

Pour un traitement unifié de la subordination

Rectorat de Versailles
Formation de formateurs

29 avril 2014

Thomas Verjans
Université de Bourgogne

thomasverjans@free.fr

Cadre :

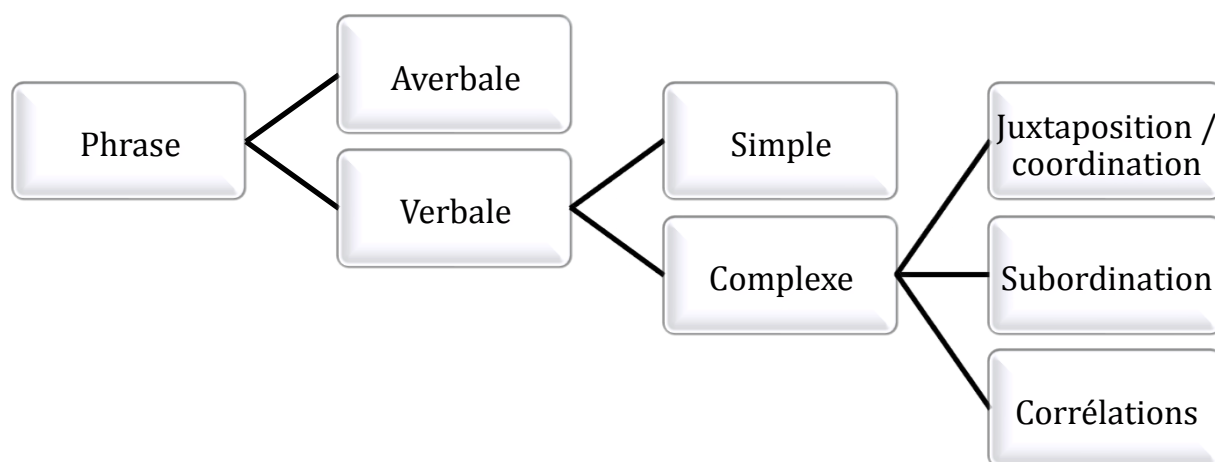
Le document présenté est le fruit d'une réflexion menée dans le cadre d'une journée de formation de formateurs et a pour but de proposer un traitement très largement simplifié de la notion de subordination, sacrifiant parfois la rigueur linguistique, qui conduit inévitablement à une démultiplication des catégories, au profit d'une cohérence générale. De fait, et outre le constat régulièrement effectué du manque de réinvestissement de la phrase complexe par les élèves, ce choix de la simplification répond à plusieurs exigences

- Permettre un traitement unifié de la subordination ;
- À un moindre coût terminologique ;
- De façon à faciliter l'acquisition de la notion par les élèves ;
- Et à favoriser le réinvestissement de la subordination dans les productions écrites.

Que l'on ne s'étonne donc pas des simplifications proposées ici. Elles reposent sur le simple postulat – discutable, comme tout postulat – qu'une maîtrise correcte de la langue ne se confond pas nécessairement avec une compétence de grammairien, voire de linguiste, au moins au début de l'apprentissage.

Schéma général de la phrase

Terminologie officielle (1997, rev. 1998)



Dans le cas de la phrase complexe sont ajoutées les distinctions suivantes, que nous illustrons de nos propres exemples :

– Subordination conjonctive

- Sujet : *Qu'il vienne me déplaît fortement.*
- Attribut : *L'essentiel est qu'il réussisse.*
- Complément essentiel (= complément d'objet) : *Je veux qu'il vienne.*
- Complément circonstanciel

- But : *Je le dis pour que tu te taises enfin.*
- Cause : *Il ne viendra pas puisqu'il est malade !*
- Comparaison : *Il est sot comme un âne.*
- Conséquence : *Il est très malin, de sorte qu'il a dupé tout le monde.*
- Temps : *Lorsqu'il fait beau, nous ne faisons rien.*
- Concession : *Bien qu'il soit sympathique, je ne l'apprécie guère.*
- Condition : *Si tu le veux, nous irons nous promener.*

– Corrélation

- Temporelle : *À peine étais-je arrivé que je compris la situation.*
 - Comparative : *Il est plus grand que Paul ne l'est.*
 - Consécutives : *Il est si bête qu'il ne comprend jamais rien.*
- Interrogative indirecte : *Il se demande pourquoi il a fait cela.*
 - Infinitive : *J'ai senti un courant d'air passer.*
 - Participiale : *Les travaux enfin finis, nous avons pu prendre le tram.*

