

ISSN 2414-2565

CAHIERS DU GReMS

Revue annuelle du Groupe de Recherches
en Morphosyntaxe et Sémantique



N°07 Décembre 2022

CAHIERS DU GReMS

**Revue annuelle du Groupe de Recherches
en Morphosyntaxe et Sémantique**

Cahiers du GReMS

Revue du Groupe de Recherches en Morphosyntaxe et Sémantique

Université Marien Ngouabi

Faculté des Lettres, Arts et des Sciences humaines

BP : 2642- Brazzaville (Congo)

Courriel : *cahiersdugrems@gmail.com*

Directeur de publication : Édouard Ngamountsika, Professeur Titulaire, Cames

Rédacteur en chef : Etienne Bellarmin Iloki, PT, *Chef de parcours de Langue et Littérature françaises*

Comité scientifique : Pr Abolou Camille Roger, Université de Bouaké, Pr Abou Napon, Université de Ouagadougou, Pr Benzitoun Christophe, Université de Lorraine, Pr Ndongso-Ibara Yvon Pierre, Université Marien Ngouabi, Pr Lefeuvre Florence, Université Paris III, Pr Ibrahim Diakhoumpa, Université Gaston Berger, Pr Irié Bi Gohy Mathias, Université de Bouaké, Pr Mbanga Anatole, Université Marien Ngouabi, Pr Massoumou Omer, Université Marien Ngouabi, Pr Makosso Jean-Félix, Université Marien Ngouabi, Pr Ngassaki Basile Marius, Université Marien Ngouabi, Pr Moussa Daff, Cheikh Anta Diop, Pr Moussirou Mouyama Auguste, Université Omer Bongo, Pr Noumssi Gérard, Université de Yaoundé I, Université de Bouaké, Pr Siouffi Gilles, Université Paris IV, Sorbonne, Pr Rosier Laurence, ULB , Pr Peter Blumenthal, Université de Cologne, André Thibault, Université Paris IV .

Comité de lecture : Germain Eb'aa, Bellarmin Iloki, Nombo Augustin, Albert Gandonou, Jean-Aimé Pambou, Loussakoumounou Alain Fernand, Jean-Alexis Mfoutou (Rouen), Eloundou Eloundou Venant.

Comité de rédaction : Elongo Arsène, Marc Cheymol, Fernand Otsiema Guellely, Lionnel Kindziala - Kindziala, Alain Ferdinand Raoul Loussakoumounou, Moukougou Sidoine Romaric, Gombé - Apondza Guy Roger Cyriac, Odjola Régine.

Couverture : Sculpture en bronze de Rémy Mongo-Etsion

Publié par le *Parcours Langue et littérature françaises*

ISSN 2414-2565

Avis aux auteurs**Feuille de styles**

La structure d'un article scientifique en lettres et sciences humaines se présente comme suit : Pour un article qui est une contribution théorique et fondamentale : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction (justification du thème, problématique, hypothèses/objectifs scientifiques, approche), Développement articulé, Conclusion, Bibliographie.

- Pour un article qui résulte d'une recherche de terrain : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction, Méthodologie, Résultats et Discussion, Conclusion, Bibliographie.

Les articulations d'un article, à l'exception de l'introduction, de la conclusion, de la bibliographie, doivent être titrées, et numérotées par des chiffres (exemples : 1. ; 1.1. ; 1.2 ; 2. ; 2.2. ; 2.2.1 ; 2.2.2. ; 3. ; etc.).

3.4. Les passages cités sont présentés en romain et entre guillemets. Lorsque la phrase citant et la citation dépassent trois lignes, il faut aller à la ligne, pour présenter la citation (interligne 1) en romain et en retrait, en diminuant la taille de police d'un point.

3.5. Les références de citation sont intégrées au texte citant, selon les cas, de la façon suivante :

- (Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur. Nom de l'Auteur, année de publication, pages citées) ;
- Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur. Nom de l'Auteur (année de publication, pages citées).
- Exemples :
- En effet, le but poursuivi par M. Ascher (1998, p. 223), est « d'élargir l'histoire des mathématiques de telle sorte qu'elle acquière une perspective multiculturelle et globale (...), d'accroître le domaine des mathématiques : alors qu'elle s'est pour l'essentiel occupé du groupe professionnel occidental que l'on appelle les mathématiciens (...) ».
- Pour dire plus amplement ce qu'est cette capacité de la société civile, qui dans son déploiement effectif, atteste qu'elle peut porter le développement et l'histoire, S. B. Diagne (1991, p. 2) écrit :

Qu'on ne s'y trompe pas : de toute manière, les populations ont toujours su opposer à la philosophie de l'encadrement et à son volontarisme leurs propres stratégies de contournements. Celles-là, par exemple, sont lisibles dans le dynamisme, ou à tout le moins, dans la créativité dont sait preuve ce que l'on désigne sous le nom de secteur informel et à qui il faudra donner l'appellation positive d'économie populaire.

- Le philosophe ivoirien a raison, dans une certaine mesure, de lire, dans ce choc déstabilisateur, le processus du sous-développement. Ainsi qu'il le dit :

le processus du sous-développement résultant de ce choc est vécu concrètement par les populations concernées comme une crise globale : crise socio-économique (exploitation brutale, chômage permanent, exode accéléré et douloureux), mais aussi crise socio-culturelle et de civilisation traduisant une impréparation socio-historique et une inadaptation des cultures et des comportements humains aux formes de vie imposées par les technologies étrangères. (S. Diakité, 1985, p. 105).

3.6. Les sources historiques, les références d'informations orales et les notes explicatives sont numérotées en série continue et présentées en bas de page.

3.7. Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit :

NOM et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, *Zone titre*, Lieu de publication, Zone Éditeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif.

Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté en romain et entre guillemets, celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une revue ou d'un journal est présenté en italique. Dans la zone Éditeur, on indique la Maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition (ex : 2^{de} éd.).

SOMMAIRE**KOFFI KOUADIO**

Analyse illocutoire des proverbes allemands et anoh,
et comparaison de leurs structures phraséologiques.....9

DANHO Yayo Vincent

Parenthèses et intelligence narrative dans les textes romanesques
d’Ahmadou Kourouma 33

MBOUP Mansour El Hadji

Teaching and learning English: A case study of length and lengthening
by French speaking learners.....45

OTSIEMA GUELLELY Ferdinand

Les emplois de l’adverbe « déjà » dans *Le Pleurer-rire* d’Henri Lopes.....55

KAKOU BI TRAH Alphonse Cheriff,

La sémiotique, une ressource interprétative : une analyse de la résistance
chez le moustique 69

BADO DIBIÉ ET SOUGUE OBOUSSA

Langue, langage et ésotérisme dans le roman *Crépuscule des temps anciens*
de Nazi Boni Boni.....77

KANAZOE Sénon

Les difficultés d’accord du verbe avec son sujet chez les scolaires burkinabè :
le cas des apprenants des classes de quatrième.....91

EYANG NDONG Exthasis, épse ABOGO Ntoutoume et PAMBOU Jean-Aimé

La phrase et sa structure, outil d’interprétation du texte littéraire
dans un contexte scolaire gabonais.....107

