant obligatoire de la phrase, donc il ne peut pas être effacé. On comprendra dès lors que l'une des manipulations syntaxiques qui permet de reconnaître le groupe verbal est l'*effacement*.

Pierre mange un pizza au restaurant.

Pierre mange une pizza au restaurant.

**Pierre au restaurant. => effacement impossible*

Les enfants de la garderie traversent la rue Cartier tous les matins.

Les enfants de la garderie traversent la rue Cartier tous les matins.

Les enfants de la garderie tous les matins. => effacement impossible

Le groupe verbal peut être plus ou moins étendu. On y retrouve le verbe, cela va de soi, mais on peut aussi y retrouver un ou plusieurs compléments du verbe.

Comment fait-on pour délimiter le groupe verbal? Comment savoir ce qui appartient à ce groupe et ce qui ne lui appartient pas? C'est simple, on fait appel au *remplacement*. Vous allez voir que cette manipulation syntaxique va considérablement nous faciliter la tâche.

Le *remplacement* s'avère un outil des plus efficaces quand on veut déterminer l'étendue du groupe verbal, car il nous permet de savoir avec une grande certitude ce qui appartient au GV et ce qui ne lui appartient pas.

Il faut procéder de la façon suivante : on remplace toute la séquence qu'on considère comme le groupe verbal par un verbe intransitif, tel le verbe « dormir ». On procède avec méthode et réflexion, car il est essentiel que la phrase demeure grammaticale.

Claude regarde le hockey le samedi soir.

GNs	GV	
<i>Claude</i>	<i>regarde</i>	<i>le hockey le samedi soir.</i>
<i>*Claude</i>	<i>dort</i>	<i>le hockey le samedi soir.</i>
<i>Claude</i>	<i>regarde le hockey</i>	<i>le samedi soir.</i>
<i>Claude</i>	<i>dort</i>	<i>le samedi soir.</i>

Le verbe « dormir » remplace la séquence « regarde le hockey » : le groupe verbal est donc constitué de cette séquence. Le groupe « le samedi soir » n'entre pas dans le groupe verbal puisque la phrase « Claude dort le samedi soir. » est tout à fait correcte du point de vue grammatical.

Christophe achète un beigne à son fils.

GNs	GV	
<i>Christophe</i>	<i>achète</i>	<i>un beigne à son fils.</i>
<i>*Christophe</i>	<i>dort</i>	<i>un beigne à son fils.</i>
<i>Christophe</i>	<i>achète un beigne</i>	<i>à son fils.</i>
<i>*Christophe</i>	<i>dort</i>	<i>à son fils.</i>
<i>Christophe</i>	<i>achète un beigne à son fils.</i>	
<i>Christophe</i>	<i>dort.</i>	

Le verbe « dormir » remplace la séquence « achète un beigne à son fils », c'est donc toute cette séquence qui constitue le groupe verbal.

Ensemble, essayons de repérer le groupe verbal dans les quelques phrases suivantes.

1) Elles ^{GV} aiment le tricot. (Elles dorment.)

2) Félix ^{GV} lit des bandes dessinées sans arrêt. (Félix dort sans arrêt.)

3) Léa ^{GV} arrive aujourd'hui. (Léa dort aujourd'hui.)

4) Nous ^{GV} vendons notre maison à rabais. (Nous dormons.)

5) Les enfants ^{GV} travaillent fort. (Les enfants dorment.)

6) Maurice ^{GV} venait tous les matins. (Maurice dormait tous les matins.)

Procédure pour identifier le GNs : Maintenant que nous savons identifier le groupe verbal, il nous reste à découvrir comment identifier le groupe nominal sujet qui est l'autre constituant obligatoire de la phrase de base.

Le groupe nominal sujet, le GNs, est ce qu'on appelle communément le sujet de la phrase. Il s'agit du groupe de mots à propos duquel on exprime quelque chose à l'intérieur de la phrase. Ce groupe de mots est constitué d'un groupe nominal. Dans le cas du groupe nominal sujet, le groupe nominal dont il est question occupe la fonction sujet. De là la nécessité du « s », écrit en lettre minuscule, qui vient rappeler qu'il s'agit du « sujet » de la phrase.

Voyons comment on procède pour trouver le GNs à l'intérieur de la phrase P. Pour y arriver, il s'agit simplement d'utiliser différentes manipulations syntaxiques.

Premièrement, je peux utiliser le *remplacement*. Je remplace le groupe de mots que je crois être le sujet par les pronoms « il/ils », « elle/elles » ou « cela ».

Les pompiers de la ville de Montréal sont bien payés.

Les pompiers de la ville de Montréal sont bien payés.

Ils sont bien payés.

La jupe que Maude m'a donnée est trop grande.

La jupe que Maude m'a donnée est trop grande.

Elle est trop grande.

Offrir des cadeaux entretient l'amitié.

Offrir des cadeaux entretient l'amitié.

Cela entretient l'amitié.

Deuxièmement, je me sers de l'*encadrement* pour identifier le GNs. J'encadre par « c'est ... qui » ou par « ce sont ... qui » le groupe nominal qui me semble être le sujet du verbe.

Les pompiers de la ville de Montréal sont bien payés.

Les pompiers de la ville de Montréal sont bien payés.

Ce sont les pompiers de la ville de Montréal *qui* sont bien payés.

La jupe que Maude m'a donnée est trop grande.

La jupe que Maude m'a donnée est trop grande.

C'est la jupe que Maude m'a donnée *qui* est trop grande.

Offrir des cadeaux entretient l'amitié.

Offrir des cadeaux entretient l'amitié.

C'est offrir des cadeaux *qui* entretient l'amitié.

Troisièmement, dans le but d'identifier le GNs, je peux utiliser l'*effacement*. En sachant que le groupe nominal sujet ne peut être effacé, je vérifie s'il est possible d'effacer le groupe de mots que je considère comme le GNs.

Les pompiers de la ville de Montréal sont bien payés.

Les pompiers de la ville de Montréal sont bien payés.

* *Sont bien payés.* => **effacement impossible**

La jupe que Maude m'a donnée est trop grande.

La jupe que Maude m'a donnée est trop grande.

* *Est trop grande.* => **effacement impossible**

Offrir des cadeaux entretient l'amitié.

Offrir des cadeaux entretient l'amitié.

* *Entretient l'amitié.* => **effacement impossible**

Maintenant que nous avons tout en main pour identifier le GNs et le GV dans une phrase P, nous allons tenter de mettre cela en pratique. Individuellement ou en équipe de deux ou trois personnes, vous allez tenter d'identifier les GNs et les GV à l'intérieur de l'exercice 1. Utilisez les différentes manipulations syntaxiques que nous avons vues. Si vous avez des difficultés, vous pouvez demander la collaboration des autres équipes. Je suis là aussi pour répondre à vos questions. Quand vous aurez terminé, nous referons ensemble l'exercice pour nous assurer que chacun possède bien cette partie de la matière. (L'exercice 1, qui se trouve à la page 173, a été remis aux participants au début du cours.)

CORRIGÉ DE L'EXERCICE 1

1. ^{GNs} Ludovic / ^{GV} alimente les conversations.
2. ^{GNs} Les amis de Louise / ^{GV} sont mes amis.
3. ^{GNs} Mes grands-parents / ^{GV} semblaient exténués.
4. ^{GNs} Le fils de ma voisine / ^{GV} commence l'école.
5. ^{GNs} Les Tremblay / ^{GV} avaient cinq enfants.
6. ^{GNs} Le vieux professeur / ^{GV} attendait leur retour.
7. ^{GNs} La grosse table en chêne / ^{GV} a été vendue.
8. ^{GNs} Tous les employés de cette manufacture / ^{GV} seront congédiés.
9. ^{GNs} Ludovic / ^{GV} ne l'avait pas reconnu.
10. ^{GNs} La centenaire / ^{GV} avait égaré ses prothèses dentaires.
11. ^{GNs} Vous / ^{GV} avez vécu le grand amour.
12. ^{GNs} Celui-ci / ^{GV} adorait les babas au rhum.

Nous avons signalé au tout début du cours que la phrase de base, la phrase P, pouvait aussi contenir un groupe facultatif complément de phrase qu'on appelle le Compl. P. Nous devons apprendre à reconnaître ce groupe. (Autres abréviations utilisées : GFcp, GCP, CP.)

Procédure pour identifier le Compl. P : Comme nous l'avons dit précédemment, pour trouver le complément de phrase, on peut, dans un premier temps, utiliser l'*effacement* et le *déplacement*. Ces deux manipulations syntaxiques nous aident à repérer les groupes qui sont là simplement pour compléter les phrases en leur apportant des informations supplémentaires.

Quand on efface le complément de phrase, la phrase conserve son sens, même s'il y manque une certaine partie de l'information.

Il lit un passage de la Bible chaque soir.

Il lit un passage de la Bible. => **effacement**

Quand on déplace le complément de phrase, la phrase demeure entière, sauf que les éléments y sont ordonnés différemment.

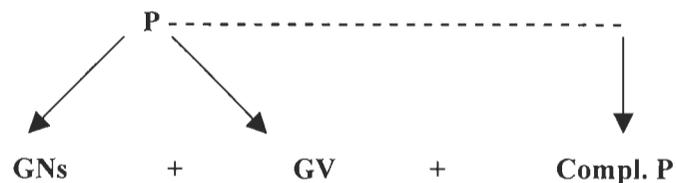
Il lit un passage de la Bible chaque soir.

Il lit, chaque soir, un passage de la Bible. => **déplacement**

Chaque soir, il lit un passage de la Bible. => **déplacement**

Les opérations d'*effacement* et de *déplacement* peuvent nous aider à reconnaître le complément de phrase. Toutefois, même après avoir fait ces deux opérations, il peut encore subsister un doute. C'est pourquoi il est essentiel d'ajouter à notre démarche l'opération de *dédoublement*. Seul le *dédoublement* permet d'identifier avec certitude le Compl. P.

Tout d'abord, précisons que le complément de phrase, comme son nom l'indique, complète une phrase. Il la complète, mais il n'en fait pas partie. Rappelons-nous notre modèle de base.



La ligne discontinue indique que le groupe complément de phrase est facultatif et mobile. Pour reconnaître le complément de phrase, il faut parvenir à l'isoler de la phrase P qu'il complète en utilisant le *dédoublement*.

Pour y parvenir, je dois effectuer le *dédoublement* de la phrase de base en remplaçant la phrase P par le mot « cela ». La procédure à suivre est la suivante : je répète le GNs + le GV et j'utilise l'expression « et cela se passe » devant le groupe de mots qui m'apparaît être un complément de phrase.

Ludovic va en Gaspésie tous les étés.

Ludovic va en Gaspésie et cela se passe tous les étés.

	GNs	GV	
	<u>Ludovic va en Gaspésie</u>		
et	cela		se passe <u>tous les étés.</u>

Si l'opération de *dédoublement* fonctionne, c'est qu'il s'agit bel et bien d'un complément de phrase. Essayons ensemble d'effectuer le *dédoublement* de la phrase de base avec les quelques exemples suivants.

Sandrine mange dans sa chambre.

Sandrine mange et cela se passe dans sa chambre.

	GNs	GV	
	<u>Sandrine mange</u>		
et	cela		se passe <u>dans sa chambre.</u>

Magalie parle de son père.

*Magalie parle et cela se passe de son père. => **dédoublement impossible***

Claude part pour Chicoutimi.

