



# **ENSEIGNER LA LANGUE**

**DANS LE CADRE DES  
NOUVEAUX PROGRAMMES  
Rentrée 2016**

**Inspection pédagogique régionale  
Groupe des Lettres  
Bordeaux**

---

## Sommaire

- Comment apprend-on une langue ? Petit rappel...
- Qu'est-ce qu'une progression en langue ?
- Les objectifs de l'EDL dans les programmes.
- L'étude de la langue.
- La langue dans les programmes : 2008 vs 2016.
- Proposition d'une progression syntaxique.
- Nouveaux programmes : des notions nouvelles ?
- Le travail sur l'oral et la confrontation oral / écrit.
- Le lexique.

# Comment apprend-on sa langue ?

## Petit rappel...

- La langue maternelle orale s'apprend à peu près à la même vitesse :
  - pour tous les enfants du monde (hors troubles) ;
  - et pour toutes les langues du monde.
- En ce sens il n'y a pas de langue plus difficile qu'une autre.
- La langue maternelle écrite (et lue) s'apprend à des vitesses différentes selon les singularités de l'**encodage/décodage** dont certaines sont plus complexes que d'autres.
- Le langage oral est inné, génétiquement programmé, à la condition d'être sollicité dans l'interaction.
- L'enfant :
  - en est l'acteur ;
  - est en interaction permanente avec son entourage parlant et communiquant.

# Comment apprend-on sa langue ?

## Des étapes progressives

- 2 mois : sourire interactif.
- 3 mois : vocalises.
- 6 mois : babillages, réactions aux bruits.
- 8 mois : un tout petit babille en fonction des sons de SA langue et reconnaît un mot connu (segmente) même incompréhensible dans une histoire.
- 9 mois : attention conjointe, babillage canonique, réagit à son nom, comprend le « *Non* ».
- 1 an : phrase d'un mot ou plus, capable d'attention conjointe, de gestes symboliques, comprend plus de 20 mots.
- 2 ans : phrases 2 mots.

# Comment apprend-on sa langue ?

## Des étapes progressives (suite)

- **3 ans** : « *Je* », intelligible, phrases 3 mots = **apparition de la syntaxe** (marqueurs grammaticaux, notion d'ordre « *bébé bobo* » vs « *bébé a bobo* »).
- **5/6ans** : articulation acquise, **langage « adulte »** même si généralisation abusive des règles qui provoque des erreurs :
  - ☞ « *Le chat a mordu / a mordu* » ;
  - ☞ « *Je courirai / courrai* ».

# Comment apprend-on sa langue ?

## Des étapes progressives (suite)

- Comment se construit la grammaire inconsciente ?
- Construction très complexe : grammaire universelle innée ? (cf. Chomsky).
- Dans tous les cas, importance :
  - du **bain de langage** ;
  - et des **interactions précoces** :
    - dans le bus, une maman et son petit :
      - ☞ « *Tu veux t'asseoir ?* »
      - ☞ « *On va s'asseoir.* »
      - ☞ « *Ouf ! On est assis.* »

## Comment apprend-on sa langue ?

### Des étapes progressives (suite)

- « **À sept ans**, n'importe quel élève peut engendrer à l'oral en discours la **très grande majorité des formes nominales, adjectivales, et verbales soumises à la variation**. Il n'éprouve des difficultés que devant quelques très rares pluriels nominaux et adjectivaux, certains adjectifs féminins, quelques troisièmes personnes du pluriel de l'indicatif, et sur beaucoup de futurs. Comme la majorité des francophones, il peut être en échec quand on lui demande de produire un passé simple ou certaines formes verbales. **Il a bien une grammaire implicite efficace de la variation orale**. À l'inverse de ce que font les pratiques dominantes qui le mettent trop souvent en situation d'insécurité, on doit lui rendre manifeste cette **compétence**, ne serait-ce que pour qu'il n'écrive jamais une forme erronée qu'il ne dirait pas. »