AKA Niamkey

Les symboles de la communication locale dans le processus
du développement local.....125

ATSÉ N’Cho Jean-Baptiste

Diversité linguistique et notion de gouvernance
chez les peuples de Côte d’Ivoire.....133

MOUKOUKOU Sidoine Romaric

La francisation des unités lexicales dans les productions littéraires
chez quelques écrivains congolais.....153

IDOUKOU Camille,

La poétique dans les berceuses Koyo.....165

LA PHRASE ET SA STRUCTURE, OUTIL D'INTERPRÉTATION DU TEXTE LITTÉRAIRE EN CONTEXTE SCOLAIRE GABONAIS

Exthasis Eyang Ndong, épse Abogo Ntoutoume

École doctorale des Grandes Écoles (Gabon) /
Centre de Recherche Appliquée aux Arts et Langues
Email : exthasisabogo@gmail.com

Jean-Aimé Pambou

École normale supérieure du Gabon /
Centre de Recherche Appliquée aux Arts et Langues
Email : john.pambou@gmail.com

Résumé : Les outils d'interprétation des textes littéraires semblent monotones, voire sclérorisés, en contexte scolaire gabonais. Pour nous en forger une idée plus précise, nous avons conçu un questionnaire de deux items sur la place des outils d'analyse, et sur celle de la phrase et de sa structure chez les apprenants de niveau 1^{re} de trois établissements de Libreville (Lycée international Berthe et Jean, Lycée Monseigneur Bessieux et Lycée National Léon Mba). Il en ressort que la structure de la phrase de base, outil bien connu en grammaire nouvelle ou moderne¹⁹, n'est pas du tout exploitée. Seules les figures de style sont, quasi inévitablement, utilisées. Les raisons dégagées par les apprenants et le regard sur les pratiques enseignantes les plus courantes ont amené à proposer une esquisse d'exploitation de la phrase et de sa structure dans l'analyse littéraire, à partir d'un corpus tiré d'un roman de la littérature gabonaise.

Mots-clés : structure de la phrase, phrase de base, grammaire nouvelle, outils d'analyse, lecture méthodique

Abstract : Literacy tools appear monotonous, even sclerosis, in Gabonese school context. For us to forge a more precise idea, we designed a two-item questionnaire on the square of analysis tools and on that of the sentence and its structure in learners at level 1^{re} of three institutions in Libreville (Lycée international Berthe et Jean, Lycée Monseigneur Bessieux et Lycée National Léon Mba). It is apparent that the sentence and its structure, well-known tools in new or modern grammar, is not exploited at all and that only style figures are inevitably used. The reasons given by learners and the look at the most common teaching practices have led to proposing a sketch of exploitation of the sentence and its structure in literary analysis, starting with a corpus drawn from a novel of Gabonese literature.

Keywords: Sentence structure, base sentence, new grammar, analysis tools, methodic reading

¹⁹ Dans cet article, « grammaire nouvelle », « nouvelle grammaire » ou « grammaire moderne » sont utilisés comme synonymes.

Introduction

Les innovations constantes, dans l'approche de la grammaire française, occasionnent de nouvelles perspectives dans l'interprétation du texte littéraire. C'est ainsi que l'on intègre de nouveaux instruments qui visent l'équilibre entre les besoins réels des apprenants pour leur formation et les contenus d'enseignement. C'est le cas des outils d'analyse textuelle en lecture méthodique. Or, il semble que l'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique, en milieu scolaire gabonais, ne s'appesantit que sur la recherche des indices stylistico-rhétoriques, occultant, par ricochet, d'autres outils vers lesquels les apprenants n'osent pas s'aventurer. Conséquemment, et parce que la situation est connue de longue date, s'installe, inéluctablement, une impression de monotonie qui ne contribue pas à élargir la créativité dans les compositions des apprenants. Or, en dehors de ces indices stylistico-rhétoriques, il existe, par exemple, des outils syntaxiques, en particulier, dans le cadre de la nouvelle grammaire, qui peuvent aider à apporter des innovations fructueuses dans l'enseignement/apprentissage du français. Avant de montrer comment il est possible d'exploiter la syntaxe dans un commentaire de texte ; et pour un minimum d'objectivité, il nous a plus de nous interroger sur la place de ces indices dans les productions scolaires des apprenants gabonais.

Des travaux antérieurs (G. Clément, 2002 ; J.-A. Pambou, 2012 ; M. Abeme Ndong, 2018, etc.) traitent de la qualité de l'enseignement/apprentissage des textes littéraires. G. Clément (2002) se sert de l'approche de la nouvelle grammaire pour aboutir au sens d'un texte littéraire. Pour conduire son analyse du texte, il identifie les modèles de phrases contenus dans le texte, avant de s'appuyer sur ces derniers pour aboutir aux effets produits sur le lecteur. Pambou (2012) relève que l'enseignement de la grammaire française centré sur la grammaire normative comporte des limites. Il propose une autre façon de l'enseigner, fondée sur les trois modèles de phrase, afin d'amener les apprenants à produire des phrases correctes, et à les identifier sans difficulté. M. Abeme Ndong (2018) encourage l'enseignant à prendre en compte les propositions de l'apprenant en lecture littéraire, en l'amenant à investiguer le texte exploré, afin de construire, lui-même, les savoirs. Pour atteindre ce but, l'auteure propose que le (futur) enseignant soit formé à cet exercice afin de concilier ses connaissances sur la lecture littéraire et les nouvelles approches littéraires.

Pour notre part, nous voulons établir un lien entre la littérature et la grammaire nouvelle, en nous focalisant sur la phrase et sa structure. Notre objectif est de contribuer à diversifier les pratiques enseignantes se rapportant à l'étude des textes littéraires en situation de classe.

Si l'analyse fondée sur la structure de la phrase permet, également, de dégager les effets produits par le texte, quelle place occupe-t-elle dans le choix des outils opérés par les apprenants ? Notre postulat est que la structure de la phrase de base, en tant qu'outil original d'analyse littéraire, est absente des procédés textuels en contexte scolaire gabonais, et qu'elle peut bien contribuer à interpréter les textes littéraires, au même titre que les outils classiques.

Nous inscrivons notre recherche dans le cadre de la sociodidactique (M. Dabène et M. Rispaïl, 2008). Celle-ci tient compte de l'environnement social et éducatif de l'apprenant – en particulier, les pratiques des enseignants et les représentations des apprenants – dans le processus d'enseignement /apprentissage du français. Pour cela,

nous nous appuyons sur les résultats d'un questionnaire destiné aux apprenants de niveau 1^{re} sur la place de la phrase et de sa structure dans leurs travaux scolaires. Le questionnaire a été distribué dans trois établissements scolaires de Libreville : le lycée privé international Berthe et Jean, le lycée monseigneur Bessieux et le lycée national Léon Mba.

Cependant, avant de nous engager dans la présentation de la démarche méthodologique du travail, il convient de jeter un regard théorique sur des notions importantes de la grammaire nouvelle et sur la question relative à la structure de la phrase de base et de ses constituants.