*Claude part et cela se passe pour Chicoutimi. => **dédoublement impossible***

En utilisant l'*effacement*, le *déplacement* et le *dédoublement*, nous pouvons maintenant identifier le Compl. P à l'intérieur de la phrase de base. Il faut mettre cela en pratique sans plus tarder. Individuellement ou en équipe de deux ou trois personnes, vous allez tenter d'identifier les Compl. P qui se trouvent dans les phrases de l'exercice 2. Vous pouvez consulter les autres équipes ou faire appel à mes services. Les phrases de l'exercice 2 sont semblables à celles de l'exercice 1, sauf que je leur ai ajouté un groupe de mots. Ce groupe de mots est-il un Compl. P? (L'exercice 2, qui se trouve à la page 174, a été remis aux participants au début du cours.)

CORRIGÉ DE L'EXERCICE 2

1. ^{Compl. P} Depuis son retour d'Europe, / ^{GNs} Ludovic / ^{GV} alimente les conversations.
2. ^{GNs} Les amis de Louise / ^{GV} sont mes amis / ^{Compl. P} depuis toujours.
3. ^{Compl. P} Hier soir, / ^{GNs} mes grands-parents / ^{GV} semblaient exténués.
4. ^{GNs} Le fils de ma voisine / ^{GV} commence l'école / ^{Compl. P} ce matin.
5. ^{GNs} Les Tremblay / ^{GV} avaient cinq enfants d'âge scolaire.
6. ^{Compl. P} En septembre, / ^{GNs} le vieux professeur / ^{GV} attendait leur retour.
7. ^{GNs} La grosse table en chêne de monsieur Vaillancourt / ^{GV} a été vendue.
8. ^{GNs} Tous les employés de cette manufacture / ^{GV} seront congédiés / ^{Compl. P} lundi.
9. ^{GNs} Ludovic, son propre fils, / ^{GV} ne l'avait pas reconnu.
10. ^{GNs} La centenaire, / ^{Compl. P} à l'heure du dîner, / ^{GV} avait égaré ses prothèses dentaires.
11. ^{Compl. P} Au début de votre mariage, / ^{GNs} vous / ^{GV} avez vécu le grand amour.
12. ^{GNs} Celui-ci / ^{GV} adorait les babas au rhum / ^{Compl. P} depuis sa plus tendre enfance.

Mot de la fin :

Aujourd'hui, nous avons vu les divers constituants de la phrase de base. La prochaine fois, nous allons pénétrer à l'intérieur de chacun de ces groupes pour voir de quoi ils sont composés. Nous allons parler des groupes, des noyaux, des expansions, des compléments du verbe, des attributs, etc.

En attendant, je vous propose un deuxième devoir à la maison. Rien de vous oblige à le faire : vous le faites seulement si vous avez le temps et si vous en avez envie. Cependant, ce devoir devrait vous permettre d'approfondir la matière d'aujourd'hui et de vous en donner une plus grande maîtrise.

Si vous avez des questions dans les jours qui viennent, je vous rappelle que vous pouvez me téléphoner le jeudi soir de 19 heures à 22 heures. Durant ce laps de temps, je suis à votre entière disposition. N'ayez pas peur de me déranger.

Pour vous aider à faire votre devoir, vous pouvez consulter le corrigé qui se trouve à la toute fin du devoir. Ainsi, vous saurez immédiatement quelles sont les bonnes réponses.

Je vous salue et je vous remercie de votre présence. À la semaine prochaine.

PROCÉDURE POUR IDENTIFIER LE GV

En premier lieu, on repère le verbe conjugué à l'intérieur de la phrase P. Le verbe conjugué est le noyau du groupe verbal.

Le groupe verbal est un constituant obligatoire de la phrase, donc il ne peut pas être effacé. On comprendra dès lors que l'une des manipulations syntaxiques qui permet de reconnaître le groupe verbal est l'*effacement*.

Pierre mange une pizza au restaurant.

Pierre mange une pizza au restaurant.

* *Pierre au restaurant.* => **effacement impossible**

Le groupe verbal peut être plus ou moins étendu. On y retrouve le verbe, cela va de soi, mais on peut aussi y retrouver un ou plusieurs compléments du verbe.

Comment fait-on pour délimiter le groupe verbal? Comment savoir ce qui appartient à ce groupe et ce qui ne lui appartient pas? Il n'y a pas mille solutions, on doit faire appel au *remplacement*.

Il faut procéder de la façon suivante : on remplace toute la séquence qu'on considère comme le groupe verbal par un verbe intransitif, tel le verbe « dormir ». On procède avec méthode et réflexion, car il est essentiel que la phrase demeure grammaticale.

Claude regarde le hockey le samedi soir.

GNs	GV	
<i>Claude</i>	<i>regarde</i>	<i>le hockey le samedi soir.</i>
<i>*Claude</i>	<i>dort</i>	<i>le hockey le samedi soir.</i>
<i>Claude</i>	<i>regarde le hockey</i>	<i>le samedi soir.</i>
<i>Claude</i>	<i>dort</i>	<i>le samedi soir.</i>

Le verbe « dormir » remplace la séquence « regarde le hockey » : le groupe verbal est donc constitué de cette séquence. Le groupe « le samedi soir » n'entre pas dans le groupe verbal puisque la phrase « Claude dort le samedi soir. » est tout à fait correcte du point de vue grammatical.

PROCÉDURE POUR IDENTIFIER LE GNs

Le groupe nominal sujet est ce qu'on appelle communément le sujet de la phrase. Il s'agit du groupe de mots à propos duquel on exprime quelque chose à l'intérieur de la phrase. Ce groupe de mots est constitué d'un groupe nominal. Dans le cas du groupe nominal sujet, le groupe nominal dont il est question occupe la fonction sujet.

Voyons comment on procède pour trouver le GNs à l'intérieur de la phrase P. Pour y arriver, il s'agit simplement d'utiliser différentes manipulations syntaxiques.

Premièrement, je peux utiliser la *remplacement*. Je remplace le groupe de mots que je crois être le groupe nominal sujet par les pronoms « il/ils », « elle/elles » ou « cela ».

Les pompiers de la ville de Montréal sont bien payés.

Les pompiers de la ville de Montréal sont bien payés.

Ils sont bien payés.

Offrir des cadeaux entretient l'amitié.

Offrir des cadeaux entretient l'amitié.

Cela entretient l'amitié.

Deuxièmement, je me sers de l'*encadrement*. J'encadre par « c'est ... qui » ou par « ce sont ... qui » le groupe nominal qui me semble être le sujet du verbe.

Les pompiers de la ville de Montréal sont bien payés.

Les pompiers de la ville de Montréal sont bien payés.

Ce sont les pompiers de la ville de Montréal *qui* sont bien payés.

Offrir des cadeaux entretient l'amitié.

Offrir des cadeaux entretient l'amitié.

C'est offrir des cadeaux *qui* entretient l'amitié.

Troisièmement, je peux utiliser l'*effacement*. En sachant que le GNs ne peut être effacé, je vérifie s'il est possible d'effacer le groupe de mots que je considère comme le GNs.

Les pompiers de la ville de Montréal sont bien payés.

Les pompiers de la ville de Montréal sont bien payés.

* *Sont bien payés.* => effacement impossible

Offrir des cadeaux entretient l'amitié.

Offrir des cadeaux entretient l'amitié.

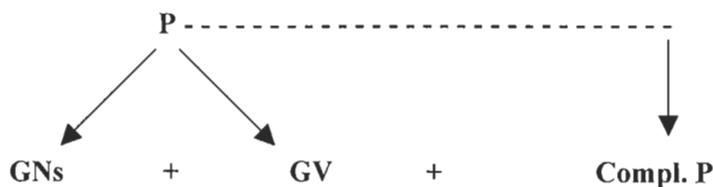
* *Entretient l'amitié.* => effacement impossible

PROCÉDURE POUR IDENTIFIER LE Compl. P

Pour trouver le complément de phrase, on peut commencer par utiliser l'*effacement* et le *déplacement*. Ces deux manipulations syntaxiques nous aident à repérer les groupes qui sont là simplement pour compléter les phrases en leur apportant des informations supplémentaires.

Les opérations d'*effacement* et de *déplacement* peuvent nous aider à reconnaître le complément de phrase. Toutefois, même après avoir fait ces deux opérations, il peut encore subsister un doute. C'est pourquoi il est essentiel d'ajouter à notre démarche l'opération de *dédoublement*. Seul le *dédoublement* permet d'identifier avec certitude le Compl. P.

Tout d'abord, précisons que le complément de phrase, comme son nom l'indique, complète une phrase. Il la complète, mais il n'en fait pas partie. Rappelons-nous notre modèle de base.



Pour reconnaître le complément de phrase, il faut parvenir à l'isoler de la phrase P qu'il complète en utilisant le *dédoublement*.

Pour y parvenir, je dois effectuer le *dédoublement* de la phrase de base en remplaçant la phrase P par le mot « cela ». La procédure à suivre est la suivante : je répète le GNs + le GV et j'utilise l'expression « et cela se passe » devant le groupe de mots qui m'apparaît être un complément de phrase.

Ludovic va en Gaspésie tous les étés.

Ludovic va en Gaspésie et cela se passe tous les étés.

	GNs		GV	
	<u>Ludovic va en Gaspésie</u>			
et	<i>cela</i>		<i>se passe</i>	<u>tous les étés.</u>

Si l'opération de *dédoublement* fonctionne, c'est qu'il s'agit bel et bien d'un complément de phrase.

EXERCICE 1

LA PHRASE DE BASE OU PHRASE P

Individuellement ou en équipe de deux ou trois personnes, vous allez tenter d'identifier les GNs et les GV à l'intérieur des phrases suivantes. Si vous avez des difficultés, vous pouvez demander la collaboration des autres équipes. Je suis là aussi pour vous aider.

1. *Ludovic alimente les conversations.*
2. *Les amis de Louise sont mes amis.*
3. *Mes grands-parents semblaient exténués.*
4. *Le fils de ma voisine commence l'école.*
5. *Les Tremblay avaient cinq enfants.*
6. *Le vieux professeur attendait leur retour.*
7. *La grosse table en chêne a été vendue.*
8. *Tous les employés de cette manufacture seront congédiés.*
9. *Ludovic ne l'avait pas reconnu.*
10. *La centenaire avait égaré ses prothèses dentaires.*
11. *Vous avez vécu le grand amour.*
12. *Celui-ci adorait les babas au rhum.*

EXERCICE 2

LA PHRASE DE BASE OU PHRASE P

Individuellement ou en équipe, vous allez tenter d'identifier les Compl. P qui se trouvent dans les phrases suivantes. Les phrases sont semblables à celles que nous avons utilisées tantôt, sauf que je leur ai ajouté un groupe de mots. Ce groupe de mots est-il un Compl. P?

1. *Depuis son retour d'Europe, Ludovic alimente les conversations.*
2. *Les amis de Louise sont mes amis depuis toujours.*
3. *Hier soir, mes grands-parents semblaient exténués.*
4. *Le fils de ma voisine commence l'école ce matin.*
5. *Les Tremblay avaient cinq enfants d'âge scolaire.*
6. *En septembre, le vieux professeur attendait leur retour.*
7. *La grosse table en chêne de monsieur Vaillancourt a été vendue.*
8. *Tous les employés de cette manufacture seront congédiés lundi.*
9. *Ludovic, son propre fils, ne l'avait pas reconnu.*
10. *La centenaire, à l'heure du dîner, avait égaré ses prothèses dentaires.*
11. *Au début de votre mariage, vous avez vécu le grand amour.*
12. *Celui-ci adorait les babas au rhum depuis sa plus tendre enfance.*

DEUXIÈME DEVOIR

Pour tous les numéros que vous avez à faire, utilisez les manipulations syntaxiques que nous avons vues en classe. Servez-vous des feuilles de procédure que vous avez en main.

