

Faire découvrir l'anaphore pour mieux lire

Dans le numéro 84 de la revue de didactique du français « Enjeux », convaincus de l'impact de cette notion sur l'amélioration des aptitudes communicationnelles des élèves, Micheline Dispy et Jean-Louis Dumortier¹ proposent une étude d'un facteur central de cohérence textuelle : l'anaphore. Leur texte dresse un portrait théorique plutôt complet de ce fait de langue, illustré de nombreux exemples et augmenté de quelques suggestions d'exercices. Cependant, il ne contient pas d'activité qui pourrait faire découvrir aux élèves ce phénomène central dans toute production langagière et les convaincre de son importance. Je me permets donc dans les lignes qui suivent de tenter d'apporter un tel appendice à leur article.

Micheline Dispy et Jean-Louis Dumortier définissent ainsi l'anaphore : « (...) *il s'agit d'un transport de sens et non forcément d'un transport de mots d'arrière en avant.* » Ainsi, dans cet exemple :

Grigori Iefimovitch Raspoutine dit Raspoutine est né probablement en 1869. Il vient d'un petit village sibérien qu'il a quitté pour se consacrer à la religion, à la méditation et à l'errance. (www.dinosoria.com > [Enigmes](#) > [Enigmes de l'histoire](#))

c'est le pronom « *il* » qui assure à deux reprises le transport du contenu « *Raspoutine* ». C'est par ailleurs « *qu'* » qui transporte le contenu « *petit village sibérien* ».

Prenons à présent un exemple plus long pour faire saisir l'ampleur du phénomène de reprise au sein d'un texte. Proposons ce conte² aux élèves et demandons-leur de souligner tous les mots qui se rattachent à la « *petite fille de village* » dont on parle dans la 1^{re} ligne de ce récit. Voici ce qu'on devrait obtenir :

Il était une fois une petite fille de village, la plus jolie qu'on eût su voir ; sa mère en était folle, et sa mère-grand plus folle encore. Cette bonne femme lui fit faire un petit chaperon rouge, qui lui seyait si bien que partout on l'appelait le petit Chaperon rouge.

Un jour sa mère, ayant cuit et fait des galettes, lui dit : « Va voir comme se porte ta mère-grand, car on m'a dit qu'elle était malade, porte-lui une galette et ce petit pot de beurre. » Le petit Chaperon rouge partit aussitôt pour aller chez sa mère-grand, qui demeurait dans un autre village. En passant dans un bois, elle rencontra compère le loup, qui eut bien envie de la manger ; mais il n'osa, à cause de quelques bûcherons qui étaient dans la forêt. Il lui demanda où elle allait ; la pauvre enfant, qui ne savait pas qu'il est dangereux de s'arrêter à écouter un loup, lui dit : « Je vais voir ma mère-grand, et lui porter une galette avec un petit pot de beurre que ma mère lui envoie. »



- Demeure-t-elle bien loin ? lui dit le loup.

- Oh ! oui, dit le petit Chaperon rouge, c'est par-delà le moulin que vous voyez tout là-bas, à la première maison du village.

- Hé bien, dit le loup, je veux l'aller voir aussi ; je m'y en vais par ce chemin ici, et toi par ce chemin-là, et nous verrons qui plus tôt y sera. »

Que constate-t-on, à ce stade de notre séquence ?

1. Que les termes anaphoriques peuvent être, si l'on ne considère que cet extrait de conte, des déterminants possessifs, des pronoms, des groupes nominaux précédés d'un déterminant article défini.

¹ Jean-Louis Dumortier et Micheline Dispy. « Note sur l'enseignement de l'anaphore en Fédération Wallonie-Bruxelles », in *Enjeux* n° 84. Presses universitaires de Namur, 2012.

² Charles Perrault. *Contes*. Folio, 1981.

2. Que tous ces mots font référence ou renvoient à une même personne : « une petite fille de village » ; qu'ils permettent de *transporter* de phrase en phrase la personne qui correspond aux mots « petite fille de village ».

3. Dans leur article, Dispy et Dumortier abordent la question de l'exophore «(plus fréquemment nommée « déixis ») [, qui] consiste à importer dans l'énoncé du sens venu de l'extérieur, de la situation de communication. » « Je » et « tu », « nous » et « vous » sont ainsi souvent des déictiques, dans la mesure où leur interprétation n'est possible que si l'on connaît la situation de communication où s'ancre le discours. A ce propos, il peut être intéressant de montrer aux apprenants les quiproquos possibles lorsque l'antécédent d'un pronom est identifié d'une manière différente par les interlocuteurs.