1. La phrase de base

En linguistique, la phrase est vue comme « la plus grande unité de description » (A. Contant, 2011, p. 32). Elle est définie à partir des critères tels que : la typographie, la sémantique, la ponctuation, la syntaxe et les manipulations syntaxiques. La grammaire nouvelle reconnaît trois modèles de phrase : la phrase de base, la phrase transformée et la phrase à construction particulière. Aborder la question de la structure de la phrase exige de s'arrêter sur la phrase de base en tant que modèle de référence en grammaire nouvelle.

1.1. Les constituants de la phrase de base

La phrase de base, également appelée « modèle de base (P) » (M.-C. Boivin et R. Pinsonneault, 2008) ou « modèle de référence » (H. Maisonneuve, 2013), est une phrase assertive.

Elle comprend deux constituants obligatoires : le sujet de phrase et le prédicat de phrase et, facultativement, un (ou plusieurs) complément (s) de phrase. Le sujet de phrase est le donneur d'accord du verbe conjugué (J.-A. Pambou, 2012). Il ne peut être ni supprimé, ni déplacé. Pour délimiter le sujet de phrase, la grammaire moderne se sert de l'encadrement à l'aide de la structure « *c'est...qui...* » + groupe verbal. Le groupe pronominal, le groupe subordonné, le groupe infinitif, le groupe nominal peuvent assumer la fonction de sujet de phrase.

Le prédicat de phrase correspond, sur le plan sémantique, à ce que l'on dit du sujet. Il renvoie au groupe syntaxique constitué soit du seul verbe conjugué au mode indicatif – lorsqu'il s'agit des verbes dits intransitifs – soit de l'ensemble constitué du verbe au mode indicatif et de tous les compléments placés sous sa dépendance – lorsqu'il s'agit des verbes dits transitifs directs ou transitifs indirects ou des verbes attributifs. Par ailleurs, le prédicat de phrase ne peut être ni supprimé, ni déplacé, sans rendre la phrase agrammaticale ou modifier complètement le sens de la phrase initiale.

En dehors du sujet de phrase et du prédicat de phrase – constituants obligatoires – la phrase de base peut comporter un ou plusieurs constituants facultatifs, appelés compléments de phrase. Ces constituants facultatifs apportent, certes, des éléments importants relatifs au déroulement ou à la présentation des faits mentionnés, mais ils sont supprimables et déplaçables, sans nuire à l'existence syntaxique de la phrase de base.

Les groupes qui peuvent assumer la fonction de complément de phrase sont, entre autres, le groupe adverbial, le groupe prépositionnel, le groupe nominal et le groupe participial. Ils sont censés compléter, non pas le verbe, mais l'ensemble de la structure de la phrase de base, ce qui justifie leur instabilité. La phrase de base est aussi reconnue par son type et ses formes.

1.2. Les types et formes de la phrase de base

Un seul type caractérise la phrase de base : le type déclaratif ou assertif. En effet, pour parler de phrase de base, il faut que le locuteur donne une information ou un jugement (J. Paul *et al.*, 1999). Quant aux formes, la phrase de base est à la fois active, affirmative, neutre et personnelle.

2. L'enquête et la proposition de commentaire de texte

Nous avons mené une enquête quantitative par questionnaire dans trois établissements scolaires de Libreville. 348 apprenants de niveau première, toutes séries confondues, ont été interrogés, selon la répartition suivante : 18 apprenants au lycée Berthe et Jean ; 155 apprenants au lycée Bessieux et 175 apprenants au lycée Léon Mba. Le but était de savoir si la structure de la phrase de base est un outil que les apprenants utilisent comme procédé textuel mais aussi de connaître d'autres indices textuels utilisés par ces derniers, en dehors de l'outil d'analyse recherché et pourquoi. Deux questions simples ont été posées aux informateurs : 1) Quels sont les outils que vous utilisez le plus souvent pour analyser un texte en lecture méthodique ou en commentaire composé ? 2) Pourquoi utilisez-vous plus souvent ces outils ? Au terme de la présentation des résultats de cette enquête qui ont montré la non utilisation de la structure de la phrase dans les copies de devoir des apprenants, nous nous sommes engagés à faire une proposition de commentaire de texte avec comme outil d'analyse unique : la structure de la phrase.

2.1. Les résultats obtenus

Dans les trois établissements scolaires, nous avons pu identifier les indices textuels utilisés et leur fréquence d'utilisation, tout en nous intéressant, particulièrement, au cas de la structure de la phrase de base. Le détail de ces résultats est présenté ci-après.

2.1.1. Résultats obtenus au lycée privé international Berthe et Jean

Au lycée privé international Berthe et Jean, sur 18 apprenants :

- 16 n'ont mentionné aucun indice textuel, car n'ayant jamais pratiqué la lecture méthodique, ni en 2^{nde}, ni en 1^{re} ;

- seuls 2 ont répondu aux questions. Ainsi, l'enquêté *LBJELO* répond qu'il utilise souvent les adjectifs [qualificatifs] parce qu'il les trouve « faciles à repérer dans le texte ». Pour sa part, l'enquêté *LBJEL14*, sans justifier son choix, cite comme outils le champ lexical et les figures de style.

Le récapitulatif de ces réponses permet de dresser le tableau ci-après.

Tableau n° 1 : Les outils d'analyse cités par les apprenants du LBJ

Outils d'analyse	Adjectifs qualificatifs	Champ lexical	Figures de style	Structure de la phrase de base	Total
Occurrences	1	1	1	0	3

Ce tableau fait apparaître trois outils d'analyse utilisés par les apprenants (les adjectifs qualificatifs, le champ lexical et les figures de style). La structure de la phrase n'y est pas mentionnée.

2.1.2. Résultats obtenus au lycée monseigneur Bessieux

Au lycée monseigneur Bessieux, une grande variété d'outils d'analyse ont été relevés. Les plus cités concernent les instruments lexicaux et les instruments stylistiques. Pour les trois classes (1^{re} A₁A₂, 1^{re} B et 1^{re} S), les occurrences ci-dessous ont été relevées.

Tableau n° 2 : Outils d'analyse cités par les apprenants du LMB

Outils d'analyse	Nombre d'occurrences	Pourcentage
Figures de style	92	32,17%
Champ lexical	46	16,08%
Adjectif qualificatif	11	3,85
Vocabulaire appréciatif	3	1,04
Tonalités	7	2,45
Éléments paratextuels	2	0,7
Groupe nominal	11	3,85
Connecteurs logiques	5	1,75
Indices spatio-temporels	12	4,2
Modalisateurs	4	1,4
Musicalité/rythme	7	2,45
Interjections	2	0,7
Types de phrase	5	1,75
Formes de phrase	9	3,15
Pronom personnel	4	1,4
Énonciation	1	0,35
Ponctuation	13	4,55
Phrases	10	3,5
Temps du récit/discours	3	1,04
Syntaxe	3	1,05
CD/CI	2	0,7
Longueur de phrase	1	0,35
Questions oratoires	2	0,7
Versification	1	0,35
Apostrophes	2	0,7
Verbes d'action	2	0,7
Adverbes	4	1,4

Champ sémantique	2	0,7
Genres littéraires	1	0,35
Type de raisonnement	2	0,7
Temps verbaux	10	3,49
Modes verbaux	3	1,04
Citations	1	0,35
Registres de langue	2	0,7
Structure de la phrase de base	0	0%
Déterminants	1	0,35
Total	286	100%

Source : Données de l'enquête

Dans ce tableau n° 2, à l'inverse du précédent, le nombre d'instruments d'analyse (286 occurrences) est très important. Incontestablement, les figures de style arrivent en première position, avec 32,17% avec l'argument, déjà mentionné au Lycée Berthe et Jean, selon lequel ils sont faciles à repérer et à interpréter. Elles sont suivies des champs lexicaux (16,08%). Même si la structure de phrase est une nouvelle fois non citée, on remarque la présence des types de phrase à 1,75% et des formes de phrase à 3,15%. Pourquoi ce choix ? Les raisons avancées par les apprenants figurent dans le tableau ci-après²⁰.