1. Soulignez le GV (groupe verbal) dans les phrases suivantes.

- a) La petite chatte espagnole ronronne.
- b) J'ai acheté un jeu d'échec pour mon grand-père.
- c) Des élèves de sa classe d'anglais jouent au volley-ball de plage.
- d) Il ressemble à une vedette de cinéma.
- e) Cette semaine, sa barbe est mal taillée.
- f) Le journal d'hier attaque notre député.
- g) Marie-Lise emprunte les vêtements de sa sœur.
- h) Michel passe ses journées sur internet depuis le début de ses vacances.
- i) Dans dix ans, tu connaîtras la gloire.
- j) François part en vacances dans le mois de juillet.

2. Soulignez le GNs (groupe nominal sujet) dans les phrases suivantes.

- a) Les orignaux abondent dans cette région.
- b) J'ai vendu mes vieux skis de fond à un collègue de bureau.
- c) Madame Roy, au mois de février, a congédié les deux commis surnuméraires.
- d) Depuis plus de dix ans, il collectionne les cartes de hockey de la ligue nationale.
- e) Sur ce chemin circule un grand nombre de voitures.
- f) Fumer est nocif pour la santé.
- g) Ton conseil ne lui a servi à rien.
- h) Le vieux monsieur avec un manteau de fourrure s'est endormi.
- i) C'était vraiment le plus beau jour de ma vie.

3. Soulignez les Compl. P (compléments de phrase) dans le texte suivant.

Du lundi au vendredi, Olivier prend le métro. Il travaille à l'usine Tom Whittom depuis quinze ans. Il est contremaître. Quand il va à la cafétéria, il s'assoit seul. Ses anciens collègues ne lui parlent plus depuis qu'il a obtenu sa promotion. Olivier voulait améliorer son sort, mais c'est le contraire qui s'est produit. Il vit comme un exclu. Autrefois, il avait une très bonne relation avec ses collègues. Tous s'entendaient à merveille. Ils parlaient et riaient ensemble. Ils formaient une famille. Aujourd'hui, tout a changé. Olivier est malheureux. Un bon matin, il remet sa démission. Il prend ses affaires, salue tout le monde et repart en Gaspésie. Dans son village natal, il retrouvera le bonheur.

4. Ajoutez un Compl. P (complément de phrase) à chacune des phrases suivantes.

- a) Le laitier m'a oublié.
- b) Elle est venue chez moi.
- c) Hier, j'ai embrassé mon fiancé.
- d) La mère aide ses enfants à faire leurs devoirs.
- e) Elle adore recevoir des fleurs.
- f) L'été est ma saison préférée.
- g) Gilles travaille à l'hôpital.
- h) Le brocoli coûte cher.

5. Identifiez les GNs, les GV et les Compl. P.

- a) Marie n'y avait pas pensé cette fois-là.
- b) Les enfants la rejetaient depuis la maternelle.
- c) Les tableaux de Borduas furent exposés dans la grande salle.
- d) Grégoire se rendit compte de son erreur.
- e) À l'arrivée du facteur, les deux femmes sortirent de la maison.
- f) Avec un peu d'aide, ils réussirent.
- g) Tous pensent à leurs parents.
- h) Les enfants ne se soucient pas de demain.
- i) Ces derniers participeront au marathon de Rimouski.
- j) Plusieurs denrées sont impropres à la consommation.

CORRIGÉ

1. Soulignez le GV (groupe verbal) dans les phrases suivantes.

- a) La petite chatte espagnole ronronne. b) J'ai acheté un jeu d'échec pour mon grand-père.
 c) Des élèves de sa classe d'anglais jouent au volley-ball de plage. d) Il ressemble à une vedette de cinéma. e) Cette semaine, sa barbe est mal taillée. f) Le journal d'hier attaque notre député.
 g) Marie-Lise emprunte les vêtements de sa sœur. h) Michel passe ses journées sur internet depuis le début de ses vacances. i) Dans dix ans, tu connaîtras la gloire. j) François part en vacances dans le mois de juillet.

2. Soulignez le GNs (groupe nominal sujet) dans les phrases suivantes.

- a) Les originaux abondent dans cette région. b) J'ai vendu mes vieux skis de fond à un collègue de bureau. c) Madame Roy, au mois de février, a congédié les deux commis surnuméraires.
 d) Depuis plus de dix ans, il collectionne les cartes de hockey de la ligue nationale. e) Sur ce chemin circule un grand nombre de voitures. f) Fumer est nocif pour la santé. g) Ton conseil ne lui a servi à rien. h) Le vieux monsieur avec un manteau de fourrure s'est endormi. i) C' était vraiment le plus beau jour de ma vie.

3. Soulignez les Compl. P (compléments de phrase) dans le texte suivant.

Du lundi au vendredi, Olivier prend le métro. Il travaille à l'usine Tom Whittom depuis quinze ans. Il est contremaître. Quand il va à la cafétéria, il s'assoit seul. Ses anciens collègues ne lui parlent plus depuis qu'il a obtenu sa promotion. Olivier voulait améliorer son sort, mais c'est le contraire qui s'est produit. Il vit comme un exclu. Autrefois, il avait une très bonne relation avec ses collègues. Tous s'entendaient à merveille. Ils parlaient et riaient ensemble. Ils formaient une famille. Aujourd'hui, tout a changé. Olivier est malheureux. Un bon matin, il remet sa démission. Il prend ses affaires, salue tout le monde et repart en Gaspésie. Dans son village natal, il retrouvera le bonheur.

4. Ajoutez un Compl. P (complément de phrase) à chacune des phrases suivantes.

- a) **Ce matin**, le laitier m'a oublié. b) Elle est venue chez moi à **mon anniversaire**. c) Hier, j'ai embrassé mon fiancé **pour la première fois**. d) **À tous les soirs**, la mère aide ses enfants à faire leurs devoirs. e) **À n'importe quelle occasion**, elle adore recevoir des fleurs. f) **Depuis toujours**, l'été est ma saison préférée. g) Gilles travaille à l'hôpital **la semaine prochaine**.
 h) Le brocoli coûte cher **durant l'hiver**.

5. Identifiez les GNs (soulignés), les GV (en caractères gras) et les Compl. P (en italiques).

- a) Marie **n'y avait pas pensé** *cette fois-là*.
 b) Les enfants **la rejetaient** *depuis la maternelle*.
 c) Les tableaux de Borduas **furent exposés** *dans la grande salle*.
 d) Grégoire **se rendit compte de son erreur**.
 e) *À l'arrivée du facteur*, les deux femmes **sortirent de la maison**.
 f) *Avec un peu d'aide*, ils **réussiront**.
 g) Tous **pensent à leurs parents**.
 h) Les enfants **ne se soucient pas de demain**.
 i) Ces derniers **participeront au marathon de Rimouski**.
 j) Plusieurs denrées **sont impropres à la consommation**.

APPENDICE D**MATÉRIEL SERVANT AU TROISIÈME COURS**

Contenu du cours sur les classes des groupes de mots	179
Notes de cours sur les classes des groupes de mots	191
Troisième devoir accompagné du corrigé	195

TROISIÈME COURS AUX PARENTS

Programme du cours :

- . Échanges avec les parents sur l'aide aux devoirs et la grammaire dite nouvelle
- . Retour sur la dernière rencontre si nécessaire
- . Fiche d'appréciation du dernier cours (deuxième cours)
- . Deuxième test de grammaire (test sur la matière du cours précédent)
- . **Matière :**

- . Le modèle de la phrase de base ou phrase P
- . Le groupe nominal (GN)
- . Le groupe prépositionnel (GPrép)
- . Le groupe verbal (GV)
- . Le groupe adjectival (GAdj)
- . Le groupe adverbial (GAdv)
- . Le groupe participial (GPart)
- . Le groupe infinitif (GInf)

Documents sur la grammaire nouvelle à remettre aux parents :

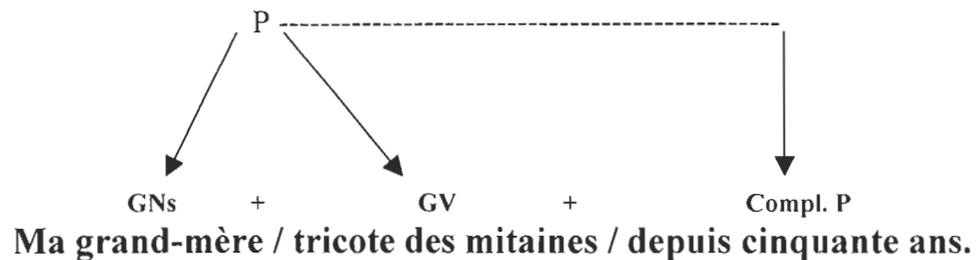
- . Notes de cours sur les classes des groupes de mots
- . Troisième devoir

Introduction :

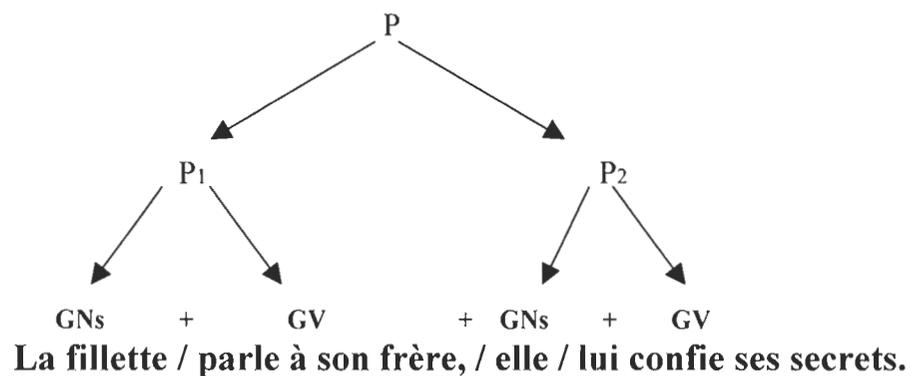
Lors du dernier cours, nous avons vu comment identifier les groupes obligatoires et les groupes facultatifs à l'intérieur de la phrase de base. Aujourd'hui, nous allons pénétrer à l'intérieur de ces groupes pour découvrir ce qui les compose. Nous savons que la phrase de base ou phrase P est obligatoirement constituée d'un groupe verbal et d'un groupe nominal sujet et qu'elle peut aussi comporter un groupe facultatif complément de phrase, mais nous ne savons pas de quoi ces groupes sont constitués. C'est ce que nous allons découvrir.

Le modèle de la phrase de base ou phrase P :

Les trois groupes principaux de la phrase de base ou phrase P sont eux aussi constitués de groupes. Chacun de ces groupes porte un nom et joue un rôle à l'intérieur de la phrase. Avant de nous y arrêter, nous allons revenir à la phrase de base pour nous assurer que nous possédons bien son modèle. La phrase de base est symbolisée par la lettre « P » écrite en majuscule. Elle possède un modèle de base qui est commun à toutes les phrases de base. Regardons ensemble cet exemple que je transcris au tableau à l'instant.



La phrase de base que nous venons de voir commence par une majuscule et se termine par un point, mais ce n'est pas toujours le cas. Voyons cet autre exemple que j'écris au tableau.



Dans ce dernier exemple, la première phrase de base ou phrase P commence par une majuscule et se termine par une virgule, tandis que la deuxième commence par une minuscule et se termine par un point. Ces deux phrases de base sont pourtant conformes au modèle : elles possèdent les deux groupes obligatoires, elles sont complètes, elles se

suffisent à elles-mêmes. Malgré cela, elles se retrouvent juxtaposées à l'intérieur d'une phrase d'une plus grande étendue. Cette phrase qui contient les deux phrases de base s'appelle une phrase graphique. Ce qui distingue la phrase graphique des autres phrases, c'est qu'elle commence par une majuscule et se termine par un point.