Marceline Laparra, « Pour un enseignement progressif de l'orthographe dite grammaticale du français » Repères 41/2010

# Comment apprend-on sa langue ?

## Des étapes progressives (*fin*)

- Le travail de l'école sera donc de **faire passer** l'enfant de cette **grammaire inconsciente orale** à une **grammaire consciente explicite de l'écrit** (avec l'orthographe qui va avec...).
- On aura donc intérêt à prendre appui sur cette **grammaire inconsciente** comme sur la **distance entre l'oral et l'écrit**.
- Les spécificités du français écrit doivent être enseignées comme telles en **assumant leur arbitraire** (ce qu'une **grammaire comparée**, au collège, aide à clarifier) **plutôt qu'en laissant imaginer** :
  - soit que le **français écrit** « **enregistre** » le français oral ;
  - soit que le **français écrit** est une **variante supérieure** du français oral.





**Qu'est-ce qu'une progression en langue ?**

**Un problème insoluble...  
qui contraint à marcher en crabe...**

## Qu'est-ce qu'une progression en langue ?

- Les **capacités de production et d'expression langagières** dépassent toujours de beaucoup les connaissances linguistiques explicites et conscientes.
- La progression est le plus souvent conçue comme une **description progressive de l'objet**. C'est cette logique qui fera :
  - aller de la phrase simple à la phrase complexe ;
  - ou enseigner le GN circonstanciel avant la subordonnée circonstancielle.
- Pourtant cette logique descriptive n'est pas forcément celle de l'acquisition progressive des compétences langagières.
- Par exemple, **la subordination** est en place dès 4 ans pour les relatives, dès 5/6 ans pour les conjonctives, et elle relève souvent d'une opération moins difficile :
  - ☞ « *Quand ma mère est arrivée* » vs « *A l'arrivée de ma mère* » ;
  - ☞ « *S'il y a un accident* » vs « *En cas d'accident* ».
- Enfin, la logique descriptive de l'objet, n'est pas forcément celle des nécessités de l'expression écrite.

# Qu'est-ce qu'une progression en langue ?

## Donc...

- Les **progressions construites à partir d'une logique descriptive de l'objet** sont cependant **nécessaires**.
- Elles permettent :
  - de **clarifier les organisations profondes de la langue** (malgré la variabilité des performances en discours) ;
  - de **construire la distinction fonction/classe** et d'**analyser les productions linguistiques** en les ramenant à un **patron minimal d'organisation**.
- En revanche, **on ne peut pas toujours attendre un transfert immédiat des connaissances linguistiques** acquises sur les compétences langagières.
- Par conséquent, on continuera de travailler ces compétences (de production et d'expression orale et écrite, de compréhension orale et écrite) à travers d'**autres activités, fréquentes et intensives**.
- Si les connaissances linguistiques acquises ne sont que rarement immédiatement transférables sur les compétences langagières, c'est aussi que ces **compétences langagières peuvent longtemps progresser** malgré les difficultés rencontrées sur l'acquisition des connaissances linguistiques.

## Qu'est-ce qu'une progression en langue ?

### Rassurons-nous !

- Même si, *in fine*, l'expertise linguistique nourrit le développement des compétences langagières :

- **LA DIFFICULTÉ DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS (MARCHER EN CRABE ...) EST AUSSI CE QUI GARANTIT LA SOUPLESSE ET LA PLASTICITÉ DE LA DISCIPLINE :**

→ LE NIVEAU D'INTÉRÊT, D'EXIGENCE ET D'INTENSITÉ DES ACTIVITÉS LANGAGIÈRES PEUT ÊTRE LONGUEMENT MAINTENU MALGRÉ LA PERSISTANCE DE DIFFICULTÉS DANS LA MAITRISE DES OUTILS DE LA LANGUE ET DES CONNAISSANCES LINGUISTIQUES.