Tableau n° 3 : Arguments des apprenants du LMB sur le choix des figures de style

Les raisons avancées	Obligation de les utiliser	Facile à repérer et à interpréter	Leur évidence	Maîtrise de ces outils d'analyse	Évocation des sentiments de l'auteur	Apport du charme au texte	À titre d'indices textuels	fiabilité	Outils élémentaires	Facilité à retenir	Compréhension et analyse du texte	Habitude
Les occurrences	3	37	7	4	1	1	1	2	1	1	12	4

Trois principales raisons expliquent, selon les apprenants, le recours quasi-systématique aux figures de style. D'après eux, elles doivent obligatoirement être utilisées, elles sont repérables de façon évidente dans le texte, elles constituent des « outils élémentaires » dans l'analyse d'un texte. Au-delà de ces explications, la principale de toutes reste que les figures de style sont faciles à repérer et à interpréter (37 occurrences).

2.1.3. Résultats obtenus au lycée national Léon Mba (LNLMB)

Au lycée national Léon Mba, nous avons récolté les données en 1^{res} A₁, B et S. Ces données figurent dans le tableau n° 3 ci-après.

²⁰ Pour cet article, nous nous limitons aux raisons portées sur les deux premiers choix : les figures de style, qui sont majoritaires.

Tableau n° 3 : Outils d'analyse cités par les apprenants du LLM

Les outils d'analyse	Fréquence	Pourcentage
Champ lexical	44	11,98%
Figure de style	73	19,89%
Adjectif qualificatif	32	8,71%
Vocabulaire appréciatif	28	7,62%
Tonalités	10	2,72%
Éléments paratextuels	4	1,08%
Groupe nominal	17	4,63%
Connecteurs logiques	2	0,54%
Indice spatio-temporel	6	1,63%
Modalisateurs	4	1,08%
Types de phrase	10	1,62%
Formes de phrase	3	0,81%
Pronom personnel	10	2,72%
Énonciation	13	3,54%
Ponctuation	18	4,90%
Phrases	15	4,08%
Syntaxe	1	0,27%
Versification	1	0,27%
Apostrophes	1	0,27%
Marques de personne	3	0,81%
Adverbes	10	2,72%
Champ sémantique	6	1,63%
Genres littéraires	3	0,81%
Temps verbaux	39	10,62%
Modes verbaux	8	2,17%
Déterminants	1	0,27%
Registres de langue	7	1,90%
Types de texte	2	0,54%
Structure de la phrase de base	0	0%
Conjonctions	1	0,27%
Total	367	100%

Source : Données de l'enquête

Ce tableau indique un nombre important d'occurrences. Si au lycée international Berthe et Jean et au lycée monseigneur Bessieux, le nombre s'élève, respectivement, à 3 et à 286, au lycée Léon Mba, nous comptabilisons 367 occurrences. Dans cet inventaire, les figures de style occupent toujours la première place (19,89%). Elles sont suivies par les champs lexicaux (11,98%). Malgré l'absence de la structure de la phrase de base parmi les instruments les plus convoqués par les apprenants, on relève tout de même que les types de phrase (1,62%) et les formes de phrase (0,81%) sont cités. Les justifications des apprenants sur le choix des figures de style-sont insérées dans le tableau ci-après.

Tableau n° 4 : Arguments des apprenants du LNLN sur le choix des figures de style

Les raisons avancées	Obligation de les utiliser	Repérage et interprétation faciles	Lieu Présence régulière dans le texte	Maîtrise des instruments d'analyse	Expression des sentiments de l'auteur	Identification des axes de lecture	Leur fréquence dans le texte	Seuls outils d'analyse connus	Outils d'analyse évocateurs	Outils d'analyse principaux	Bonne compréhension du texte et facilité à l'analyser	Par habitude
Les occurrences	3	35	1	3	1	1	2	1	1	1	14	1

Différentes raisons poussent les apprenants du LNLN à utiliser les figures de style dans l'analyse des textes littéraires. En tête revient l'argument de la facilité d'usage et d'interprétation avec 35 occurrences. Suivent tour à tour le fait que les figures de style permettraient une bonne compréhension du texte et qu'elles faciliteraient l'analyse du texte (14 occurrences). De plus, les répondants évoquent l'obligation de les utiliser (3 occurrences) ainsi que leur présence régulière dans les textes littéraires (1 occurrence) ...

2.2. Synthèse des résultats

Notre enquête a permis de relever l'absence notoire de la structure de phrase dans les copies de rédaction des lycéens interrogés. Les facteurs explicatifs sont à chercher du côté des programmes officiels : la structure syntaxique n'y est pas clairement mentionnée, même si l'allusion à la syntaxe y est attestée à travers les notions comme celles de phrase simple, phrase complexe, de types de phrase ou celle de la grammaticalité (Institut pédagogique national²¹, 1997, p. 19)

À l'inverse, les apprenants utilisent davantage les figures de style du fait de leur prétendue facilité dans le repérage et l'interprétation du texte (E. Eyang Ndong, 2021). Cela rappelle le point de vue de G. Clément (2002, p. 1) dans un autre contexte géographique :

21 Désormais IPN. Il s'agit de l'institution qui s'occupe en particulier des programmes d'enseignement pré-primaire, primaire et secondaire.

Lorsqu'ils font une analyse littéraire, les élèves ne s'aventurent pas d'emblée dans l'analyse syntaxique. Ils élaborent volontiers le plan textuel, l'analyse thématique, le traitement des champs lexicaux et les figures de style.

De plus, ils recourent aux figures de style du fait qu'il serait obligatoire de les utiliser dans les copies de rédaction et qu'elles seraient omniprésentes dans les textes présentés par les enseignants.

Ces réponses des apprenants sont certes individuelles, mais elles sont motivées et influencées aussi par ce qui est enseigné en classe. Il semble, en effet, que l'accent soit mis sur les figures de style au point que les élèves ne pensent, d'abord et avant tout, qu'à ces outils dans leurs pratiques. Une chose est, en effet, sûre : si les figures de style sont clairement mentionnées dans les textes de l'IPN, pour ce qui est de la structure de la phrase ou des constituants de la phrase, il n'en est rien, à moins de considérer que la structure de la phrase fait aussi partie de la grammaticalité, concept bien mis en exergue dans les textes de la principale instance pédagogique nationale.