La phrase graphique peut contenir une ou plusieurs phrases de base ou phrases P. Vous aurez compris que la phrase de base ou phrase P correspond ici à ce qu'on appelait autrefois *une proposition*. On disait alors qu'une phrase pouvait contenir plusieurs propositions. Les choses n'ont pas tellement changé puisqu'on peut dire maintenant qu'une phrase graphique peut contenir plusieurs phrases de base ou phrases P.

La phrase pourrait être vue comme un jeu de construction, car à l'intérieur de celle-ci, les groupes peuvent être déplacés, effacés, remplacés, enrichis par l'ajout d'autres groupes. La phrase peut se construire et se déconstruire pièce par pièce. Quand elle a trouvé sa forme définitive, la phrase est constituée de groupes de mots qui s'enchaînent de manière logique et cohérente.

Je voudrais que vous preniez le document intitulé *L'analyse en tableau*. Nous avons déjà regardé ensemble l'analyse des deux premières phrases. Aujourd'hui, nous allons regarder la troisième. Vous allez voir comment les groupes de mots incluent d'autres groupes de mots, un peu comme une poupée gigogne qui inclut une autre poupée et une autre encore.

Pour le reste du cours, servez-vous des notes de cours que je viens de vous remettre et qui s'intitulent *Les classes des groupes de mots*. Il s'agit du résumé de ce que je vais vous dire aujourd'hui. Grâce à ce document, vous n'aurez pas de notes à prendre.

À la base de chaque classe de groupe de mots se trouve obligatoirement un noyau. C'est lui qui donne son nom au groupe. À l'intérieur de son groupe, le noyau peut être seul ou complété par d'autres mots qu'on appelle des expansions ou des compléments. Il existe sept groupes de mots différents que nous allons voir dans le détail.

Le groupe nominal (GN)	Le noyau : un nom
Le groupe prépositionnel (GPrép)	Le noyau : une préposition
Le groupe verbal (GV)	Le noyau : un verbe conjugué
Le groupe adjectival (GAdj)	Le noyau : un adjectif
Le groupe adverbial (GAdv)	Le noyau : un adverbe
Le groupe participial (GPart)	Le noyau : un participe présent
Le groupe infinitif (GInf)	Le noyau : un verbe à l'infinitif

Le groupe nominal : Le groupe nominal, qu'on abrège par **GN**, est habituellement constitué d'un nom accompagné d'un déterminant (ce chat, ma valise, la colère, etc.), mais il peut aussi être constitué d'un nom propre, précédé ou non d'un déterminant. Le noyau du groupe nominal peut être accompagné de compléments du nom, qu'on appelle aussi des expansions du nom. (Dans les exemples qui suivent, les expansions du nom sont en caractères gras.)

En effaçant les expansions, on dégage le noyau du groupe nominal. Il est essentiel de connaître le noyau du groupe nominal, car c'est lui qui détermine l'accord. Par exemple, dans une phrase de base, c'est le noyau du groupe nominal sujet qui va déterminer l'accord du verbe.

Dans l'exemple qui suit, en plus de l'*effacement*, je vais aussi utiliser le *remplacement* et l'*encadrement* pour m'assurer que le groupe nominal est le sujet de la phrase.

GN
Le chien de mes voisins aboie constamment.

Le chien aboie constamment. (effacement de l'expansion)

Il aboie constamment. => **remplacement**

C'est le chien qui aboie constamment. => **encadrement**

Le verbe se conjugue à la 3^e personne du singulier puisque « chien », le noyau du groupe nominal, est à la 3^e personne du singulier. Dans cette phrase, comme le groupe nominal occupe la fonction sujet, il s'agit du groupe nominal sujet. On se rappelle que le GNs, le groupe nominal sujet, est l'un des deux constituants obligatoires de la phrase de base.

Les principales fonctions du groupe nominal sont sujet, complément direct du verbe, complément de phrase, complément du nom et attribut du sujet.

Le groupe prépositionnel : Le groupe prépositionnel, qu'on abrège par **GPrép**, commence toujours par une préposition (à, de, pour, par, sans, avec, dans, contre, etc.). Cette préposition qui constitue le noyau du groupe doit obligatoirement être complétée par une ou des expansions.

GPrép
Vous rentrerez par la porte arrière.

GPrép
Elle est montée sans faire de bruit.

GPrép
Je pense à Jacques.

Le groupe prépositionnel peut être complété par un groupe nominal, un groupe adverbial ou un groupe infinitif. Ici, il est extrêmement important de reconnaître la préposition, car c'est elle qui est à l'origine du groupe.

Les principales fonctions du groupe prépositionnel sont complément indirect du verbe, complément de phrase, complément du nom, complément de l'adjectif.

Vous allez retrouver une liste des principales prépositions sur le document que je vous ai remis.

Le groupe verbal : Le groupe verbal, qu'on abrège par **GV**, a pour noyau un verbe conjugué. Le groupe verbal est l'un des deux constituants obligatoires de la phrase de base ou phrase P. Le noyau du groupe verbal est généralement accompagné d'expansions du verbe. Ces expansions qui appartiennent à différentes classes de mots sont des compléments du verbe (directs ou indirects), des attributs ou des adverbes. Toutes les expansions du verbe font partie du groupe verbal. (Dans les phrases qui suivent, les expansions du verbe sont soulignées et elles sont suivies de leurs fonctions, placées entre parenthèses.)

GNs GV
Romain / écrit.

GNs GV
Romain / écrit des romans. (complément direct)

GNs GV
Romain / écrit pour son public. (complément indirect)

GNs GV
Romain / est prolifique. (attribut du sujet)

GNs GV
Romain / écrit rapidement. (modificateur)

Le complément du verbe peut être direct ou indirect. S'il est introduit directement, sans préposition, on dit que c'est un complément direct. S'il est introduit à l'aide d'une préposition, qui sert d'intermédiaire entre le verbe et le complément, on dit que c'est un complément indirect. Dans certains cas, la préposition peut être sous-entendue.

Le complément direct est généralement constitué d'un groupe nominal.

GN
Julien sème des carottes.

GN
Pierre-Luc aime Isabelle.

GN
Napoléon a envahi la Russie.

Le complément indirect est généralement constitué d'un groupe prépositionnel.

GPrép
Juliette a parlé à ses parents.

GPrép
Léa a donné son adresse à Paul.

GPrép
Mireille s'ennuie de sa mère.

GPrép
Annie s'étonne de ses résultats.

EXERCICE 1 :

Nous allons faire un petit exercice sur les compléments du verbe pour nous assurer que chacun maîtrise bien cette partie de la matière. Je vais écrire quelques phrases au tableau et vous, vous allez identifier les compléments du verbe et dire s'ils sont directs ou indirects. Quand vous aurez fini, nous allons corriger ensemble. (Écrire au tableau uniquement les phrases en caractère gras.)

- 1) *Marlène préfère les ananas.* (GN = CD)
- 2) *Pierre doute de mes capacités.* (GPrép = CI)
- 3) *Le directeur terrorise les étudiants.* (GN = CD)
- 4) *Cet agriculteur vend des légumes biologiques.* (GN = CD)
- 5) *Mélissa veut son diplôme.* (GN = CD)
- 6) *Il croit l'accusé.* (GN = CD)
- 7) *Jean-Sébastien aime la musique classique.* (GN = CD)
- 8) *Rose-Anne a parlé de son projet à sa sœur.* (GPrép = CI + GPrép = CI)
- 9) *Les employés comptent sur leur patron.* (GPrép = CI)
- 10) *Depuis ce matin, Naomie regarde par la fenêtre.* (GPrép = CI)

Jusqu'à maintenant, nous avons parlé des compléments directs et des compléments indirects, plusieurs d'entre vous se demandent peut-être à quel moment je vais en arriver aux compléments circonstanciels. Eh bien, j'y arrive! Vous vous souvenez, dans la grammaire traditionnelle, on trouvait les compléments circonstanciels en posant les questions : OÙ?, QUAND?, COMMENT?, POURQUOI?, COMBIEN?, etc. Maintenant, on ne doit plus faire cela.

Les compléments circonstanciels n'existent plus. Avec la grammaire nouvelle, ils sont devenus soit des compléments du verbe, soit des compléments de phrase.

Ce sont des compléments du verbe, s'ils ne peuvent pas être déplacés et s'ils ne peuvent pas subir le *dédoublement* de la phrase de base. Regardons l'exemple suivant.

GPrép
Victor ira à Paspébiac.
 (Autrefois, on disait : Victor ira où? « à Paspébiac ». On parlait alors de *complément circonstanciel de lieu*.)

* *À Paspébiac Victor ira.* => **déplacement impossible**

* *Victor ira et cela se passera à Paspébiac.* => **dédoublement impossible**

Les deux manipulations syntaxiques que nous venons de faire nous apprennent que le groupe prépositionnel « à Paspébiac » est un complément du verbe parce qu'il ne peut pas être déplacé ni dédoublé. Comme ce complément est introduit par une préposition, il s'agit d'un CI.

Les anciens compléments circonstanciels sont des compléments de phrase, s'ils peuvent être effacés et déplacés et s'ils peuvent subir le *dédoublement* de la phrase de base. Pour être sûr qu'il s'agit d'un complément de phrase, il faut absolument passer par ces trois manipulations syntaxiques. Seuls l'*effacement*, le *déplacement* et le *dédoublement* peuvent nous apporter la certitude qu'il s'agit d'un complément de phrase.

GPrép
Guy prend l'avion à trois heures.
 (Autrefois, on disait : Guy prend l'avion quand? « à trois heures ». On parlait alors de *complément circonstanciel de temps*.)

Guy prend l'avion. => **effacement possible**

À trois heures, Guy prend l'avion. => **déplacement possible**

Guy prend l'avion et cela se passe à trois heures. => **dédoublement possible**

Dans la phrase précédente, le groupe prépositionnel « à trois heures » est un complément de phrase parce qu'il peut être effacé, déplacé et dédoublé.

En terminant, rappelez-vous simplement que les compléments circonstanciels n'existent plus.

L'attribut du sujet peut aussi faire partie des expansions du groupe verbal. Rappelons que l'attribut du sujet est un mot ou un groupe de mots qui apporte une précision sur le sujet à l'aide d'un verbe attributif.

Pour reconnaître l'attribut du sujet, on regarde d'abord si la phrase contient un verbe attributif (c'est ce qu'on appelait autrefois un verbe d'état). Les verbes qui amènent un attribut du sujet sont les verbes *être, sembler, demeurer, rester, paraître, devenir, avoir l'air, passer pour, etc.* Chacun de ces verbes peut être remplacé par le verbe « être ».

L'attribut du sujet est essentiel à la phrase, c'est pourquoi il ne peut pas être effacé.

La vie à New York est exaltante.

Ces enfants paraissent heureux.

EXERCICE 2 :

Pour nous assurer que chacun comprend bien l'attribut du sujet, nous allons faire un petit exercice. Je vais noter quelques phrases au tableau et vous allez repérer le verbe attributif ainsi que l'attribut du sujet dans chacune d'entre elles. Quand vous aurez terminé, nous allons corriger ensemble. (Écrire au tableau uniquement les phrases en caractère gras.)