## Les objectifs de l'étude de la langue dans les programmes

Cycle 3	Cycle 4
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Etude de la langue (grammaire, orthographe lexicale)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Compétences linguistiques : étude de la langue (grammaire, orthographe, lexicale)</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Acquisition de l'orthographe (orthographe lexicale et grammaticale) privilégiée</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Comprendre le fonctionnement global de la langue et l'organisation de son système</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Étude de la langue dans le contexte de son usage</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Comprendre que la langue est un système et qu'elle est mise en œuvre dans des discours</li></ul>

## Et encore :

Conceptions	Cycle 3	Cycle 4
<ul style="list-style-type: none"><li>Posture</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Une étude de la langue explicite, réflexive</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>met la langue à distance (<b>vigilance</b>)</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>S'appuie sur et vise à mettre en valeur</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Les régularités</li><li>+ L'étude de la morphologie verbale prend appui sur les <b>régularités</b> des marques de personne et de temps</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>La structuration (comprendre le fonctionnement global de la langue et l'organisation de son système) (syntaxe et système)</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>Conception de la langue au service</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Des activités de compréhension de textes et d'écriture</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Des compétences langagières de lecture et d'écriture, de l'orthographe, de la réflexion sur la langue (<b>vigilance</b>)</li></ul>

## L'étude de la langue

- Une **place très importante** (4 pages en C3 ; 5 pages en C4).
- Une **vision stable et claire**.
- Des **activités nombreuses et identifiées** proposées :
  - observation/identification/repérage/classification/recueil ;
  - classement/tri/comparaison ;
  - discussion/justification/verbalisation/reformulation ;
  - manipulation (remplacement, déplacement, suppression, pronominalisation, encadrement, réduction, expansion) ;
  - entraînement/réinvestissement/construction ;
  - création/production/transcription ;
- Des **principes réaffirmés** :
  - entre intégration à la lecture/écriture **et séances spécifiques (« décrochées »)** ;
  - avec un temps nécessaire pour la **mémorisation**.

## L'étude de la langue

Dans tous les cas, les programmes insistent sur :

- La mise en œuvre de **séances spécifiques**.
- La nécessité de mettre en lumière les **régularités**.
- La **compréhension progressive** du système.
- La **distinction** entre :
  - les séances qui doivent permettre de progresser dans la structuration ;
  - et les séances qui permettent la découverte, la compréhension, l'entraînement, *etc.*



# L'étude de la langue

## Des notions et une organisation revisitées ?

- Le prédicat.
- Le modèle canonique de la phrase.
- L'analyse en constituants immédiats.
- De la phrase simple à la phrase complexe.
- Complément de verbe et complément de phrase.
- Notion de corpus et manipulations.
- Notion d'acceptabilité.
- Entrées repensées.
- Conception de l'enseignement de la morphologie verbale.

# L'étude de la langue

## La notion de prédicat

- La **relation prédicative** a été définie par Aristote comme une **relation logique et sémantique** dans le cadre restreint de l'analyse des assertions et des syllogismes. Alors :
  - ce dont on parle = sujet.
  - ce que l'on en dit = prédicat.
- On trouve la trace de cette conception dans certaines grammaires, qui décrivent le verbe – pivot prédicatif de la phrase – et ses arguments (c'est-à-dire son sujet et ses compléments). **Dans les programmes**, cette **notion** :
  - est réservée au **cadre de la phrase** ;
  - est **syntaxico-sémantique** ;
  - est **fortement liée au modèle canonique de la phrase simple bipartite**.

# L'étude de la langue

## La notion de prédicat (*suite*)

- Parler de la **phrase simple** sous la forme **S + GV** insiste uniquement sur la **relation syntaxique**.
- Dans les **programmes** : le prédicat de la phrase = « **ce qu'on dit du sujet** (très souvent un **groupe verbal** formé du verbe et des compléments de verbe s'il en a) ».
- Assimiler la notion de prédicat – c'est-à-dire ce que l'on dit du sujet – au GV permet de poser la relation sémantique entre le sujet et le verbe.
- L'**objectif** est de **permettre à l'élève d'assimiler cette relation syntaxico-sémantique et de comprendre l'organisation de la phrase**.