3. Discussion

Tout outil de la langue, grâce aux effets produits sur le destinataire, peut servir pour la compréhension d'un texte littéraire. L'appropriation de ces différents outils d'analyse se fait au moyen de l'enseignement/apprentissage pour chaque niveau requis. Il est vrai que les enseignants ne sont pas totalement libres ; ils sont tenus de respecter les recommandations de l'IPN, organe en charge des programmes et des progressions, et qui veille sur leur application. C'est donc dire que l'IPN oriente sur les notions qui doivent être enseignées dans chaque niveau d'étude selon les objectifs fixés par la politique du gouvernement. Autrement dit, si on retrouve les mêmes outils d'analyse, sans la moindre innovation, l'IPN en est le premier responsable avant même d'indexer la responsabilité de l'enseignant. La structure de la phrase ne fait pas partie des outils d'analyse dont se servent les apprenants car, comme nous venons de le souligner, elle n'est pas présente dans les progressions de la tutelle.

Au regard du choix des apprenants porté sur les outils d'analyse classiques, on est tenté de penser que les innovations en matière d'analyse des textes littéraires se feront encore attendre et que, dans ce domaine, si personne n'ose formuler des propositions, allant dans le sens de quelque innovation que ce soit, la monotonie évoquée en introduction perdurera *ad vitam aeternam*. C'est dans cet esprit que s'inscrit notre recherche, et notre objectif est de proposer une contribution qui irait dans le sens de l'innovation pédagogique et qui passe, en l'occurrence, par la prise en compte des outils de la grammaire nouvelle au premier cycle et au second. Grammaire qui n'est, pourtant, pas inconnue de l'IPN, puisque les textes mentionnent la grammaire de la phrase et la grammaire du texte dans les directives pédagogiques, sans pour autant dire ce qu'il en est réellement, ni comment les enseigner, encore moins mentionner ses outils dans les programmes officiels. Il est écrit, en effet, ceci :

Le programme [de grammaire] de 6^e-5^e était surtout consacré à la grammaire de la phrase, qui consistait essentiellement à partir de la phrase de base pour aboutir aux phrases transformées et revenir ensuite aux

phrases de base. Le programme de 4^e-3^e s'oriente davantage vers la grammaire du texte (IPN, 1997, p. 26).

L'IPN ne doit pas seulement parler de la grammaire de la phrase et de la grammaire du texte, appellations modernes, dans les directives pédagogiques, il doit aussi matérialiser leur enseignement/apprentissage à travers les propositions qu'il adresse à l'ensemble des enseignants de français. Il n'y a que de cette manière que la structure de la phrase de base, outil pertinent et évocateur aura sa place parmi les outils régulièrement enseignés.

4. Quelques pistes de solution en vue de la prise en compte de la phrase et de sa structure en analyse littéraire

L'exploitation de la phrase de base et de sa structure peut être envisagée comme un élément qui contribue à varier ou à diversifier les outils d'analyse du texte littéraire dans les lycées du Gabon. Pour cela, il revient à la tutelle de proposer des directives sur la question. Toutefois, il peut être convenable de souligner certains aspects importants sur le sujet, notamment les contenus d'enseignement/apprentissage, mais aussi la formation à l'enseignement de la grammaire nouvelle.

4.1. Les contenus d'enseignement/apprentissage

Littéralement, les contenus d'enseignement/apprentissage renvoient à ce qu'on enseigne ou à ce qu'on va enseigner. D'après Reuter *et al.* (2013), ils englobent les objets d'enseignement/apprentissage et les croyances aussi bien de l'apprenant que de l'enseignant. Ainsi, les objets d'enseignement concernent les savoirs, les savoir-faire et les croyances renvoient aux valeurs, aux pratiques, aux rapports et aux attitudes. À travers cette approche, il apparaît que les contenus dépassent le cadre des objets d'enseignement pour inclure ce dont l'enseignant ou l'apprenant dispose en termes de valeurs, de connaissances, de pratiques, etc., qu'on peut qualifier de sociologique.

Les contenus d'enseignement concernent chaque discipline. Ils sont visibles dans la progression pédagogique qui est une organisation, une succession des enseignements d'une discipline, à l'instar du français. Cette progression permet à l'enseignant de conduire de façon ordonnée, cohérente et suivant les objectifs, les savoirs et les savoir-faire, ainsi que les évaluations en classe. Elle tient compte du niveau de l'apprenant et de son rythme d'apprentissage. L'IPN peut organiser et réorganiser les contenus d'enseignement en grammaire française (au premier cycle), en mettant en intégrant les outils de la grammaire nouvelle, comme l'exploitation de la phrase de base et de sa structure à laquelle les manipulations syntaxiques sont obligatoirement associées.

4.2. La formation de l'enseignant à l'enseignement de la grammaire nouvelle

« On ne naît pas bon enseignant. On devient bon enseignant grâce à une formation adéquate », écrit G. Nzey (2019, p. 11). Apporter des réformes et des innovations dans l'enseignement/apprentissage de la lecture méthodique, en intégrant la structure de la phrase de base, demande que les enseignants de français du primaire et du secondaire soient formés en grammaire nouvelle et en lecture littéraire. En effet, au primaire et au premier cycle du second degré général, il ne s'agira pas encore de l'analyse de texte littéraire proprement dite, mais surtout du travail sur les groupes syntaxiques à

l'intérieur de la phrase de base ou du travail autour de la cohérence du texte, d'une phrase à une autre.

Pour ce qui est du second cycle, les futurs enseignants peuvent être formés à l'analyse du texte, à partir de la structure de la phrase de base pour comprendre le texte. Le travail s'appesantirait sur l'identification des modèles de phrase, d'une part, et sur les effets qu'ils produisent sur le lecteur ou l'apprenant, d'autre part. Pour concrétiser cette proposition, un exemple d'analyse est présenté dans les lignes qui suivent.

5. Un exemple d'analyse du texte littéraire à partir de la phrase et de sa structure

Nous analysons un extrait du roman *Une alliance mal aimée* de l'écrivain André Zoula.

Texte : La célébration...