Commentaire :

- On notera encore l'absence d'une rubrique explicitement consacrée aux propositions subordonnées relatives, et leur confinement dans la rubrique des expansions nominales, excluant *de facto* les relatives substantives (ex. *Qui aime bien châtie bien*).
- La mise sur le même plan de subordonnées introduites par des termes subordonnants et de subordonnées non introduites (les infinitives et les participiales, notamment).
- La mise à part de trois systèmes corrélatifs non homogène, puisque le premier, contrairement aux deux suivants, relève de la subordination inverse. Ces trois systèmes sont par ailleurs souvent intégrés dans les manuels à la subordination simple, en raison d'un traitement majoritairement sémantique (ainsi de la leçon « cause/conséquence, par exemple).
- Au niveau des systèmes corrélatifs encore, l'absence des corrélations de type isomorphe (*i.e.* construites à partir de termes identiques) en *plus... plus...* ou *autant... autant...* (Hadermann *et alii*, 2006, 2010 ; Roig 2014).

Proposition de traitement unifié

Pour la notion de phrase, on se reportera à la conférence proposée par D. Leeman (2010), proposition que nous reprenons partiellement ici en intégrant les mécanismes corrélatifs¹.

¹ D. Leeman définit ainsi la « phrase multiple : phrase incluant deux (ou plus) phrases (donc verbes conjugués) où l'une occupe la place (la fonction) d'un incident par rapport à l'autre; cela concerne les juxtaposées et siamoises, les coordonnées et certaines subordonnées » (2010). Un exemple d'incidente subordonnée est : *Tu n'as pas travaillé si bien que tu as raté ton bac*, une siamoise correspond à un fait de parataxe. Précisons que nous ne retenons pas ici ce niveau de la phrase multiple, bien qu'il puisse être réintroduit plus tardivement dans la progression.

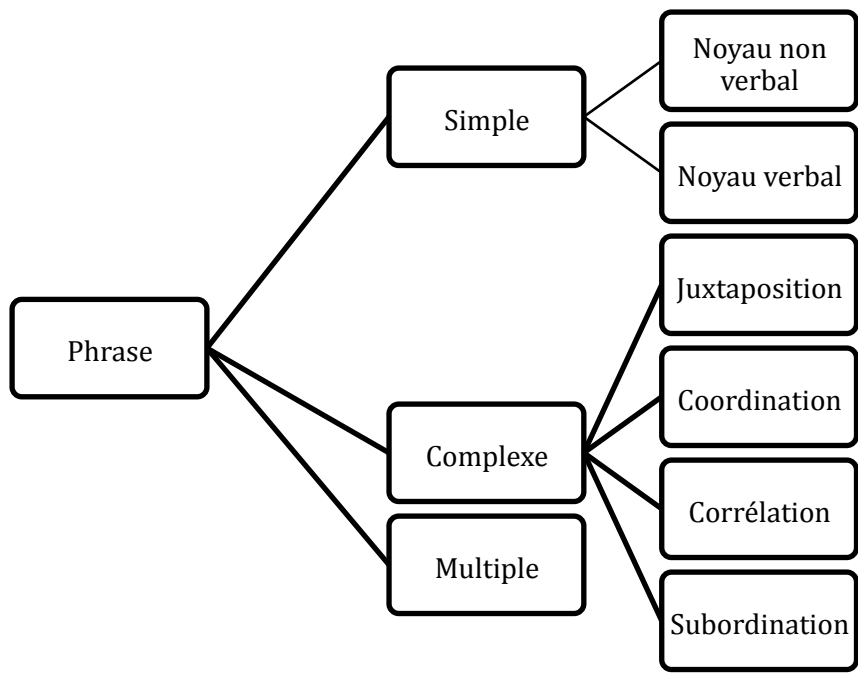
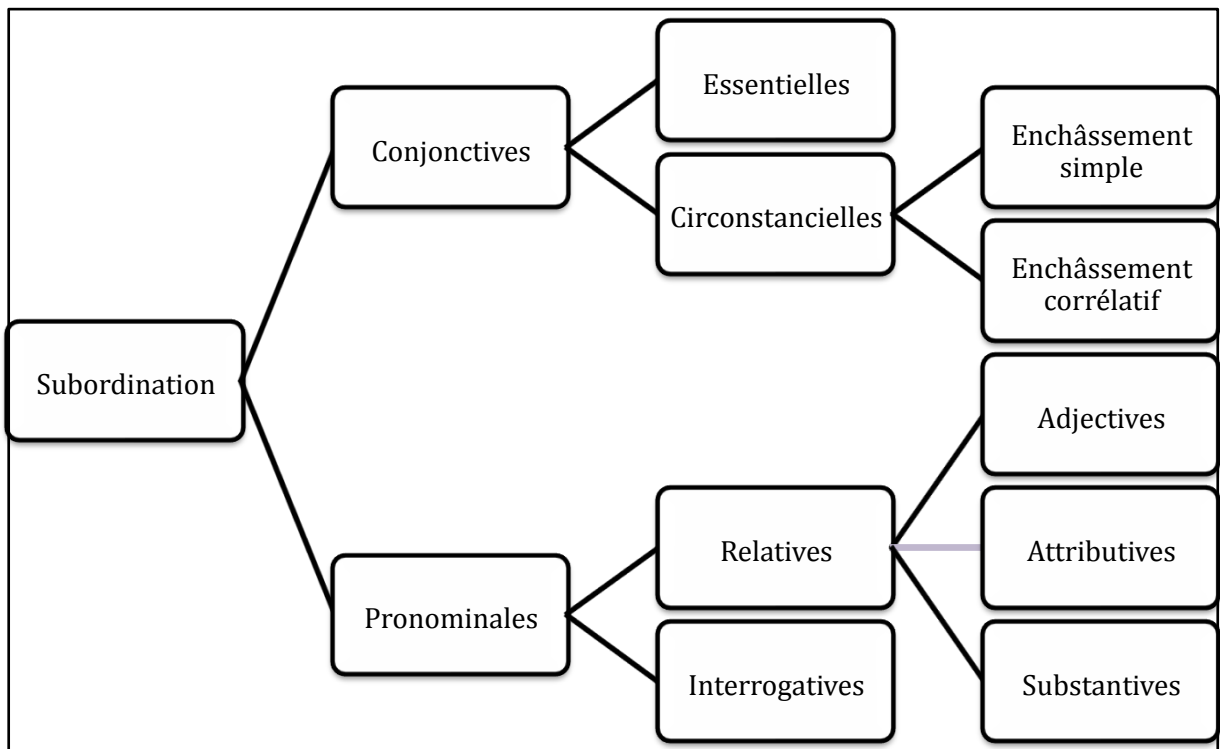