# L'étude de la langue

## La notion de prédicat (*suite*)

- **Donc** cette notion :
  - **correspond au GV ;**
  - **désigne la relation de celui-ci avec le sujet grammatical.**

- L'EXPRESSION « **GROUPE VERBAL** » (ÉVENTUELLEMENT RÉDUIT AU VERBE) DÉSIGNE LA **NATURE DU SYNTAGME.**
- LE TERME « **PRÉDICAT** » EN DÉSIGNE LA **FONCTION.**

# L'étude de la langue

## La notion de prédicat (*suite*) – Exemples

☞ « *[Le bateau] [quitte Concarneau]* ».

**GN-S            GV [Prédicat]**

☞ « *[Il] [pêche des poissons]* ».

**P-S            GV [Prédicat]**

☞ « *[Le marin] [affronte la mer agitée]* ».

**GN-S            GV [Prédicat]**

☞ « *[Merlin, dont les pouvoirs sont immenses], [vit dans la forêt]* ».

**GN-S = NP + PSR                            GV [Prédicat]**

☞ « *[Pierre] [boit son café]* ».

**NP-S            GV [Prédicat]**

☞ « *[Marie] [est arrivée contente de sa journée]* ».

**NP-S            GV [Prédicat]**

☞ « *[Qu'il soit enfin là] [est une bonne chose]* ».

**PSC-S            GV [Prédicat]**

# L'étude de la langue

## La notion de prédicat (*suite*)

### Attention !

- Dans le cadre de la **grammaire de texte**, on parlera plutôt :
  - de **thème** (ce dont on parle ou ce dont il est question) ;
  - et de **propos** ou **rhème** (ce que l'on en dit).
- Exemple :
  - Dans la phrase :                   « [Il] [boit son café chaud] »  
  P-S    GV [Prédicat]
- Mais, dans le cadre du discours, cette phrase peut être la réponse à 2 questions différentes :
  - « *Que fait-il ?* » :                   « [Il] [boit son café chaud] »  
  **Thème    Propos**  
  (avec « *chaud* » **épithète** du nom « *café* »)
  - « *Comment boit-il son café ?* » :   « [Il boit son café] [chaud] »  
  **Thème           Propos**  
  (avec « *chaud* » **attribut de l'objet** « *son café* »)

# L'étude de la langue

## La notion de prédicat (*fin*)

- La **phrase canonique bipartite** et la **notion de prédicat/GV** pendant tout le **cycle 3** sont destinés à **stabiliser une matrice grammaticale** permettant de fixer :
  - la logique des relations entre les constituants simples ;
  - les chaînes d'accord ;
  - la compréhension de la phrase simple et celle de la phrase complexe par analogie.

# L'étude de la langue

## Le modèle canonique de la phrase

- Toute phrase française pourrait être réduite à la **structure minimale** suivante :
  - S + V (ou S + GV).
- **Cette conception soutient la logique et la progression des programmes.**
- Elle permet les manipulations syntaxiques.
- Elle doit permettre de rendre compte de phénomènes d'**expansions** et de phénomènes **analogiques** :
  - **expansions pour développer la phrase simple.**
  - **analogies pour construire la phrase complexe** à partir des constituants de la phrase simple.



## L'étude de la langue

S + V / GN + GV

Phrases simples / Phrases complexes

Compléments de verbe

- Il pense.
  - **expansions (ne font pas sortir de la phrase simple) :**
    - ☞ 1 Le garçon / 2 pense.
    - ☞ 1a Le **petit** garçon / 2 pense.
    - ☞ 1b Le **petit** garçon **sur son vélo** / 2 pense.
    - ☞ Il / 2a pense **à son match**.
    - ☞ 1c Le **petit** garçon **sur son vélo** / 2b pense **à son goûter**.
  - **analogies (font sortir de la phrase simple) :**
    - ☞ Le **petit** garçon / 2c pense **qu'il aura son goûter**.
    - ☞ Il / 2d pense **qu'il jouera demain**.
    - ☞ *Et même :* Le **petit** garçon **sur son vélo** pense **qu'il jouera demain** et **qu'il aura son goûter...**