- 1) ***Depuis longtemps, il est amoureux.*** (est = verbe « être » au présent / amoureux = attribut du sujet)
- 2) ***Sabrina et Vincent sont blessés.*** (sont = verbe « être » au présent / blessés = attribut du sujet)
- 3) ***Ce jeune homme deviendra un héros.*** (deviendra = « sera » / un héros = attribut du sujet)
- 4) ***Nos relations demeurent tendues.*** (demeurent = « sont » / tendues = attribut du sujet)
- 5) ***Les filles ont été chanceuses.*** (ont été = verbe « être » au passé composé / chanceuses = attribut du sujet)
- 4) ***Servir son pays semble une nécessité.*** (semble = « est » / une nécessité = attribut du sujet)
- 5) ***Malgré tout, nos chances restent bonnes.*** (restent = « sont » / bonnes = attribut du sujet)
- 6) ***Ils furent extraordinaires.*** (furent = verbe « être » au passé simple / extraordinaires = attribut du sujet)

Voilà pour les groupes de mots! Cela fait beaucoup de nouvelle matière en très peu de temps. Vous vous demandez peut-être à quoi tout cela va vous servir. Dès le prochain cours, vous comprendrez l'utilité de reconnaître les phrases de base et les groupes de mots. Nous apprendrons à déconstruire les phrases et à jouer avec les groupes de mots. Nous serons en plein dans la grammaire nouvelle et dans ce qui constitue l'esprit de cette grammaire.

Mot de la fin :

Le prochain cours portera donc sur l'analyse en tableau. Nous en avons vu quelques exemples depuis le début de la formation. Vous vous souvenez, lors de notre première rencontre, je vous avais dit qu'au dernier cours vous seriez capables d'en faire. Eh bien, vous allez voir que c'est vrai! Avec ce type d'analyse, la phrase et la notion de groupes vont prendre toute leur dimension.

À notre prochaine rencontre, ce sera également l'heure du bilan puisque nous en serons déjà à notre dernier cours. Pour ce faire, vous allez devoir remplir un questionnaire qui ressemble un peu à celui que vous avez rempli lors de notre première rencontre. Nous profiterons également de ces derniers moments pour échanger sur l'expérience que nous avons vécu ensemble.

D'ici à ce qu'on se revoit, je vous propose un troisième devoir à la maison. Encore une fois, rien ne vous oblige à le faire, vous le faites seulement si vous le voulez. Cependant, je tiens à vous rappeler que ce devoir va vous permettre d'approfondir la matière et d'en avoir une meilleure maîtrise. Pour vous aider, servez-vous du corrigé qui se trouve à la dernière page du devoir.

N'oubliez pas que je suis disponible pour vous le jeudi soir de 19h00 à 22h00. Appelez-moi.

Je vous salue et je vous remercie d'avoir été là. À la semaine prochaine.

Le groupe prépositionnel peut être complété par un groupe nominal, un groupe adverbial ou un groupe infinitif. Ici, il est extrêmement important de reconnaître la préposition, car c'est elle qui est à l'origine du groupe.

Les principales fonctions du groupe prépositionnel sont complément indirect du verbe, complément de phrase, complément du nom, complément de l'adjectif.

Liste des principales prépositions : à, après, avant, avec, chez, contre, dans, de, depuis, dès, devant, durant, en, entre, hormis, hors, malgré, outre, par, parmi, pendant, plein, pour, près, proche, sans, sauf, selon, sous, sur, vers, grâce à, afin de, face à, faute de, jusqu'à, par rapport à, près de, quant à, sauf à, vis-à-vis de, etc., etc.

Le groupe verbal, qu'on abrège par **GV**, a pour noyau un verbe conjugué. Le groupe verbal est l'un des deux constituants obligatoires de la phrase de base ou phrase P. Le noyau du groupe verbal est généralement accompagné d'expansions du verbe. Ces expansions qui appartiennent à différentes classes de mots sont des compléments du verbe (directs ou indirects), des attributs ou des adverbes. Toutes les expansions du verbe font partie du groupe verbal.

Le complément du verbe peut être direct ou indirect. S'il est introduit directement, sans préposition, on dit que c'est un complément direct. S'il est introduit à l'aide d'une préposition, qui sert d'intermédiaire entre le verbe et le complément, on dit que c'est un complément indirect.

Le complément direct est généralement constitué d'un groupe nominal.

GN
Julien sème des carottes. (complément direct)

GN
Pierre-Luc aime Isabelle. (complément direct)

Le complément indirect est généralement constitué d'un groupe prépositionnel.

GPrép
Juliette a parlé à ses parents.

GPrép
Annie s'étonne de ses résultats.

Jusqu'à présent, nous avons vu les compléments directs et les compléments indirects. Voyons maintenant les anciens **compléments circonstanciels**.

Vous vous souvenez, dans la grammaire traditionnelle, on trouvait les compléments circonstanciels en posant les questions : OÙ?, QUAND?, COMMENT?, POURQUOI?, COMBIEN?, etc.

Dans la grammaire dite nouvelle, les compléments circonstanciels n'existent plus. Ils sont devenus soit des compléments du verbe, soit des compléments de phrase.

Ce sont des compléments du verbe, s'ils ne peuvent pas être *déplacés* et s'ils ne peuvent pas subir le *dédoublement* de la phrase de base. Dans l'exemple suivant, il s'agit d'un complément du verbe parce que le *déplacement* et le *dédoublement* sont impossibles.

Victor ira à Paspébiac.

* *À Paspébiac Victor ira.* => déplacement impossible

* *Victor ira et cela se passera à Paspébiac.* => dédoublement impossible

Ce sont des compléments de phrase, s'ils peuvent être *effacés* et *déplacés* et s'ils peuvent subir le *dédoublement* de la phrase de base. Pour avoir la certitude qu'il s'agit d'un complément de phrase, il faut absolument utiliser l'*effacement*, le *déplacement* et le *dédoublement*. Quand ces trois manipulations sont possibles, nous sommes sûrs qu'il s'agit d'un complément de phrase.

Guy prend l'avion à trois heures.

Guy prend l'avion. => effacement possible

À trois heures, Guy prend l'avion. => déplacement possible

Guy prend l'avion et cela se passe à trois heures. => dédoublement possible

L'attribut du sujet fait partie des expansions du groupe verbal. Rappelons que l'attribut du sujet est un mot ou un groupe de mots qui apporte une précision sur le sujet à l'aide d'un verbe attributif (les *verbes attributifs*, c'est ce qu'on appelait autrefois les *verbes d'état*).

Pour reconnaître l'attribut du sujet, on regarde si la phrase contient un verbe attributif. Les verbes qui amènent un attribut du sujet sont les verbes *être*, *sembler*, *demeurer*, *rester*, *paraître*, *devenir*, *avoir l'air*, *passer pour*, etc. Chacun de ces verbes peut être remplacé par le verbe « être ». L'attribut du sujet est essentiel à la phrase, il ne peut donc pas être *effacé*.

La vie à New York est exaltante.

Ces enfants paraissent heureux.

L'adverbe fait également partie des expansions du groupe verbal. En effet, le noyau du groupe verbal peut être complété par un ou des adverbes qui font partie du groupe verbal au même titre que les compléments du verbe et les attributs.

GNs GV

Mélanie / marche vite.

GNs GV

Mélanie / marche extrêmement vite.

TROISIÈME DEVOIR

1. Placez entre parenthèses tous les GN des phrases suivantes et soulignez le noyau de chaque groupe.

- a) Rapidement, l'expédition devint un cauchemar.
- b) Ses parents lui avaient donné une voiture de collection.
- c) Pierre-Luc connaissait bien les exigences de la directrice.
- d) Les enquêteurs arriveront ce soir.
- e) Il trouva facilement toutes les réponses.
- f) Paris est une ville inoubliable.
- g) Le menuisier que nous avons engagé mérite son salaire.
- h) Elle aime la musique.

2. Dans les phrases suivantes, soulignez les GV.

- a) Notre vieux chien Médor était un compagnon fidèle et extrêmement dévoué.
- b) La petite fille de mon amie Marie-Claire viendra cet après-midi.
- c) Nos nouveaux voisins désirent immédiatement des enfants.
- d) Ce petit chalet lui plaisait beaucoup.
- e) Raphaël participera à une compétition en juillet.
- f) Sarah, notre nouvelle gardienne, leur invente des contes de fées.
- g) Le gros bureau en érable avec des poignées dorées coûte cher.
- h) Il imagine plusieurs solutions.

3. Dans les phrases suivantes, soulignez les GAdj.

- a) Pour aller à la pêche, le garçonnet portait des grandes bottes de caoutchouc.
- b) Mathieu est franchement désagréable.
- c) Mon père est capable de trouver une solution.
- d) Depuis plus de dix ans, il cherche un collaborateur digne de confiance.
- e) Aux yeux de tous, Olivia paraissait inconsolable.
- f) Le patron ordonna sur-le-champ une inspection détaillée de sa nouvelle acquisition.
- g) Fatiguée d'entendre ses enfants, la mère ferma la porte pour pouvoir se reposer un peu.

4. Dans les phrases suivantes, soulignez les GPrép.

- a) En 1975, Gérard Girard travaillait à son invention.
- b) À cette époque, on régla le problème grâce aux Italiens.
- c) Constatant leur scepticisme, il fit une démonstration pour les convaincre.
- d) Après cette fameuse chicane, la vie reprit son cours habituel.
- e) Mon fils fait une recherche sur les dinosaures.
- f) C'est François qui met les œufs dans les boîtes.

5. Dans les phrases suivantes, soulignez les GAdv.

- a) Frédéric, qui adorait jouer les héros, arriva trop tard pour sauver la belle Émilie.
- b) L'année dernière, elle a très bien organisé l'anniversaire de sa sœur.
- c) Malheureusement, j'ai encore du travail à faire.
- d) Les jours de mauvais temps, il y avait souvent des visiteurs.
- e) Aujourd'hui, les voitures circulent beaucoup trop lentement.
- f) Il faut se décider immédiatement, car une chance pareille ne se présente pas deux fois.

6. Dans les phrases suivantes, soulignez les GInf.

- a) Se fâcher ne réglera pas le problème.
- b) Jouer au golf lui est maintenant interdit par son médecin.
- c) Manger chez moi ne l'enchantait pas du tout.
- d) Maya disait que travailler au noir n'était pas si grave.
- e) Les employés avaient admis que fermer l'entreprise n'apporterait rien.
- f) Aux dires de plusieurs personnes, lire est une activité enrichissante.

7. Dans les phrases suivantes, soulignez les GPart.

- a) Étant un parent vigilant, il surveillait le comportement de son fils de quinze ans.
- b) Guillaume avait honte de lui sachant son épouse au courant de ses activités criminelles.
- c) Préparant son voyage, Marie avait peu de temps pour sa mère qui réclamait beaucoup de soins.
- d) Bizarrement, les enfants venant vers moi fuyaient mon regard.
- e) Les personnes circulant dans les corridors appartiennent à notre organisation.
- f) Regardant vers l'avenir, il ne se souciait pas d'aujourd'hui.

CORRIGÉ

NUMÉRO 1 a) Rapidement, (l'expédition) devint (un cauchemar). b) (Ses parents) lui avaient donné (une voiture de collection). c) (Pierre-Luc) connaissait bien les (exigences de la directrice). d) (Les enquêteurs) arriveront (ce soir). e) Il trouva facilement (toutes les réponses). f) (Paris) est (une ville inoubliable). g) (Le menuisier que nous avons engagé) mérite (son salaire). h) Elle aime (la musique).

NUMÉRO 2 a) Notre vieux chien Médor était un compagnon fidèle et extrêmement dévoué. b) La petite fille de mon amie Marie-Claire viendra cet après-midi. c) Nos nouveaux voisins désirent immédiatement des enfants. d) Ce petit chalet lui plaisait beaucoup. e) Raphaël participera à une compétition en juillet. f) Sarah, notre nouvelle gardienne, leur invente des contes de fées. g) Le gros bureau en érable avec des poignées dorées coûte cher. h) Il imagine plusieurs solutions.