Schéma simplifié de la subordination :

À prendre en compte les différents types de subordonnées, et en intégrant les faits de corrélations, l'on parvient au schéma suivant :



Exemples :

1. Conjonctives

- a. Essentielles : sujet (*qu'il vienne me réjouit*), objet (*je veux qu'il vienne*), ...
- b. Circonstanciennes :
 - i. Enchâssement simple : *Il vient parce qu'il veut te voir.*
 - ii. Enchâssement corrélatif : *Il a tant mangé qu'il a mal dormi.*

2. Pronominales

- a. Relatives
 - i. Adjectives : *L'homme que j'ai vu portait un manteau gris.*
 - ii. Attributives : *J'ai vu Pierre qui marchait dans la rue.*
 - iii. Substantives : *Embrassez qui vous voulez.*
- b. Interrogatives (percontatives) : *J'ignore comment il s'appelle.*

Justifications :

- La réduction à deux catégories principales et des oppositions binaires :
 - o Deux catégories fondées sur les parties du discours usuelles (pour les anciens adverbess interrogatifs, voir *infra*).
 - o Des sous-catégories conservant les appellations traditionnelles mais distinguant soit le type de fonctions assumées, soit la nature du terme introducteur de la subordonnée.
 - o Dans le cas des circonstanciennes, distinction du mode d'enchâssement.
 - o Dans le cas des relatives, distinction de l'équivalence catégorielles et donc du type de fonctions potentielles.

- La disparition des subordonnées sans mot subordonnant :
 - 1) L'infinitive : l'infinitive peut sans difficulté être traitée comme une structure à attribut de l'objet (voir la proposition de Lemman 2010 et Verjans 2013).
 - 2) La participiale : la participiale peut être traitée en terme de complément circonstanciel (voir la proposition de M. Wilmet).
 - 3) Le problème de l'ellipse : s'il existe des propositions elliptiques sur le modèle *Pierre est plus grand que Paul (ne l'est)* (voir Verjans 2013), celles-ci peuvent n'être d'abord abordée qu'en termes de complément circonstanciel, préservant de ce fait, au moins temporairement, l'idée que le noyau d'une proposition subordonnée correspond à un verbe conjugué.