## L'étude de la langue

### La phrase complexe « par analogie » : ATTENTION !

- Ça ne marche pas toujours.
- Le régime de construction des verbes conduit à des variations importantes :
  - ☞ « *Penser à* »/« *Penser que* ».
  - ☞ « *Boire quelque chose* »/« *Boire que* ».
  - ☞ « *Demander quelque chose* »/« *Demander que* »
- Par ailleurs :
  - pas de recouvrement complet entre les syntagmes CC et les propositions subordonnées (exemple : l'expression du lieu) ;
  - Comportement de la relative.

## L'étude de la langue

### L'argument d'autorité...

- « *La classification des propositions subordonnées semble à première vue être parallèle à celle des syntagmes constituants de la phrase simple. Dans beaucoup de cas, en effet, les subordonnées peuvent se substituer à de tels syntagmes [...]* ».
- « *Cependant ce **parallélisme trop simple** s'avère **trompeur** [...]* » (Source *Grammaire méthodique du français*, RPR 3,3).
- **Mais cela permet de proposer aux élèves une structuration efficace.**

# L'étude de la langue

## Complément de verbe vs Complément de phrase

- Le **complément de verbe** fait partie du groupe verbal, c'est un **constituant du prédicat**.
- Le **complément de phrase** ne fait pas partie du groupe verbal, c'est donc un **troisième constituant**.

☞ « *[Le petit chat][boit son lait][sur mes genoux]* ».

GN-sujet    **GV-prédicat**    **Cpl<sup>t</sup> de phrase**

- Dans beaucoup de manuels et dans certains ouvrages de grammaire, on distingue le **CP (complément de phrase)** du **CV (complément de verbe)** par un certain nombre de manipulations syntaxiques, dont la **suppression** et le **déplacement**.
- **On considère en général** que les **CV** ne sont **ni supprimables ni déplaçables**, tandis que les **CP** le sont.

# L'étude de la langue

## Complément de verbe vs Complément de phrase

### En effet (1) :

- Le **CP** peut se « promener » dans et autour de la phrase, ce qui le fait « sortir » du **GV** :
  - ☞ « *Le loup [guettait (le chasseur)], [derrière le buisson]* ».
  - ☞ « *[Derrière le buisson], le loup [guettait (le chasseur)]* ».
  - ☞ « *Le loup, [derrière le buisson], [guettait (le chasseur)]* ».
- Le **CP** peut également être supprimé :
  - ☞ « *Le loup [guettait (le chasseur)]* ».
- Cette propriété des **compléments de phrase (ou compléments circonstanciels)** correspond d'ailleurs au sens étymologique premier de « *circum-* », rapidement étendu à la notion sémantique de « circonstances de l'action ».

# L'étude de la langue

## Complément de verbe vs Complément de phrase

### En effet (2) :

- Le complément de verbe n'est pas déplaçable à l'extérieur du groupe verbal :

☞ « *Le loup [guettait (le chasseur)]* » = (CV) .

☞ « *Le chasseur le loup guettait* » : → on ne peut pas le dire !

- On ne dit pas :

☞ « *De l'eau je bois* ».

☞ « *Ce que vous voulez dire je vois* ».

☞ « *Le problème Yoda a résolu* ».