Dans notre conte, les pronoms « je », « ma », « toi » et « nous » renvoient à une situation de communication incluse dans le récit. Ils relaient dans les dialogues un des personnages du conte : le petit Chaperon rouge (« nous » renvoie au Chaperon rouge et au Loup). On ne les considérera donc pas comme des déictiques. D'ailleurs, plus généralement, faut-il exclure les déictiques de la catégorie des anaphoriques ? Tout comme les anaphoriques, ne sont-ils pas des *passseurs* de contenus ?

Cela étant établi, on interrogera l'élève sur l'utilité de se pencher sur ce phénomène de reprise que l'on nomme *anaphore*. Il nous répondra sans doute, n'ayant eu jusqu'à ce point de notre séquence qu'à lire un récit, qu'être attentif aux mots anaphoriques permet de suivre le fil thématique d'un texte, de savoir de qui, de quoi on parle. Dispy et Dumortier suggèrent de les appeler des *mots-mémoire*, dans la mesure où ils permettent d'entretenir le souvenir des référents d'une production langagière. Il importe donc, pourra-t-on conclure, d'interpréter correctement les éléments anaphoriques (= les mots-mémoire) d'un texte pour en dégager un sens qui soit cohérent.

Poursuivons à présent notre analyse et proposons aux élèves ce joli conte³ des frères Grimm.

La lune

Il était autrefois un pays où les nuits étaient sombres, et le ciel couvrait cette contrée comme un drap noir. La lune n'y sortait jamais, pas une seule étoile ne scintillait dans l'obscurité. Les ténèbres y régnaient comme à la création du monde.

Quatre jeunes hommes de ce pays partirent un jour en voyage et arrivèrent dans un autre royaume où tous les soirs, lorsque le soleil se couchait derrière la montagne, s'allumait dans les cimes d'un chêne un disque étincelant qui répandait au loin une douce lumière. Cela permettait aux gens de tout bien voir et distinguer, même si la lumière n'était pas aussi forte et éclatante que celle du soleil.

Les voyageurs s'arrêtèrent et, abasourdis, demandèrent au paysan qui passait par là avec son chariot quelle était cette lumière.

- C'est la lune, répondit le paysan. Notre maire l'a achetée pour trois écus et l'a attachée au sommet du chêne. Tous les jours il doit y rajouter de l'huile et bien la nettoyer pour qu'elle brille comme il faut. Nous lui payons ce service un écu chacun.

Le paysan partit en cahotant, et l'un des jeunes hommes siffla :



- Une telle lampe nous serait bien utile chez nous! Nous avons un chêne aussi grand que celui-ci, nous pourrions l'y accrocher. Quel plaisir de ne plus marcher en tâtonnant!

- Savez-vous ce que nous allons faire? lança le deuxième. Nous irons chercher un cheval et une charrette et nous emporterons la lune avec nous. Ils n'auront qu'à s'en acheter une autre.

- Je sais bien grimper, dit le troisième, je la décrocherai.

Le quatrième trouva un cheval et une charrette et le troisième grimpa sur l'arbre. Il fit un trou dans le disque lumineux, passa une corde à travers le trou et fit descendre

³ La présente traduction de ce conte provient de <http://www.livredescontes.fr/contes-de-fees/contes-de-grimm/>

la lune. Dès que la lune étincelante fut dans la charrette, ils lui passèrent une couverture pour que personne ne s'aperçoive du vol. Ils transportèrent la lune sans encombre jusque dans leur pays et l'accrochèrent sur le haut chêne. Et tout le monde se réjouit, les jeunes et les vieux, de cette nouvelle lampe dont la lumière pâle se répandait dans les champs et dans les prés, et jusque dans les cuisines et les chambrettes. Des grottes dans la montagne sortirent des lutins et des petits génies en petits manteaux rouges et ils se mirent à danser la ronde dans les prés.

Notre quatuor de voyageurs prit la lune en charge. Ils ajoutaient de l'huile, nettoyaient la mèche et percevaient pour leur travail un écu par semaine. Mais le temps passa et ils devinrent vieux et grisonnants,...

Les élèves sont invités à souligner les mots-mémoire qui se rapportent aux quatre jeunes hommes. Cette tâche effectuée, on interrogera d'abord les apprenants sur le sens global du récit. Ils sont invités à résumer cette première partie en deux phrases : **Quatre hommes provenant d'une contrée où les nuits étaient absolument noires découvrent un pays dans lequel les nuits sont éclairées par un disque lumineux suspendu aux branches d'un grand chêne. Ils décident de dérober ce disque, que les habitants du pays appellent la lune et l'emportent chez eux, à la grande joie de leurs compatriotes qui peuvent enfin jouir de nuits illuminées.**

On fera ensuite l'inventaire des mots-mémoire soulignés ; on pourra les classer dans un tableau :

des noms ou groupes nominaux	des pronoms	des déterminants
<i>quatre jeunes hommes</i> <i>les voyageurs</i> <i>des jeunes hommes (des = ici la préposition de + l'article défini les)</i>	<i>l'un</i> <i>le deuxième</i> <i>le troisième</i> <i>le quatrième</i> <i>(4x) nous (= les 4 jeunes hommes + leurs compatriotes)</i> <i>vous</i> <i>(4X) nous (le « deuxième » des 4 + ses compagnons)</i> <i>je</i> <i>(2X) ils</i>	<i>leur</i>

On ne manquera pas de demander aux élèves, une fois cette tâche effectuée, si ce travail de repérage les a aidés à construire le sens du passage. En principe, cela devrait être le cas, dans la mesure où les mots-mémoire sont autant de bornes qui balisent le cheminement du lecteur dans sa découverte progressive du sens de ce qu'il a à lire.