NUMÉRO 3 a) Pour aller à la pêche, le garçonnet portait des grandes bottes de caoutchouc. b) Mathieu est franchement désagréable. c) Mon père est capable de trouver une solution. d) Depuis plus de dix ans, il cherche un collaborateur digne de confiance. e) Aux yeux de tous, Olivia paraissait inconsolable. f) Le patron ordonna sur-le-champ une inspection détaillée de sa nouvelle acquisition. g) Fatiguée d'entendre ses enfants, la mère ferma la porte pour pouvoir se reposer un peu.

NUMÉRO 4 a) En 1975, Gérard Girard travaillait à son invention. b) À cette époque, on régla le problème grâce aux Italiens. c) Constatant leur scepticisme, il fit une démonstration pour les convaincre. d) Après cette fameuse chicane, la vie reprit son cours habituel. e) Mon fils fait une recherche sur les dinosaures. f) C'est François qui met les œufs dans les boîtes.

NUMÉRO 5 a) Frédéric, qui adorait jouer les héros, arriva trop tard pour sauver la belle Émilie. b) L'année dernière, elle a très bien organisé l'anniversaire de sa sœur. c) Malheureusement, j'ai encore du travail à faire. d) Les jours de mauvais temps, il y avait souvent des visiteurs. e) Aujourd'hui, les voitures circulent beaucoup trop lentement. f) Il faut se décider immédiatement, car une chance pareille ne se présente pas deux fois.

NUMÉRO 6 a) Se fâcher ne réglera pas le problème. b) Jouer au golf lui est maintenant interdit par son médecin. c) Manger chez moi ne l'enchantait pas du tout. d) Maya disait que travailler au noir n'était pas si grave. e) Les employés avaient admis que fermer l'entreprise n'apporterait rien. f) Aux dires de plusieurs personnes, lire est une activité enrichissante.

NUMÉRO 7 a) Étant un parent vigilant, il surveillait le comportement de son fils de quinze ans. b) Guillaume avait honte de lui sachant son épouse au courant de ses activités criminelles. c) Préparant son voyage, Marie avait peu de temps pour sa mère qui réclamait beaucoup de soins. d) Bizarrement, les enfants venant vers moi fuyaient mon regard. e) Les personnes circulant dans les corridors appartiennent à notre organisation. f) Regardant vers l'avenir, il ne se souciait pas d'aujourd'hui.

APPENDICE E**MATÉRIEL SERVANT AU QUATRIÈME COURS**

Contenu du cours sur l'analyse en tableau	199
---	-----

QUATRIÈME COURS AUX PARENTS

Programme du cours :

- . Échanges avec les parents sur l'aide aux devoirs et la grammaire dite nouvelle
- . Retour sur la dernière rencontre si nécessaire
- . Fiche d'appréciation du dernier cours (troisième cours)
- . Troisième test de grammaire (test sur la matière du cours précédent)
- . Deuxième questionnaire aux parents (à remplir dans les trente dernières minutes du cours)
- . **Matière :**
 - . L'analyse en tableau

L'analyse en tableau :

Aujourd'hui, le cours tout entier sera consacré à l'analyse en tableau. En faisant ce type d'analyse, nous allons mettre en pratique tout ce que nous avons vu jusqu'à maintenant en grammaire nouvelle.

La grammaire nouvelle utilise deux principaux types d'analyse : l'analyse en tableau et l'analyse en arbre. Ici, j'ai décidé de privilégier l'analyse en tableau parce qu'elle me semble beaucoup plus facile et efficace que l'analyse en arbre.

L'analyse en tableau, qui est présentée dans *Construire la grammaire* de Boulanger, Francoeur-Bellavance et Pepin, permet de faire une analyse plus progressive que celle que permet l'analyse en arbre. En effet, l'analyse en tableau se construit au fur et à mesure, de façon systématique, qu'importe la longueur de la phrase ou sa complexité.

Dans le tableau, chaque groupe est isolé et analysé dans un espace qui lui appartient, ce qui évite la confusion que l'on retrouve parfois dans les analyses en arbre où les éléments ont

tendance à se superposer quand on n'a pas une idée préalable du résultat final. Le tableau fournit une représentation visuelle, nette et sans ambiguïté, des relations qui unissent les différents groupes de mots qui constituent la phrase. Il révèle aussi l'organisation hiérarchique de la phrase.

L'analyse en tableau part des groupes obligatoires et des groupes facultatifs de la phrase P pour aller vers les groupes qui sont à l'intérieur de ces groupes premiers jusqu'aux mots eux-mêmes. Le fait de pouvoir analyser ainsi la phrase, en allant du plus grand au plus petit, permet une meilleure compréhension de son fonctionnement. Comprendre de quelle façon fonctionne la langue représente un des principaux objectifs de la grammaire nouvelle.

Les analyses en tableau que j'ai conçues pour le cours présentent vingt-huit phrases différentes. Ces phrases, qui sont pour la plupart des phrases simples (c'est-à-dire avec un seul verbe conjugué), comptent entre quatre et dix-sept mots.

Vous connaissez tous l'analyse en tableau puisque nous en avons examiné un exemple à chaque cours depuis le début de la formation. Maintenant, nous sommes rendus à l'étape d'en faire parce que nous possédons toutes les connaissances nécessaires pour y arriver.

Tantôt, je vais commencer par vous donner quelques exemples au tableau. En fait, je ne travaillerai pas seule, vous allez m'aider à construire les tableaux : vous allez me dire quels sont les différents constituants de la phrase de base ou phrase P, vous allez identifier les différents groupes de mots qui en font partie et vous allez me dire leurs fonctions.

Après avoir fait ces quelques exemples, vous allez faire les autres analyses en équipe de deux ou trois personnes. Quand vous aurez terminé de faire vos analyses, je les reprendrai une à une au tableau.

1. Marie aime son manteau.

GNs		GV		
N	V	compl. V (direct) GN		
		dét	N	
Marie	aime	son	manteau.	

2. La fillette parle à son père.

GNs		GV			
dét	N	V	compl. V (indirect) GPrép		
			prép	GN	
				dét	N
La	fillette	parle	à	son	père.

3. Mon frère aidera à François demain.

GNs			GV		Compl. P GAdv
dét	N	V	compl.V (indirect) GPrép		adv
			prép	N	
Mon	frère	aidera	à	François	demain.

4. Ce numéro est difficile pour les enfants.

GNs			GV			
dét	N	V	attribut du sujet GAdj			
			adj	compl. Adj GPrép		
				prép	GN	
					dét	N
Ce	numéro	est	difficile	pour	les	enfants.

5. Le vieil homme traverse le boulevard tous les matins.

GNs			GV			Compl. P GN	
dét	compl. N adj	N	V	compl. V (direct) GN		dét	N
				dét	N		
Le	vieil	homme	traverse	le	boulevard	tous les	matins.

6. La mère semble très fatiguée.

GNs		GV		
dét	N	V	attribut du sujet GAdj	
			modif adj adv	adj
La	mère	semble	très	fatiguée.

7. Le dîner commencera à midi

GNs		GV	Compl. P GPrép	
dét	N	V	prép	N
Le	dîner	commencera	à	midi.

8. Son furet mange sur le comptoir.

GNs		GV	Compl. P GPrép		
dét	N	V	prép	GN	
				dét	N
Son	furet	mange	sur	le	comptoir.

9. À l'aurore, le boulanger reprend son travail.

Compl. P GPrép			GNs		GV		
prép	GN		dét	N	V	compl. V (direct) GN	
	dét	N				dét	N
À	l'	aurore,	le	boulangier	reprend	son	travail.

10. Les réjouissances commenceront dans quarante-cinq minutes.

GNs		GV	Compl. P GPrép		
dét	N	V	prép	GN	
				dét	N
Les	réjouissances	commenceront	dans	quarante-cinq	minutes.

11. Le comptable de la compagnie a faussé les résultats

GNs					GV		
dét	N	compl. N GPrép			V	compl. V (direct) GN	
		prép	GN			dét	N
			dét	N			
Le	comptable	de	la	compagnie	a faussé	les	résultats.

12. Le policier prend rapidement son arme dans sa poche.

GNs		GV						
dét	N	V	modif. V adv	compl. V (direct) GN		compl. V (indirect) GPrép		
				dét	N	prép	GN	
							dét	N
Le	policier	prend	rapidement	son	arme	dans	sa	poche.

13. Les enfants et leur institutrice organisent un spectacle pour la Saint-Valentin.

GNs					GV			Compl. P GPrép		
GN		coord.	GN		V	compl. V (direct) GN		prép	GN	
dét	N		dét	N		dét	N		dét	N
Les	enfants	et	leur	institutrice	organisent	un	spectacle	pour	la	Saint-Valentin.

14. Deux ouvriers refont les planchers de sa maison.

GNs		GV					
dét	N	V	compl. V (direct) GN				
			dét	N	compl. N GPrép		
					prép	GN	
						dét	N
Deux	ouvriers	refont	les	planchers	de	sa	maison.

15. Le politicien était déçu de la défaite.

GNs		GV				
dét	N	V	attribut du sujet GAdj			
			adj	compl. adj GPrép		
				prép	GN	
					dét	N
Le	politicien	était	déçu	de	la	défaite.

16. Les employés manifestent leur mécontentement depuis longtemps.

GNs		GV			Compl. P GPrép	
dét	N	V	compl. V (direct) GN		prép	adv
			dét	N		
Les	employés	manifestent	leur	mécontentement	depuis	longtemps.

17. Quelques enfants paraissaient satisfaits de son départ.

GNs			GV			
dét	N	V	attribut du sujet GAdj			
Quelques	enfants	paraissaient	adj	compl. adj GPrép		
			prép	GN		
				dét	N	
			satisfaits	de	son	départ.

18. Le chien de mon père aboie après les passants.

GNs					GV					
dét	N	compl. N GPrép			V	compl. V (indirect) GPrép				
Le	chien	prép	GN		aboie	prép	GN			
			dét	N			après	dét	N	
			mon	père				les	passants.	

19. Les Tremblay donnent à leurs enfants une belle éducation.

GNs		GV						
dét	N	V	compl. V (indirect) GPrép			compl. V (direct) GN		
			prép	GN		dét	compl. N adj	N
				dét	N			
Les	Tremblay	donnent	à	leurs	enfants	une	belle	éducation.

20. Je me souviens que ton chat angora dormait sur mon lit.

GNs		GV							
	V	compl. V (indirect) P sub.							
		subord.	GNs			GV	Compl. P GPrép		
			dét	N	compl. N adj	V	prép	GN	
			dét	N	compl. N adj	V	prép	dét	N
Je	me souviens	que	ton	chat	angora	dormait	sur	mon	lit.

21. Mes voisins ont été très gentils de tondre ma pelouse.

GNs		GV						
dét	N	V	attribut du sujet GAdj					
			modif. adj adv	adj	compl. adj GPrép			
					prép	GInf		
			Inf	compl. Inf GN				
		dét	N					
Mes	voisins	ont été	très	gentils	de	tondre	ma	pelouse.

22. L'officier qui a reçu une médaille sert dans l'armée de l'air depuis dix ans.

GNs						GV							Compl. P GPrép		
dét	N	compl. N P sub				V	compl. V (indirect) GPrép						prép	GN	
		subord. GNs	GV				prép	GN						dét	N
			V	compl. V (direct) GN				dét	N	compl. N GPrép					
				dét	N					prép	GN				
					dét	N	dét	N							
L'	officier	qui	a reçu	une	médaille	sert	dans	l'	armée	de	l'	air	depuis	dix	ans.