4) Le cas de la parataxe : le cas de la parataxe doit sans doute être introduit plus tardivement, en commençant par les structures marquées (*Dût-il en souffrir, il viendra quand même*) avant d'aborder des structures qui le sont moins, voire qui ne relève que de l'interprétation co/contextuelle. En tout état de cause, il semble préférable de le traiter hors de la subordination proprement dite, au moins du point de vue de la structure.

- L'intégration des interrogatives indirectes dans la catégorie des pronominales²

Il s'agit d'intégrer à la catégorie des pronoms des termes usuellement classés parmi les adverbes : *quand, comment, pourquoi...* La justification de cette intégration peut se trouver dans une sorte d'extension de l'application de la théorie des proformes telle qu'elle est exposée par P. Le Goffic (1993)³. Il semble, en effet, que la proforme se comporte à bien des égards comme un pronom, la tendance à lui conserver une dimension adverbiale, s'expliquant sans doute par le fait qu'elle interroge sur un circonstant, fonction traditionnellement attachée à l'adverbe.

De la même manière, l'on traitera d'interrogatives indirectes (ou, si l'on accepte la préférable substitution terminologie, de percontative (voir P. Le Goffic, 1993, p. 43-45)), les propositions du type : *Je sais quand / comment / pourquoi il viendra.*

- Intégration des systèmes corrélatifs

Les travaux récents menés sur les systèmes corrélatifs, que ceux-ci soient isomorphes (*plus... plus...*, etc.) ou qu'ils ne le soient pas (*si... que...*, etc.) tendent en effet à montrer qu'ils s'intègrent davantage à la catégorie de la subordination qu'à celle de la coordination (par exemple Roig 2014).

² L'on peut alors réserver à plus tard ou ne traiter qu'en termes de cas particuliers les interrogatives indirectes ouvertes par un déterminant : *je me demande quelle heure il est, combien de voitures il possède.*

³ Les proformes indéfinies correspondent à une famille de termes isolable par leur racine indoeuropéenne commune, la racine *k^w*, et que de nombreux linguistes appréhendent de manière unitaire au motif qu'elles « ont la capacité de remplir le rôle fonctionnel d'une catégorie syntaxique et renvoient chacune à une catégorie ontologique fondamentale » (Lefevre & Pierrard 2008, p. 4). Dès lors, elles peuvent être appréhendées comme caractérisées par « une identification lacunaire d'un référent, qui ne peut être spécifié qu'à travers un apport matériel externe » (Pierrard & Léard 2006).

Ouverture : une progression possible ?

1) *Pronominale*

→ Relatives, notamment adjectives

→ Interrogatives indirectes

Transition vers les conjonctives, d'abord essentielles, par le biais du discours indirect, dans l'acquisition du narratif, par exemple.

2) *Conjonctive*

→ Essentielles, avec le discours indirect

→ Circonstanciennes, d'abord dans le cadre narratif (temporelles), puis dans le cadre argumentatif (valeurs logiques, corrélations).