Commentons ensuite quelques anaphoriques :

D'abord, « *les voyageurs* ». Pourquoi un tel choix ? Ce terme permet bien sûr de reprendre les quatre personnages centraux du conte sans répéter les mots qui les désignent, mais en plus, il ajoute ou répète plutôt une information : ces jeunes hommes sont en voyage. En cela, certains anaphoriques jouent doublement leur rôle de mots-mémoire : ils renvoient à un référent et nous rappellent certaines de ses caractéristiques.

Ensuite, « *l'un* », « *le deuxième* », « *le troisième* », « *le quatrième* ». Pourquoi l'auteur a-t-il pris soin de désigner les quatre compagnons *en les ordonnant* ? Par commodité ? Pouvait-il procéder autrement ? Il aurait pu écrire « *l'un* », puis « *un autre* », puis « *un autre encore* » et enfin « *le dernier* ». Nous n'attendons pas de réponse précise à ce stade de la lecture du conte. Nous nous contentons d'attirer l'attention de l'élève sur ce fait.

Avant de découvrir la suite du récit⁴, les élèves, oralement, émettent des hypothèses quant aux événements à suivre. Puis on distribue la deuxième partie du conte, en donnant la consigne suivante : « Soulignez dans cette 2^e partie du conte les mots-mémoire qui se réfèrent aux 4 compagnons. »

... et lorsque l'un d'eux tomba malade et sentit que ses jours étaient comptés, il exigea qu'on mit dans son cercueil un quart de la lune en tant que sa propriété. Après sa mort, le maire grimpa sur l'arbre, découpa un quart de la lune avec des ciseaux de jardinier et on le mit dans le cercueil du défunt. La lune perdit un peu de son éclat, mais pour le moment cela ne se voyait pas trop. Quelque temps après, le deuxième décéda, on l'enterra avec le deuxième quart de la lune, et la lumière baissa un peu plus. Et elle faiblit encore lorsque le troisième mourut et emporta, lui aussi, son quart de lune avec lui. Et dès qu'ils enterrèrent le quatrième, l'obscurité totale d'autrefois envahit à nouveau tout le pays. Et chaque fois que les gens sortaient de chez eux sans leur lanterne, ils se cognaient les uns aux autres. (...)

Quel(s) constat(s) poser à présent ?

Que l'on ne recourt pas aux mots-mémoire uniquement pour *transporter* du sens et éviter des répétitions. Si l'auteur a pris soin, dans le 1^{er} extrait de ce conte, de désigner les 4 compagnons *en les ordonnant*, c'est qu'il souhaitait suggérer dès l'entame de son récit cette *quadripartition* de la lune dont il serait par la suite question et se ménager ainsi, *en préparant le terrain*, la possibilité de désigner encore de la même manière les quatre compagnons soustrayant chacun à son tour un quartier de lune, laquelle du coup se mettrait à décroître. (On en profitera pour éclairer l'élève sur l'origine du mot « croissant », en rapportant ce terme désignant une partie de la lune et par analogie une célèbre pâtisserie matinale au verbe « croître ».) Ainsi, ces mots-mémoire ne font pas que répéter du sens, ils en *apportent* aussi, de l'inédit, du nouveau. Lorsque Perrault désigne son petit Chaperon rouge par « *la pauvre enfant* », on pressent que le destin de celle-ci sera funeste.

Résumons-nous : les mots-mémoire peuvent assumer 4 fonctions essentielles au bon *fonctionnement* d'un texte.

- Ils *transportent* un même référent (chose ou personne désignée par un mot) au sein d'un texte.
- Ils répètent parfois des informations au sujet du référent (« *du défunt* », dans l'extrait ci-dessus, rappelle que la personne en question n'est plus.)
- Ils fournissent parfois de nouvelles informations au sujet du référent (cf. exemples déjà cités)
- Ils permettent d'éviter d'avoir à répéter les mêmes mots, même si de telles redites sont parfois nécessaires.

Ainsi, ils contribuent à rendre le texte cohérent et à maintenir l'intérêt du lecteur. Lors de cette activité, les apprenants pourront également prendre davantage conscience de l'importance du choix de ces mots qui *transportent* du sens dans leurs productions écrites.