La célébration était retenue pour quinze heures. Quatorze heures sonnèrent et j'attendais. Je m'étais habillé, prêt pour le départ. J'eus une idée : appeler une amie, Désirée dont le mari avait une Carina. Mais ils furent coincés dans les embouteillages. « Merde ! » Je donnais l'ordre à Will d'aller prendre Exthasis vu le temps qui nous restait. Mme le maire et son équipe étaient déjà sur le site solennellement installés. Il est quatorze heures vingt minutes et je ne suis pas toujours parti. Je me dois d'arriver avant Exthasis. Que faire ? Avec ces voies en pistes d'éléphant, mieux vaut éviter d'être en retard. M. et Mme Dieudonné vinrent à ma rescousse. On emprunta un taxi. Et comment ! Exthasis me fit un message qu'ils étaient en route pour la plage. Et nous ? J'étais à bout. « Mon Dieu, ma cérémonie va échouer ! Quel est ce malheur qui me poursuit ! » Mon cœur battait à grandes pompes. Le taxi que nous avions loué, un vrai taxi des tropiques, une minable carcasse qui avançait à pas de tortue. Une ferraille à patiner. Bernis, dans la voiture de la mariée, relayait l'angoisse d'Exthasis due à mon énorme retard. Leur convoi alla se garer à un kilomètre de l'arrivée, le temps de nous laisser passer. Sous un soleil caniculaire, mon beau visage soigné craqua sous le poids de la chaleur. Il s'effrita. On continuait de traîner jusqu'au moment où un violent accident se produisit devant nous, alors que nous ne fûmes plus qu'à cinq cent mètres d'Exthasis. Un camion venait de percuter violemment une petite voiture. Le chauffeur de celle-ci est mort sur-le-champ. « Du sang ! Mon Dieu ! Mon alliance mérite-t-elle ce sang ? Pourquoi la souiller ? Qui me veut du mal ? » Je me lamentais. L'embouteillage ! Un terrible blocus. Des klaxons interminables ! Je criai ma rage. Je voulus descendre, en plein milieu de la route, traverser à pieds, emprunter un hypothétique véhicule, rejoindre Exthasis. Dieudonné me retint. La manœuvre durait. On

cherchait à libérer la voix. Les sapeurs-pompiers essayaient de dégager le chauffeur coincé dans la ferraille émietlée. Mon corps fleuvait d'eau souillée. Quatorze heures quarante-cinq minutes à ma montre. Plus que quinze minutes !

André Zoula, *Une alliance mal aimée*, Paris, Edilivre, 2011, p. 77-78.

Consigne : Montrez comment la description des événements révèle les sentiments du narrateur. Pour cela, vous devez vous appuyer sur l'outil d'analyse de la phrase de base et de sa structure.

Dans un tel travail, il convient de commencer par l'identification des trois modèles de phrases. Cela peut se faire à l'aide d'un tableau comme celui des lignes suivantes. Ensuite, intervient l'interprétation globale des axes de lecture retenus²². Les grilles d'analyse étant nombreuses, et pour laisser libre cours aux apprenants, l'enseignant pourra leur demander de choisir l'une ou l'autre ou encore d'autres pistes de lecture.

5.1. L'identification des modèles de phrases

La phrase de base	La phrase transformée	La phrase à construction particulière
1. La célébration était retenue pour quinze heures (1.1) (Sujet + Prédicat)	1. Mais ils furent coincés dans les embouteillages (1.3)	1. Merde ! (1.3)
2. Quatorze heures sonnèrent et j'attendais (1.1) (Sujet + Prédicat) - deux phrases de base coordonnées -)	2. je ne suis pas toujours parti (1.5)	2. Il est quatorze heures vingt minutes (1.5)
3. Je m'étais habillé, prêt pour le départ (1.1-2)) (Sujet + Prédicat)	3. Mon alliance mérite-t-elle ce sang ? (1.16-17)	3. Que faire ? (1.6)
4. J'eus une idée : appeler une amie, Désirée dont le mari avait une Carina (1.2) (Sujet + Prédicat)	-	4. Avec ces voies en pistes d'éléphants, mieux vaut éviter d'être en retard (1.6-7)
5. Je donnai l'ordre à Will d'aller prendre Exthasis vu le temps qui nous restait (1.3-4) (Sujet + Prédicat + Complément de phrase)	-	5. Et comment ? (1.7)
6. Mme le maire et son équipe étaient déjà sur le site solennellement installés (1.4-5) (Sujet + Prédicat)	-	6. Et nous ? (1.8)
7. Je me dois d'arriver avant Exthasis (1.5-6) (Sujet + Prédicat)	-	7. Mon Dieu, ma cérémonie va échouer ! (1.8-9)
8. M. et Mme Dieudonné vinrent à ma rescousse (1.7) (Sujet + Prédicat)	-	8. Quel est ce malheur qui me poursuit ! (1.9)
9. On emprunta un taxi (1.7) (Sujet + Prédicat)	-	9. Le taxi que nous avions loué, un vrai taxi des tropiques, une minable carcasse qui avançait à pas de tortue (1.9-10)
10. Exthasis me fit un message qu'ils étaient	-	10. Une ferraille à

22 Au Gabon, l'analyse de texte littéraire au second cycle se fait suivant deux pistes de lecture : la lecture méthodique - qui prépare au commentaire composé - et la lecture analytique.

<i>en route pour la plage</i> (1.7-8) (Sujet + Prédicat)		<i>patiner</i> (1.10-11)
11. <i>J'étais à bout</i> (1.8) (Sujet + Prédicat)	-	11. <i>Du sang !</i> (1.16-17)
12. <i>Mon cœur battait à grandes pompes</i> (1.9) (S + Préd + CP)	-	12. <i>Mon Dieu !</i> (1.16-17) 9. <i>Mon Dieu !</i> (1.16-17)
13. <i>Bernis, dans la voiture de la mariée, relayait l'angoisse d'Exthasis due à mon énorme retard</i> (1.11-12) (Sujet + Complément de phrase + Prédicat)	-	13. <i>Pourquoi la souiller ?</i> (1.17)
14. <i>Leur convoi alla se garer à un kilomètre de l'arrivée, le temps de nous laisser passer</i> (1.12) (Sujet + Prédicat + Complément de phrase)	-	14. <i>Qui me veut du mal ?</i> (1.17)
15. <i>Sous un soleil caniculaire, mon beau visage soigné craqua sous le poids de la chaleur</i> (1.12-13) (Complément de phrase + Sujet + Prédicat + Complément de phrase)	-	15. <i>L'embouteillage !</i> (1.17)
16. <i>Il s'effrita</i> (1.13) (Sujet + Prédicat)	-	16. <i>Un terrible blocus</i> (1.17-18)
17. <i>On continuait de traîner jusqu'au moment où un violent accident se produisit devant nous, alors que nous ne fûmes plus qu'à cinq cent mètres d'Exthasis</i> (1.13-15) (Sujet + Prédicat + deux compléments de phrase juxtaposés)	-	17. <i>Des klaxons interminables</i> (1.18)
18. <i>Un camion venait de percuter violemment une petite voiture</i> (1.15) (Sujet + Prédicat)	-	18. <i>Quatorze heures quarante-cinq minutes à ma montre</i> (1.21-22)
19. <i>Le chauffeur de celle-ci est mort sur-le-champ</i> (1.16) (Sujet + Prédicat + Complément de phrase)	-	19. <i>Plus que quinze minutes!</i> (1.22)
20. <i>Je me lamentais</i> (1.17) (Sujet + Prédicat)	-	-
21. <i>Je criai ma rage</i> (1.18) (Sujet + Prédicat + Complément direct)	-	-
22. <i>Je voulus descendre en plein milieu de la route, traverser à pieds, emprunter un hypothétique véhicule, rejoindre Exthasis</i> (1.18-19) (Sujet + Prédicat)	-	-
23. <i>Dieudonné me retint</i> (1.19) (Sujet + Prédicat)	-	-
24. <i>La manœuvre durait</i> (1.20) (Sujet + Prédicat)	-	-
25. <i>On cherchait à libérer la voie</i> (1.20) (Sujet + Prédicat)	-	-
26. <i>Les sapeurs-pompiers essayaient de dégager le chauffeur coincé dans la ferraille émietée</i> (1.20) (Sujet + Prédicat)	-	-
27. <i>Mon corps fleuvait d'eau souillée</i> (1.20) (Sujet + Prédicat)	-	-

Il ressort de ce tableau que le texte étudié renferme un nombre important de phrases de base (27), aux structures variées. Outre ces phrases de base, on compte des phrases à construction particulière (19) et des phrases transformées (3). Pourquoi ce choix d'écriture de la part de l'auteur ? Nous tentons de le comprendre dans l'interprétation

ci-après.