- Références bibliographiques

- Béguelin, Marie-José *et alii* (dir.) (2010), *La Parataxe*, Berne, Peter Lang, 2 vol.
- Calas, Frédéric & Garagnon, Anne-Marie (2002), *La Phrase complexe. De l'analyse logique à l'analyse structurale*, Hachette.
- Chanfrault-Duchet Marie-Françoise, « La phrase au lycée : enjeux didactiques », *Le français aujourd'hui*, 2001/4 n° 135, p. 52-63.
- Fayol, Michel (2013), *L'Acquisition de l'écrit*, Paris, PUF (QSJ ?).
- Hadermann, Pascale *et alii*, (2006), « Les marqueurs d'identité : subordonnants, coordonnants ou corrélateurs ? », *Coordination et Subordination : typologie et modélisation*, I. Drill & G. Rebuschi (dir.), *Faits de langue*, n°28, p. 133-144.
- Hadermann, Pascale *et alii*, (2010), « Les structures corrélatives : pour une inscription dans les sous-systèmes parataxe / hypotaxe et coordination / subordination », *La Parataxe*, M.-J. Béguelin *et alii* (dir.), Berne, Peter Lang, vol. 2, p. 219-240.
- Leeman, Danielle (2002), *La Phrase complexe. Les subordinations*, Bruxelles, De Boeck & Duculot.
- Leeman, Danielle (2010), « Grammaire : la phrase », *Conférences pour la formation des maîtres*, Puteaux (en ligne : <http://halshs.archives-ouvertes.fr>).
- Lefevre Florence & Michel Pierrard (2008), *Les Proformes indéfinies : indéfinition et prédication*, *Langue Française*, n°158.
- Le Goffic, Pierre (1993), *Grammaire de la phrase française*, Paris, Hachette.
- Lehmann, Christian (1988), « Towards a typology of clause linkage » in *Clause Combining in Grammar and Discourse*, John Haiman and Sandra A. Thompsom éd. John Benjamins publishing company, « Typological studies in language » n° 18, 1988, p. 181-225.
- Pierrard Michel & Jean-Marcel Léard (2006), « Proformes indéfinies et expressions indéfinies : à propos du lien entre indéfinition et prédication », *Indéfini et prédication*, Corblin, F., Ferrando, S. & Kupferman, L. (dir.), Paris, PUPS, p. 493-506.
- Plane, Sylvie, Olive, Thierry & Alamargot, Denis (2010), *Traitement des contraintes de la production d'écrits : aspects linguistiques et psycholinguistiques*, *Langages*, n°177.
- Roig, Audrey (2014), « Quel mode de liaison dans les corrélatives isomorphes *plus... plus* et *autant... autant* ? », *Congrès Mondial de Linguistique Française*.
- Soutet, Olivier (1989), *Syntaxe du français*, Paris, PUF (QSJ ?).
- Verjans, Thomas (2013), *La Subordination*, Paris, Armand Colin « Cursus ».
- Wilmet, Marc (2003), *Grammaire critique du français*, 3^{ème} éd. (1^{ère} éd. 1998), Bruxelles, Duculot.
- Wilmet, Marc (2007), *Grammaire rénovée du français*, Bruxelles, Duculot.

On trouvera ci-dessous une synthèse des ateliers qui se sont tenus dans le prolongement de la conférence et proposent des pistes de réflexion didactique.

Enseigner la subordination

1. Idées reçues ou fausses pistes concernant la subordination

- vision élitiste selon laquelle la subordination est difficile : le risque est alors de ne faire écrire aux élèves que des phrases simples ou de s'autocensurer dans le choix des textes ; or, les élèves à l'oral utilisent régulièrement la subordination ;
- la subordination permettrait d'enrichir le texte ; elle serait comme une expansion du texte, décorative et facultative (par analogie avec la subordonnée relative explicative constituant une expansion du nom) ;
- vision restrictive de la subordination, abordée dans une perspective exclusivement logique et insuffisamment envisagée comme moyen de donner à la phrase écrite son architecture, son équilibre ; de plus, quelques rapports logiques sont trop privilégiés (cause/conséquence), au détriment d'autres ;
- problème de terminologie et de représentation : idée selon laquelle « le principal serait toujours dans la principale » (cf. **3, 2^e tiret**).

2. Plus-values de l'usage de la subordination

A priori, la subordination n'est pas indispensable : on peut trouver à la plupart des subordonnées un équivalent sémantique qui ne passe pas par la subordination. Néanmoins, trois plus-values :

- plus-value communicationnelle : entrée plus explicite dans le raisonnement, la pensée, l'abstraction, l'assertion (cf. verbes d'opinion et de dire) ;
- plus-value sémantique : explicitation et pensée plus nuancée (ex. *Il ne mange pas **car** il n'a pas faim. → Il ne mange pas **parce qu'il** n'a pas faim. / Il ne mange pas **sous prétexte qu'il** n'a pas faim. / Il ne mange pas **puisque'il** n'a pas faim.) ;*
- plus-value stylistique, rhétorique : ampleur, puissance poétique, mélodique, rythmique des textes qui recourent à la subordination.

3. Difficultés inhérentes à la subordination, en lecture et en écriture

- difficulté de l'élève à circuler dans la phrase : apprendre à attendre la suite, à repérer l'information centrale, à mémoriser ce qui précède (*en lecture*) ;
- non coïncidence, assez souvent, des plans sémantique et syntaxique et malentendu produit par le mot « principale » : la notion de « principale » est d'abord syntaxique, intéresse la structure de la phrase, mais n'a pas nécessairement de traduction sémantique ; il n'est pas rare, en effet, que la subordonnée porte le propos (= l'information ou le fait principal), cf. « Il attendait

tranquillement qu'on l'appelle, **quand** tout à coup il vit... » ; cf. aussi d'autres cas de **subordination inverse**¹ ;

- difficulté à identifier des rapports logiques (*en écriture et en lecture*) : d'un point de vue sémantique, certains rapports logiques sont mal cernés (ex : la concession) ; d'un point de vue morphosyntaxique, les mots subordonnants **polysémiques** (« que », « quand », « si », « comme »...) posent problème ;
- difficulté, une fois repéré le mot subordonnant qui constitue l'ouverture de la subordonnée, à repérer la **clôture** de cette proposition. En effet, seule l'attention portée au sens peut aider à borner une subordonnée ; à noter aussi les pièges que peut constituer la ponctuation, en particulier les virgules liées à une énumération.