Ces mots-mémoire sont souvent :

- des groupes nominaux (précédés d'un article défini employé pour introduire un élément connu ou supposé connu des interlocuteurs ou d'un déterminant démonstratif qui introduit un nom en renvoyant au contexte ou à la situation de communication) ;
- des pronoms (terme dont la formation est intéressante à aborder avec les apprenants : « - *pro* » désignant dans ce cas « à la place de ») ;
- des déterminants possessifs (renvoyant au possesseur évoqué précédemment dans le texte).

⁴ Si la lecture à dévoilement progressif vous intéresse, un article relatif à celle-ci a été publié dans le n°19 de notre revue.

Pour poursuivre cette séquence dont les activités grammaticales concernent à la fois la phrase et le texte, on demandera à l'élève d'écrire, en 150 mots environ, la fin du conte (genre dont les élèves auraient étudié les caractéristiques dans le cadre d'une séquence précédente). Il soulignera dans son texte les mots-mémoire et vérifiera s'ils remplissent bien leur mission principale : renvoyer clairement et univoquement à un référent déjà cité. Cette question de l'univocité du lien entre l'anaphorique et son interprétant (mot(s) dont le référent est repris par l'anaphorique) est évidemment centrale tant elle conditionne la qualité de la lecture. Il faudra donc que le scripteur y veille particulièrement et ait à l'esprit cette question au moment de relire son texte : « Est-ce que mon lecteur fera sans aucun problème le lien entre les mots-mémoire que j'utilise et les référents qu'ils sont censés reprendre ? »

Après avoir lu et commenté en classe quelques textes d'élèves, l'enseignant proposera la fin du conte telle que les frères Grimm l'ont écrite.

Or, les quatre quarts de la lune se rejoignirent sous la terre, là, où depuis toujours l'obscurité régnait. Les morts, très étonnés d'y voir de nouveau, se réveillaient. La lumière de la lune était suffisante, car leurs yeux avaient perdu l'habitude et n'auraient pu supporter l'éclat du soleil. Ils se levèrent, les uns après les autres, et tous se mirent à faire la fête de nouveau, comme ils en avaient l'habitude autrefois. Les uns jouèrent aux cartes, d'autres allèrent



danser et d'autres encore partirent à l'auberge, commandèrent du vin, se saoulèrent, se donnèrent du bon temps, puis se disputèrent et finirent par attraper des bâtons. Et ce fut la bagarre. Et quelle bagarre et quel tapage ! Le vacarme était tel qu'il parvint jusqu'au ciel.

Saint Pierre, qui surveille la porte d'entrée du paradis, pensa qu'une révolte avait éclaté aux enfers. Il appela l'armée céleste pour repousser l'odieux ennemi et ses complices pour le cas où ils voudraient attaquer la demeure des défunts. Personne ne s'étant présenté, saint Pierre lui-même monta à cheval et, passant par la porte céleste, descendit tout droit aux enfers. Il ramena le calme parmi les défunts décharnés, leur fit regagner leurs tombes, il emporta la lune avec lui et l'accrocha dans le ciel.

Cette fin devra être commentée. S'agit-il d'un conte étiologique ? Sans doute, bien qu'il ne corresponde pas dans sa structure aux canons du genre tel qu'il est largement répandu dans les manuels. Ainsi, on ne sait trop à quelle question répond ce conte : « Pourquoi une lune apparaît-elle dans le ciel la nuit ? » ou « Pourquoi la lune croît-elle et décroît-elle ? » Il faut sans doute se résoudre à admettre qu'il s'articule autour de ces deux phénomènes. Gageons que la fin créée par les élèves sera moins ambiguë.

En guise d'activité de réinvestissement, on fera lire un texte⁵ aux élèves et on les interrogera simplement sur le sens global de ce texte (qu'ils formuleront en quelques phrases). Mais pour les aider dans leur lecture, l'enseignant les invitera au préalable à souligner tous les mots-mémoire qui renvoient au personnage principal du récit. Démarche⁶ qu'ils sont désormais en mesure d'accomplir et qui leur permettra, croyons-nous, de mieux saisir le sens des textes qu'ils seront amenés à lire.

Sylvie BOUGELET et Pierre-Yves DUCHATEAU

⁵ Faites lire, par exemple, un conte étiologique ou, avec dictionnaire, *La Tortue et les deux Canards*, fable de La Fontaine que certains de mes étudiants ont eu du mal à comprendre, notamment parce que qu'ils ne parvenaient pas à interpréter quelques mots-mémoire. Un article a été consacré à cette fable dans le n° 50 d' « Un(e) prof... à l'autre ». Cette activité pourrait être le point de départ de la séquence suivante.

⁶ Une mise en commun pourra être prévue en fonction des questions qui se poseront au moment de construire le sens du texte.