5.2. L'analyse syntaxique du texte littéraire

Dans cet exercice, nous montrons comment la description des événements traduit l'état psychologique du narrateur, à partir de l'observation de la phrase de base et de sa structure

Pour revenir au texte support, il est tiré du roman *Une alliance mal aimée* de l'écrivain gabonais André Zoula, publié aux Éditions Édilivre (Paris) en 2011. Ce texte narratif, à tonalité tragique, relate les difficultés rencontrées par un futur marié, Ben, pour rallier le lieu de sa cérémonie de mariage. Ainsi, nous verrons comment la description des événements permet de révéler les sentiments du narrateur.

La description des événements avant la célébration du mariage se fait de façon évolutive. Il ne s'agit pas d'une succession de faits heureux. Au contraire, le narrateur mène une bataille contre les forces invisibles qui se déploient pour que son mariage n'ait pas lieu, par une succession de faits inhabituels. Le récit est raconté à la première personne. Il comprend des phrases de base, des phrases transformées et des phrases à construction particulière qui permettent de décrire cette journée particulière. Les phrases de base, permettent d'informer ou de renseigner le destinataire. Cela justifie d'ailleurs leur présence massive dans le texte. Dans l'analyse, on retrouve le modèle de base ayant des structures diverses : (Sujet + Prédicat), (Sujet + Prédicat + Complément de phrase), (Sujet + Prédicat + Complément de phrase), (Complément de phrase + Sujet + Prédicat + Complément de phrase). À travers celles-ci, nous constatons la place non rigide du complément de phrase dans les trois dernières structures. Tantôt, il se trouve à la fin de la phrase, tantôt au milieu ou au début. Ceci a bien une explication.

Nous disions tantôt que les actions sont décrites de façon chronologique par le narrateur-personnage. Celui-ci commence par situer le destinataire sur le moment de l'histoire, étant encore au salon de beauté, en utilisant les phrases de base :

La célébration était retenue pour quinze heures. Quatorze heures sonnèrent et j'attendais. Je m'étais habillé, prêt pour le départ. J'eus une idée : appeler une amie, Désirée dont le mari avait une Carina (l.1-2).

Dans ce passage, le narrateur donne plusieurs informations en même temps, notamment sur l'heure de la cérémonie, son attente prolongée, en se servant uniquement du modèle de référence. Cependant, la structure de ces phrases, pour la plupart (Sujet + Prédicat) laisse entrevoir le calme, l'enthousiasme qui cache l'anxiété. Celle-ci est visible dans la deuxième phrase : « Quatorze heures sonnèrent et j'attendais. », à travers le signe de ponctuation utilisé – le point – qui accentue cet état du narrateur. Il a une mauvaise impression.

Celle-ci se confirme par cette phrase transformée au milieu des phrases de base : « Mais ils furent coincés dans les embouteillages. » (l.3) qui vient rompre la quiétude et intensifier le stress. Le coordonnant « mais », exprimant l'opposition, dans la même phrase, témoigne de l'inquiétude du narrateur. Placé en début de phrase, il vient déstabiliser la norme structurelle (Sujet + Prédicat), voire le déroulement normal des faits. Il introduit alors l'élément perturbateur n° 1, les embouteillages. Cette appréhension persiste à travers la phrase à construction particulière coordonnée à la phrase transformée : « Il est quatorze heures vingt minutes et je ne suis pas toujours

parti. » (l.5-6) qui traduisent un fait anormal : le véhicule qui doit le conduire ne se présente toujours pas. Il n'arrive pas à l'expliquer. Ces phrases intensifient l'état de crainte du narrateur et son impuissance.

Les phrases à construction particulière : « Que faire ? Avec ces voies en pistes d'éléphants, mieux vaut éviter d'être en retard ». (l.6-7) dont les structures ne correspondent pas à celle du modèle de base (Sujet + Prédicat), mettent en œuvre un fait anormal : le futur marié veut prendre d'autres résolutions pour arriver à l'heure au lieu prévu pour la cérémonie. L'ordre est très vite rétabli avec l'emploi de deux phrases de base au milieu des phrases à construction particulière : « M. et Mme Dieudonné vinrent à ma rescousse. On emprunta un taxi. » (l.7). Cet ordre est aussi visible à travers la structure canonique : le sujet de phrase précède le prédicat de phrase.

Sur le chemin, une solution a pu être trouvée. Mais après qu'une situation de trouble est passée qu'une autre survient. Le narrateur, à bord d'un taxi avec M. et Mme Dieudonné, va être confronté à une autre difficulté, la lenteur et l'état de vétusté de ce taxi. Cela est marqué par l'emploi de la phrase averbale : « Et comment ! » (l.7) à travers laquelle le futur marié ne manque pas d'exprimer son étonnement face à l'état de délabrement avancé de la carcasse et face à la lenteur avec laquelle elle roulait. En même temps, il est obligé de se contenter de ce taxi.

Cette quiétude est très vite brisée. Comme nous le percevons à travers le complément de phrase présent dans cette phrase : « On continuait de traîner jusqu'au moment où un violent accident se produisit devant nous, alors que nous ne fûmes plus qu'à cinq cent mètres d'Exthasis » (l.13-15) qui vient s'ajouter au sujet de phrase et au prédicat de phrase pour donner un détail important. Le narrateur est quelqu'un de méticuleux ; il se soucie du détail ; il est clair et précis. Dans ce passage, lorsque le narrateur décrit les événements qui lui arrivent à mi-chemin du lieu prévu pour la célébration, il va jusqu'à mentionner les plus petits détails : « Sous un soleil caniculaire, mon beau visage soigné craqua sous le poids de la chaleur. Il s'effrita. On continuait de traîner jusqu'au moment où un violent accident se produisit devant nous, alors que nous ne fûmes plus qu'à cinq cent mètres d'Exthasis. Un camion venait de percuter violemment une petite voiture. Le chauffeur de celle-ci est mort sur-le-champ » (l.12-15). Les détails sont mis en exergue, soit par les compléments de phrase « Sous un soleil caniculaire ; sous le poids de la chaleur » (l.13), pour montrer l'intensité de la chaleur ce jour-là, soit par les compléments du nom « *beau ; soigné* », pour caractériser son visage qui subissait cette chaleur, et son impuissance à garder son visage soigné. Ces détails se lisent également à travers l'emploi des compléments de phrase présents dans la troisième phrase : « jusqu'au moment où un violent accident se produisit devant nous », « alors que nous ne fûmes plus qu'à cinq cent mètres d'Exthasis ». Ceux-ci marquent l'arrêt et accentuent le suspense. C'est l'élément perturbateur n° 3. Dans la dernière phrase, le complément de phrase « *sur-le-champ* » dénote la violence du choc. Rien ne pouvait plus en effet être envisagé pour sauver le chauffeur.