4. Propositions pédagogiques

a. en lecture

- pratiquer les expansions de phrase, soit par adjonction d'éléments (= avant ou après la principale), soit par insertion (= à l'intérieur de la principale) ;
- multiplier les angles de lecture entre macro- et microstructure : travail sur l'empan de lecture (champ visuel). Proposer des textes à lire, comportant des phrases de plus en plus longues et complexes. Si besoin est, segmenter ou colorier de diverses teintes les passages correspondant aux différentes imbrications syntaxiques afin de faciliter le repérage visuel ;
- faire repérer en binômes les ouvertures de propositions subordonnées et en faire rechercher les clôtures, occasion de faire réfléchir les élèves sur la notion de sens complet et incomplet.

b. en écriture

- passer par la production orale pour activer la connaissance intuitive de la subordination, avant de se lancer en écriture ;
- pratiquer l'oralisation du texte écrit par l'élève pour travailler sur la visée du discours, partant la structuration syntaxique ;
- proposer l'échange avec un pair de la classe pour que l'élève prenne conscience des limites de son premier jet et apprenne à hiérarchiser/ à construire, au lieu de produire du linéaire.

c. à l'oral et à l'écrit : faire percevoir l'intérêt de la subordination et susciter le besoin de son emploi

- chercher de nouvelles représentations du système grammatical par le biais des nouvelles technologies (macro- et microstructures) : cartes heuristiques superposant et donnant à voir différents niveaux de structure syntaxique ;
- faire pratiquer, plus tôt dans le cursus (sans attendre la 4^e ou la 3^e), des écritures narratives et argumentatives qui comportent des subordonnées, afin de rendre la subordination familière ;
- faire pratiquer l'analyse logique mais en la recontextualisant, tant dans les pratiques orales qu'écrites, afin qu'elle soit mise au service du sens ;

¹ On parle de **subordination inverse** lorsque la principale ne l'est que formellement et que la subordonnée porte le propos (= l'information ou le fait principal) : « Tu me le répéterais dix fois **que** je ne le croirais pas. » = « Même si tu me le répétais dix fois, je ne le croirais pas. » ; « À peine était-il sorti **que** l'orage éclata. » = « Dès qu'il fut sorti, l'orage éclata. » (cf. Riegel et Pellat, *Grammaire méthodique du français*, p. 849-850).

- amener les élèves à s’interroger sur la pertinence des images employées pour évoquer la subordination : locomotive, robot, moteur, chef... ; leur demander d’en proposer qui les satisfassent davantage ;
- étoffer le champ des subordonnants et les faire employer ;
- pratiquer des questions plus ouvertes en classe pour inviter les élèves à développer leur propos et à employer la subordination ;
- passer par l’oral : faire reformuler les propos d’un élève par un autre à l’intention d’un destinataire « sérieux » (sorte de discours explicatif, plaidoyer,...), afin de l’amener à employer de fait différentes subordinations (ex. « Je peux pas faire l’exercice. J’ai pas compris. » → « X dit qu’il ne peut pas faire l’exercice **parce qu’il** n’a pas compris **ce qui** était à faire. »).

Autres pistes :

- la subordination implicite : par exemple, le conditionnel à valeur hypothétique : « Il réussirait son examen, je serais ravie » → « S’il réussissait son examen, je serais ravie » ; l’apposition à valeur causale : « Pierre, malade, ne pourra pas venir » → « Pierre, parce qu’il est malade, ne pourra pas venir » ;
- distinctions à introduire entre l’écrit et l’oral, mais aussi entre l’oral de l’écrit (dialogues au style direct) et le pur écrit (récit, description, argumentation), qui requiert une utilisation rigoureuse de la subordination ; de même, distinctions à introduire entre les différentes situations d’oral ;
- à l’écrit, la question des subordonnées « en l’air » (= non accompagnées de principales), qui rendent les phrases incomplètes et bancales.