23. Ma nièce arrivera plus tard, car sa meilleure amie est malade.

P1					coord.	P2				
GNs		GV				GNs			GV	
dét	N	V	modif. V GAdv			dét	compl. N adj	N	V	attr. du sujet adj
			modif. adv	Adv						
Ma	nièce	arrivera	plus	tard,	car	sa	meilleure	amie	est	malade.

24. Cet enfant est très favorisé : sa mère dirige une usine et son père est chirurgien.

P1					P2					coord.	P3			
GNs		GV			GNs		GV				GNs		GV	
dét	N	V	attribut du sujet GAdj		dét	N	V	compl.V (direct) GN			dét	N	V	attr. du sujet N
			modif. adj adv	adj				dét	N					
Cet	enfant	est	très	favorisé :	sa	mère	dirige	une	usine	et	son	père	est	chirurgien.

25. Fripouille transporte ses chatons dans sa gueule.

GNs	GV					
	V	compl. V (direct) GN		compl. V (indirect) GPrép		
		dét	N	prép	GN	
					dét	N
Fripouille	transporte	ses	chatons	dans	sa	gueule.

26. Chaque soir, les grands-parents gardent leur petit-fils.

Compl. P GN		GNs		GV		
dét	N	dét	N	V	compl. V (direct) GN	
					dét	N
Chaque	soir,	les	grands-parents	gardent	leur	petit-fils.

27. Dès l'automne prochain, les commerçants donneront des échantillons gratuits.

Compl. P GPrép			GNs		GV				
prép	GN			dét	N	V	compl. V (direct) GN		
	dét	N	compl. N adj				dét	N	compl. N adj
Dès	l'	automne	prochain,	les	commerçants	donneront	des	échantillons	gratuits.

28. Aujourd'hui, les clients cherchent les meilleures aubaines.

Compl. P GAdv		GNs		GV			
adv		dét	N	V	compl. V (direct) GN		
					dét	compl. N adj	N
Aujourd'hui,		les	clients	cherchent	les	meilleures	aubaines.

APPENDICE F**MATÉRIEL SERVANT À LA COLLECTE DES DONNÉES**

Premier questionnaire aux parents	216
Grille utilisée pour l'observation participante	219
Premier test de grammaire (suivi du corrigé)	224
Deuxième test de grammaire (suivi du corrigé)	226
Troisième test de grammaire (suivi du corrigé)	228
Fiche d'appréciation du dernier cours	230
Deuxième questionnaire aux parents	231

PREMIER QUESTIONNAIRE AUX PARENTS

Tous les renseignements recueillis resteront strictement confidentiels.

Nom du participant : _____

1) *Depuis combien de temps êtes-vous sensibilisé à cette nouvelle réalité qu'est la grammaire nouvelle? À quel moment en avez-vous entendu parler pour la première fois ?*

2) *À l'heure actuelle, connaissez-vous la grammaire nouvelle suffisamment bien pour pouvoir aider vos enfants dans leurs devoirs de français ?*

() OUI () NON

3) *Trouvez-vous que donner des cours de grammaire nouvelle aux parents, c'est une bonne façon de leur venir en aide dans l'encadrement qu'ils procurent à leurs enfants lors des devoirs de français ?*

() OUI () NON

4) *Aidez-vous vos enfants dans leurs devoirs de français ?*

() toujours () souvent () à l'occasion () jamais

5) *Aidez-vous vos enfants dans les autres matières ?*

() toujours () souvent () à l'occasion () jamais

6) *Croyez-vous que votre aide aux devoirs peut être déterminante dans la réussite scolaire de vos enfants ?*

7) *Lors de l'aide aux devoirs, avez-vous déjà rencontré des problèmes concernant la grammaire nouvelle ? OUI () NON ()*

Si oui, de quel type de problème s'agissait-il ? Donnez un exemple.

8) *Pourquoi avez-vous décidé de suivre une formation sur la grammaire nouvelle ? Qu'est-ce que vous pensez que cela va vous apporter ?*

GRILLE D'OBSERVATION

1) À quelle heure le cours a-t-il commencé? _____

2) Combien y avait-il de parents présents? _____

3) Qui sont les parents absents? _____

4) Y a-t-il des parents qui sont venus me consulter de façon individuelle avant le début du cours? Si oui, lesquels et pourquoi?

5) Avant que le cours commence, est-ce que les parents parlaient entre eux (des devoirs, de la matière, de leurs difficultés, etc.)? Ai-je entendu des bribes de conversation que je pourrais rapporter?

6) De quelle façon les parents ont-ils rempli le matériel servant à la collecte des données (questionnaire, test, etc.)? Quelle était leur attitude?

7) La matière convenait-elle à la clientèle visée ? Était-elle adaptée à leurs besoins ?

8) Y avait-il suffisamment d'explications ? Les explications étaient-elles claires, faciles à saisir ?

9) Y avait-il suffisamment d'exemples ? Les exemples parvenaient-ils à illustrer la théorie ?

10) Y avait-il suffisamment d'exercices en classe, de mises en pratique ?

11) Ai-je gardé un contact visuel avec les parents pour m'assurer qu'ils suivaient bien, qu'ils comprenaient ce que je leur enseignais ?

12) De façon générale, est-ce que les parents semblaient comprendre la matière ?

13) Ai-je favorisé les échanges et les discussions en conservant une attitude ouverte et réceptive ?

14) Est-ce que les parents ont posé des questions sur la matière que je leur ai présentée ? Si oui, lesquelles ?

15) Est-ce que les parents ont fait des interventions qui ne concernaient pas la matière en tant que telle ? Si oui, lesquelles ?

16) Ai-je pris le temps d'écouter les parents pour qu'ils puissent s'exprimer sur ce qu'ils sont en train de vivre ? Ai-je pris le temps d'écouter leurs critiques et leurs commentaires ?

17) De façon générale, est-ce que les parents étaient attentifs au cours ?

18) De façon générale, est-ce que les parents participaient (en suivant sur leurs feuilles, en prenant des notes, en faisant les exercices, etc.) ?

19) Comment était l'atmosphère dans la classe ? Était-elle tendue ou détendue ? Est-ce qu'il y a eu des moments de tension ?

20) Si je me réfère à l'ensemble du cours de ce soir, quels sont les points positifs que j'ai pu observer ?

21) Toujours en me référant à l'ensemble du cours de ce soir, quels sont les points négatifs que j'ai pu observer ?

22) Le canevas de base du cours a-t-il été respecté ? Si non, quels sont les changements que je lui ai apportés ?

23) À quelle heure le cours s'est-il terminé ? _____

24) Y a-t-il des parents qui sont restés après le cours pour me parler individuellement ? Si oui, lesquels et pourquoi ?

25) Bien que les questions qui précèdent tentent de rendre l'observation la plus complète possible, il est difficile de voir toutes les facettes d'un phénomène à observer. Dans cette optique, y a-t-il des choses dont je n'ai pas eu l'occasion de parler et qui mériteraient d'être mentionnées ? Si oui, lesquelles ?

PREMIER TEST DE GRAMMAIRE

Test administré au début du deuxième cours

Nom du participant : _____

1. Ajoutez un ou plusieurs mots à chacune des phrases suivantes.

- a) Les Beaulieu habitent cette maison. _____
- b) Ma fille participe à une compétition. _____
- c) Tous les enfants seront invités à la fête. _____

2. Comment s'appelle la manipulation syntaxique utilisée dans le numéro 1? _____

3. Dans les phrases qui suivent, deux groupes de mots sont soulignés. Trouvez un mot ou un autre groupe de mots qui aurait la même valeur et qui jouerait le même rôle à l'intérieur de la phrase.

- a) Vers huit heures du matin, les menuisiers et les électriciens sont arrivés.
Vers huit heures du matin, _____ sont arrivés.
- b) Comme choriste, Marie-Christine a gagné plus de 100 000 dollars cette année.
Comme choriste, _____ a gagné plus de 100 000 dollars cette année.

4. Comment s'appelle la manipulation syntaxique utilisée dans le numéro 3? _____

5. Changez la position des groupes de mots qui sont soulignés dans les phrases suivantes.
Placez-les ailleurs à l'intérieur de la phrase.

- a) Depuis toujours, ma tante Adélaïde collectionne les poupées de porcelaine. _____
- b) Les employés les plus hardis viennent, de temps en temps, réclamer une augmentation. _____
- c) Samuel et Annie se marieront cet été. _____

6. Comment s'appelle la manipulation syntaxique utilisée dans le numéro 5? _____

7. Supprimez les groupes de mots qui ne sont pas vraiment nécessaires dans les phrases suivantes.
Même s'ils apportent des informations supplémentaires, ces informations ne sont pas essentielles au message que l'on veut transmettre. En d'autres termes, raturez les groupes de mots facultatifs.

- a) Je quitte mon emploi au mois de juillet.
- b) Son fils, un grand garçon de douze ans, va l'aider.
- c) Victoria est venue chez moi cet après-midi.

8. Comment s'appelle la manipulation syntaxique utilisée dans le numéro 7? _____

CORRIGÉ DU PREMIER TEST DE GRAMMAIRE

1. Ajoutez un ou plusieurs mots à chacune des phrases suivantes.

- a) Les Beaulieu habitent cette maison. *Les Beaulieu habitent cette vieille maison en briques rouges.*
- b) Ma fille participe à une compétition. *Ma fille participe à une compétition de planche à neige.*
- c) Tous les enfants seront invités à la fête. *Tous les enfants du village seront invités à la fête.*

2. Comment s'appelle la manipulation syntaxique utilisée dans le numéro 1? *L'addition*

3. Dans les phrases qui suivent, deux groupes de mots sont soulignés. Trouvez un mot ou un autre groupe de mots qui aurait la même valeur et qui jouerait le même rôle à l'intérieur de la phrase.

- a) Vers huit heures du matin, les menuisiers et les électriciens sont arrivés.
Vers huit heures du matin, *les ouvriers* sont arrivés.
- b) Comme choriste, Marie-Christine a gagné plus de 100 000 dollars cette année.
Comme choriste, *elle* a gagné plus de 100 000 dollars cette année.

4. Comment s'appelle la manipulation syntaxique utilisée dans le numéro 3? *Le remplacement*

5. Changez la position des groupes de mots qui sont soulignés dans les phrases suivantes. Placez-les ailleurs à l'intérieur de la phrase.

- a) Depuis toujours, ma tante Adélaïde collectionne les poupées de porcelaine.
Ma tante Adélaïde collectionne, depuis toujours, les poupées en porcelaine.
Ma tante Adélaïde collectionne les poupées de porcelaine depuis toujours.
- b) Les employés les plus hardis viennent, de temps en temps, réclamer une augmentation.
De temps en temps, les employés les plus hardis viennent réclamer une augmentation.
Les employés les plus hardis viennent réclamer une augmentation de temps en temps.
- c) Samuel et Annie se marieront cet été.
Cet été, Samuel et Annie se marieront.

6. Comment s'appelle la manipulation syntaxique utilisée dans le numéro 5? *Le déplacement*

7. Supprimez les groupes de mots qui ne sont pas vraiment nécessaires dans les phrases suivantes. Même s'ils apportent des informations supplémentaires, ces informations ne sont pas essentielles au message que l'on veut transmettre. En d'autres termes, raturez les groupes de mots facultatifs.

- a) Je quitte mon emploi (au mois de juillet).
- b) Son fils(, un grand garçon de douze ans,) va l'aider.
- c) Victoria est venue chez moi (cet après-midi).

8. Comment s'appelle la manipulation syntaxique utilisée dans le numéro 7? *L'effacement*

DEUXIÈME TEST DE GRAMMAIRE

Test administré au début du troisième cours

Nom du participant : _____

Dans les phrases suivantes, séparez par une barre oblique le GV (groupe verbal), le GNs (groupe nominal sujet) et le Compl. P (complément de phrase) s'il y en a. Prenez le soin d'identifier chaque groupe comme nous l'avons fait dans l'exemple suivant.