De plus, l'emploi des phrases à construction particulière, non conformes au modèle de base, qu'elles soient nominales exclamatives : « Du sang ! Mon Dieu ! », ou interrogatives : « Pourquoi la souiller ? », « Qui me veut du mal ? » - formées de deux et de trois termes -, et l'utilisation de la phrase transformée de forme interrogative : « Mon alliance mérite-t-elle ce sang ? » ; dans la réaction du narrateur : « Du sang ! Mon Dieu ! Mon alliance mérite-t-elle ce sang ? Pourquoi la souiller ? Qui me veut du mal ?

» (1.16-17) décrit le traumatisme du narrateur face aux événements malheureux qui s'accroissent.

De par cet extrait, l'auteur donne l'impression d'amener le lecteur à vivre la scène en direct, comme dans un film. Il joue bien sur la sensibilité du lecteur ; il dépasse le cadre du livre pour lui faire vivre ces événements. À travers la précision dans les détails mis en exergue, non seulement par les compléments de phrase, mais aussi par les compléments directs, les compléments du nom et les trois modèles de phrase, il semble que le narrateur ait lutté contre des forces surnaturelles. Il a été par moments impuissant, anxieux, déterminé et choqué. Ce sont des situations habituellement connues des futurs mariés et qui conduisent à des émotions très fortes.

Conclusion

Le présent propos examinait la place de la structure de phrase comme outil d'analyse en lecture méthodique chez les apprenants de niveau 1^{re} de trois lycées de Libreville, à savoir : le lycée privé international Berthe et Jean, le lycée monseigneur Bessieux et le lycée national Léon Mba.

Nous voulions montrer que la structure de la phrase de base en tant qu'outil d'analyse n'est pas connue des apprenants, contrairement aux procédés stylistico-rhétoriques. Pour cela, après avoir présenté le modèle de référence à partir duquel toutes les phrases sont analysées et comparées en grammaire moderne, et sur lequel doit se déployer l'outil, nous nous sommes appuyés sur l'enquête par questionnaire auprès de 348 apprenants, pour connaître non seulement la place de la structure de la phrase de base, mais aussi les outils d'analyse dont se servent, le plus souvent, les apprenants pour analyser les textes littéraires.

L'enquête a révélé que la structure de la phrase est inexistante dans le choix des indices textuels effectué par les apprenants. Sur 348 apprenants interrogés, il ressort que les procédés d'écriture que sont les figures de style (26,14%) et le champ lexical (14,33%) restent les plus convoqués, à l'inverse de la structure de la phrase qui n'est point usitée (0%).

Les facteurs explicatifs de ces insuffisances peuvent s'inscrire dans le seul choix des outils liés au lexique et à la rhétorique, dans l'absence des supports pédagogiques innovants qui intègrent les nouveaux outils de la grammaire nouvelle, etc., toute chose qui invite à formuler des innovations dans l'enseignement/apprentissage du français langue seconde au Gabon. Dans les propositions formulées, nous recommandons la prise en compte de la grammaire nouvelle et de la structure de la phrase de base dans le processus de formation.

Un cas pratique d'analyse de texte a bouclé notre travail. En fait, pour nous rendre compte des sentiments du narrateur à partir de la description des événements difficiles qui se sont produits à mi-chemin, lorsqu'il voulait se rendre à la mairie pour ses noces, nous avons répertorié, d'une part, les phrases de base, les phrases transformées et les phrases à construction particulière. Les premières se sont révélées plus nombreuses (27), suivies des troisièmes (19) et enfin les deuxièmes, moins nombreuses (3). D'autre part, nous avons procédé à l'interprétation des différentes structures de phrase, aussi évocatrices les unes que les autres. Alors, au regard du nombre élevé des phrases de base, nous avons trouvé que le mariage est un acte apparemment banal et ordinaire, mais qui se révèle être un adversaire pour les forces invisibles qui la combattent

jusqu'à la dernière minute. Par ailleurs, le choc, le traumatisme, le stress, la peur, du côté du narrateur ont été rendus possibles par l'emploi des phrases à construction particulière. Les différentes structures de la phrase de base, la place des phrases à construction particulière, parfois au milieu des phrases de base et les phrases transformées différentes les unes que les autres, ont rendu cette étude possible. La structure de la phrase de base est un outil pertinent, capable de produire les mêmes effets que les outils d'analyse classiques.

Références bibliographiques :

- ABEME NDONG Mireille, 2018, *Formation des sujets lecteurs enseignants dans le secondaire au Gabon*, [en ligne], consulté le 15 janvier 2020.
- BOIVIN Marie-Claude et al., 2008, *La Grammaire moderne : description et éléments pour sa didactique*, Montréal (Québec), Éditions Beauchemin.
- CHARTRAND Suzanne-G., 2005, « Enseigner la grammaire autrement : animer une démarche active de découverte ». *Québec français*, n° 99, [en ligne], consulté le 8 juillet 2022, p. 32-34.
- CLÉMENT Gaétan, 2002, « La nouvelle grammaire au service de l'analyse littéraire ». *Correspondance*, vol. 8, n° 2, [en ligne], consulté le 20 mars 2020.
- CONTANT Annie, 2011, *Nouvelle Grammaire et enseignants de français langue seconde*, Université du Québec à Montréal, [en ligne], consulté le 16 mars 2015.
- DABÈNE Michel et Rispail Marielle, 2008, « La sociodidactique : naissance et développement d'un courant au sein de la didactique du français en France », *La Lettre de l'AIRDF*, n° 42, p.10-13.
- EYANG NDONG Exthasis, 2021, « Enseignement/apprentissage de la lecture méthodique : pour un renouvellement des méthodes », *Formation des enseignants dans les systèmes éducatifs africains*, Ediciones Universidad de Salamanca, p. 503-512.
- MAISONNEUVE Huguette, 2013, *Vadémécum de la nouvelle grammaire*, Québec, Centre collégial de développement de matériel didactique.
- NZEY Galedi, 2019, *La Formation des professeurs du second degré au Gabon (1971-2010)*, Paris, L'Harmattan.
- PAMBOU Jean-Aimé, 2012, « De la phrase de base ou de l'enseignement/apprentissage de la grammaire française autrement », *Revue Afrique, langues et cultures (ALAC)*, n° 2, p. 199-234.
- PAUL Joëlle et al. 1999, *Grammaire pour les textes 3^e*, « Nouvelle collection Plus-que-parfait », Paris, Larousse-Bordas.
- REUTER Yves et al. 2013, « Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactique », [En ligne], www.cairn.info, p. 43-48, consulté le 8 juillet 2022.
- ZOULA André, 2011, *Une alliance mal aimée*, Paris, ÉdiLivres.