GNs GV Compl. P
EXEMPLE : Le facteur / passe le courrier / le matin.

- a) Il a acheté une grande maison en briques rouges.
- b) L'élève habillé en bleu dans la cinquième rangée triche depuis le début de l'examen.
- c) Le voisin a taillé la haie de cèdres.
- d) Lundi matin, le recteur de l'Université Laval donnera une conférence de presse.
- e) Les garçons travaillent consciencieusement.
- f) Avant de sortir du lit, elle s'étire.
- g) Le jeune homme qui lui a offert un bouquet de roses l'a invitée au bal.
- h) Le samedi soir, la famille s'offrait un repas gastronomique.
- i) Tous les animaux d'Afrique le fascinent.
- j) À l'automne, le vieil ours se chercha un endroit pour hiberner.
- k) Un accident vient de se produire à la sortie de l'autoroute 15.
- l) Depuis le jour de sa naissance, Gabrielle vit entourée d'amour.
- m) Le pauvre chien refusait de quitter sa niche.
- n) Anne-Marie chantera l'hymne nationale demain soir.
- o) Les jours de soleil comme les jours de pluie, elle joue au golf.

CORRIGÉ DU DEUXIÈME TEST DE GRAMMAIRE

- a) ^{GNs} Il / ^{GV} a acheté une grande maison en briques rouges.
- b) ^{GNs} L'élève habillé en bleu dans la cinquième rangée / ^{GV} triche / ^{Compl. P} depuis le début de l'examen.
- c) ^{GNs} Le voisin / ^{GV} a taillé la haie de cèdres.
- d) ^{Compl. P} Lundi matin, / ^{GNs} le recteur de l'Université Laval / ^{GV} donnera une conférence de presse.
- e) ^{GNs} Les garçons / ^{GV} travaillent consciencieusement.
- f) ^{Compl. P} Avant de sortir du lit, / ^{GNs} elle / ^{GV} s'étire.
- g) ^{GNs} Le jeune homme qui lui a offert un bouquet de roses / ^{GV} l'a invitée au bal.
- h) ^{Compl. P} Le samedi soir, / ^{GNs} la famille / ^{GV} s'offrait un repas gastronomique.
- i) ^{GNs} Tous les animaux d'Afrique / ^{GV} le fascinent.
- j) ^{Compl. P} À l'automne, / ^{GNs} le vieil ours / ^{GV} se chercha un endroit pour hiberner.
- k) ^{GNs} Un accident / ^{GV} vient de se produire / ^{Compl. P} à la sortie de l'autoroute 15.
- l) ^{Compl. P} Depuis le jour de sa naissance, / ^{GNs} Gabrielle / ^{GV} vit entourée d'amour.
- m) ^{GNs} Le pauvre chien / ^{GV} refusait de quitter sa niche.
- n) ^{GNs} Anne-Marie / ^{GV} chantera l'hymne nationale / ^{Compl. P} demain soir.
- o) ^{Compl. P} Les jours de soleil comme les jours de pluie, / ^{GNs} elle / ^{GV} joue au golf.

TROISIÈME TEST DE GRAMMAIRE

Test administré au début du quatrième cours

Nom du participant : _____

1. Dans les phrases suivantes, soulignez les GN. (Un GPrép peut contenir un GN.)

- a) Hier, elle a trouvé un chien errant.
- b) Les vaches sont douces et pacifiques.
- c) Ils sont restés à l'église pour prier.

2. Dans les phrases suivantes, soulignez les GV.

- a) Marie-Christine raffole des épinards.
- b) Il regarde la télévision tous les soirs.
- c) Notre nouveau directeur est autoritaire.

3. Dans les phrases suivantes, soulignez les GAdj.

- a) La fillette était fière de son travail.
- b) Philibert Beaupré aimait posséder des chevaux fringants.
- c) Il capturait des papillons multicolores durant tout l'été.

4. Dans les phrases suivantes, soulignez les GPrép.

- a) La semaine dernière, notre avocat est allé à Toronto.
- b) Les enfants de ma cousine semblent bien élevés.
- c) Ton grand-père m'a donné cent dollars pour toi.

5. Dans les phrases suivantes, soulignez les GAdv.

- a) Léandre doit se présenter demain à l'hôpital.
- b) La vieille dame disait : « Il faut jouer prudemment ».
- c) Pierre-Charles, son meilleur ami, est très serviable.

CORRIGÉ DU TROISIÈME TEST DE GRAMMAIRE

1. Dans les phrases suivantes, soulignez les GN. (Un GPrép peut contenir un GN.)

- a) Hier, elle a trouvé un chien errant.
- b) Les vaches sont douces et pacifiques.
- c) Ils sont restés à l'église pour prier.

2. Dans les phrases suivantes, soulignez les GV.

- a) Marie-Christine raffole des épinards.
- b) Il regarde la télévision tous les soirs.
- c) Notre nouveau directeur est autoritaire.

3. Dans les phrases suivantes, soulignez les GAdj.

- a) La fillette était fière de son travail.
- b) Philibert Beaupré aimait posséder des chevaux fringants.
- c) Il capturait des papillons multicolores durant tout l'été.

4. Dans les phrases suivantes, soulignez les GPrép.

- a) La semaine dernière, notre avocat est allé à Toronto.
- b) Les enfants de ma cousine semblent bien élevés.
- c) Ton grand-père m'a donné cent dollars pour toi.

5. Dans les phrases suivantes, soulignez les GAdv.

- a) Léandre doit se présenter demain à l'hôpital.
- b) La vieille dame disait : « Il faut jouer prudemment ».
- c) Pierre-Charles, son meilleur ami, est très serviable.

FICHE D'APPRÉCIATION DU DERNIER COURS

Premier cours () Deuxième cours () Troisième cours ()

Nom du participant : _____

1) Dans l'ensemble, diriez-vous que le dernier cours vous a fait progresser dans votre apprentissage de la grammaire nouvelle?

Oui () Non ()

2) Avez-vous compris la matière qui vous a été présentée?

Entièrement () En partie () Pas du tout ()

3) Comment qualifieriez-vous cette matière?

Difficile () Correcte () Facile ()

4) D'après vous, y avait-il suffisamment d'explications?

Oui () Non ()

5) Avez-vous fait le devoir qu'on vous a remis lors du dernier cours?

Entièrement () En partie () Pas du tout ()

6) Avez-vous des commentaires à formuler concernant le dernier cours?

Si oui, utilisez l'espace suivant.

DEUXIÈME QUESTIONNAIRE AUX PARENTS

Nom du participant : _____

Ce questionnaire possède une très grande importance dans le cadre de ma recherche. Il va m'aider à faire le point et à formuler des recommandations d'ordre scientifique sur des reprises éventuelles de l'expérience dans d'autres milieux. Votre opinion compte énormément. Vous devez me dire ce que vous pensez avec la plus grande sincérité possible, que cela soit positif ou négatif. N'ayez pas peur de me déplaire ou de me blesser : tous vos commentaires, quels qu'ils soient, seront les bienvenus.

- 1) *Dans l'ensemble, les cours de la formation que j'ai suivie étaient bien structurés.*

Tout à fait d'accord ()
Plutôt d'accord ()
Plutôt en désaccord ()
Tout à fait en désaccord ()

- 2) *La matière vue à l'intérieur des cours était satisfaisante.*

Tout à fait d'accord ()
Plutôt d'accord ()
Plutôt en désaccord ()
Tout à fait en désaccord ()

- 3) *De façon générale, il y avait suffisamment d'explications.*

Tout à fait d'accord ()
Plutôt d'accord ()
Plutôt en désaccord ()
Tout à fait en désaccord ()

4) *Le côté « mise en pratique » était bien exploité. En d'autres termes, il y avait suffisamment d'exercices.*

Tout à fait d'accord ()
Plutôt d'accord ()
Plutôt en désaccord ()
Tout à fait en désaccord ()

5) *Je trouve que c'est une bonne idée de donner des devoirs à la maison.*

Tout à fait d'accord ()
Plutôt d'accord ()
Plutôt en désaccord ()
Tout à fait en désaccord ()

6) *Les devoirs m'ont fait progresser dans mon apprentissage de la grammaire nouvelle.*

Tout à fait d'accord ()
Plutôt d'accord ()
Plutôt en désaccord ()
Tout à fait en désaccord ()

7) *Le jeudi soir, de 19 heures à 22 heures, je disposais d'un support téléphonique. Ce support téléphonique est nécessaire.*

Tout à fait d'accord ()
Plutôt d'accord ()
Plutôt en désaccord ()
Tout à fait en désaccord ()

8) *La formation que j'ai reçue en classe a duré huit heures en tout. Personnellement, je préfère que la formation dure ...*

4 heures () 6 heures () 8 heures () 10 heures () 12 heures ()

- 9) *Les cours de la formation que j'ai reçue se donnaient à chaque semaine. Personnellement, je préfère que les cours se donnent ...*
- à chaque semaine ()
 aux deux semaines ()
 aux trois semaines ()
 au mois ()
- 10) *Les cours de la formation que j'ai reçue se donnaient le soir sur semaine. Personnellement, je préfère que les cours se donnent ...*
- le soir, sur semaine () le jour, les fins de semaine ()
- 11) *Les cours de la formation que j'ai reçue duraient deux heures chacun. Personnellement, je préfère que les cours durent ...*
- 1 heure () 2 heures () 3 heures ()
- 12) *Se rencontrer en groupe, dans une salle de classe, est une formule qui me convient.*
- Tout à fait d'accord ()
 Plutôt d'accord ()
 Plutôt en désaccord ()
 Tout à fait en désaccord ()
- 13) *J'ai reçu une formation en groupe, mais j'aurais pu aussi recevoir une formation individuelle. À ce moment-là, un formateur serait venu chez moi pour me donner ma formation. Sachant cela, une formation à la maison est une formule qui aurait pu m'intéresser.*
- Tout à fait d'accord ()
 Plutôt d'accord ()
 Plutôt en désaccord ()
 Tout à fait en désaccord ()

14) Dans l'ensemble, je suis satisfait de la formation que j'ai suivie.

- Tout à fait d'accord ()
 Plutôt d'accord ()
 Plutôt en désaccord ()
 Tout à fait en désaccord ()

15) Si la formation que j'ai suivie n'avait pas été gratuite, je l'aurais suivie quand même.

- Tout à fait d'accord ()
 Plutôt d'accord ()
 Plutôt en désaccord ()
 Tout à fait en désaccord ()

16) Advenant qu'il y aurait eu des frais, j'aurais été prêt à déboursier jusqu'à ...

- 10\$ () 20\$ () 30\$ () 40\$ () 50\$ ()

17) Cette formation devrait être offerte à d'autres groupes de parents.

- Tout à fait d'accord ()
 Plutôt d'accord ()
 Plutôt en désaccord ()
 Tout à fait en désaccord ()

18) Personnellement, je n'hésiterais pas à recommander cette formation à mes amis.

- Tout à fait d'accord ()
 Plutôt d'accord ()
 Plutôt en désaccord ()
 Tout à fait en désaccord ()

19) *Jusqu'à présent, je me suis servi de ce que j'ai appris pour aider mes enfants dans leurs devoirs de français.*

Fréquemment ()

Quelquefois ()

Rarement ()

Jamais ()



Pour les trois derniers numéros, ayez l'obligeance de donner le plus de détails possible.

20) *La formation que vous avez suivie a-t-elle changé quelque chose dans la relation que vous avez avec vos enfants lors de l'aide aux devoirs? Si c'est le cas, expliquez ou bien donnez un exemple.*