## L'étude de la langue

### Complément de verbe vs Complément de phrase

#### En effet (3) :

- Le **complément de verbe** « *non supprimable* » est le **complément essentiel** du type :
  - ☞ « *Je vais à Bordeaux* ».
  - ☞ « *Ce pull coûte 40 euros* ».
  - ☞ « *Il vit sa vie* » (souvent appelé alors « complément d'objet interne »).
- Par ailleurs :
  - L'accomplissement sémantique « complet » des verbes transitifs suppose bien leur objet :
    - ☞ « *Manger quelque chose* ».
    - ☞ « *Faire quelque chose* ».
    - ☞ « *Voir quelqu'un* », etc.
- Et :
  - Un « *certain nombre de verbes transitifs ne peuvent s'employer sans complément d'objet* »

# L'étude de la langue

## Complément de verbe vs Complément de phrase

### Cependant...

- « *La plupart des verbes transitifs sont susceptibles d'être employés absolument* ». (Source *Grammaire méthodique du français*, RPR) sans que leur sémantisme en soit modifié.

☞ « *Pierre mange une pomme* » vs « *Pierre mange* ».

→ On perd, certes, une information (que mange Pierre ?) mais le sens du verbe n'est pas modifié).

☞ « *Le loup surveillait les abords de la maison* » vs « *Le loup surveillait* ».

→ Attention : ce dernier exemple est peu acceptable hors contexte.

→ Cependant :

☞ « *Tout à leur joie et fiers de leur installation, les trois petits cochons batifolaient. Pendant ce temps, le loup surveillait* ».



# L'étude de la langue

## Complément de verbe vs Complément de phrase

### Par ailleurs...

- **Attention** donc dans la **constitution des corpus**.
- Certains déplacements du **complément de verbe** sont possibles :
  - avec reprise pronominale, par exemple dans des constructions du type :
    - ☞ « *La musique classique, elle l'aime vraiment !* ».
  - voire sans reprise pronominale, pour peu qu'un énoncé lui donne sens :
    - ☞ « *La musique classique, elle aime !* ».
- Et certains **compléments de phrase** se déplacent difficilement (par exemple en raison de critères prosodiques) :
  - ☞ « *Tout autour des murailles, les armées du Prince ont installé leur camp* ».
  - ☞ « *Tout autour des murailles, il galope* ».
- On aura donc aussi recours aux critères de dislocation, d'extraction par « *C'est... que* », de substitution par les pronoms de 3<sup>ème</sup> personne, de passivation.

# L'étude de la langue

## Complément de verbe vs Complément de phrase

### Logiques et terminologies (1)

- Dans les programmes la distinction entre **complément de verbe** et **complément de phrase** repose sur une **logique syntaxique et fonctionnelle**.
  - Par conséquent, les programmes invitent à distinguer deux phrases comme :
    1. la phrase :
      - ☞ « *Pierre va à Bordeaux* » dans laquelle « *à Bordeaux* » – qui exprime le lieu – n'est **ni supprimable ni déplaçable**, donc est un **complément de verbe**.
      - ☞ « *Pierre va* » = impossible ici.
        - ⇒ Donc : « *à Bordeaux* » = **complément de verbe** (qui exprime le lieu) et non complément circonstanciel de lieu ni complément de lieu.
    2. de la phrase :
      - ☞ « *Il pleut à Bordeaux* » dans laquelle « *à Bordeaux* » est **supprimable et déplaçable**.
      - ☞ « *Il pleut* » et « *A Bordeaux, il pleut* » sont possibles à dire et évoquent le même sens.
        - ⇒ Donc : « *à Bordeaux* » = **complément de phrase** (qui exprime le lieu).
- Donc : le critère sémantique « exprime le lieu » n'est pas opérationnel pour distinguer le **CV** du **CP** dans la mesure où il est ici valable dans les deux phrases.

# L'étude de la langue

## Complément de verbe vs Complément de phrase

### Logiques et terminologies (2)

- La distinction : **complément du nom** / **complément du verbe** / **complément de phrase** est stabilisée par les programmes dans la terminologie.
- Cependant :
  - compte tenu des précautions indiquées par la diapositive précédente, on pourra utiliser le terme de « **circonstanciels** » considéré comme synonyme de « **compléments de phrase** ».
  - le terme de « **complément d'objet** » n'est **pas dans la terminologie**, mais :
    - il est dans le **corps des programmes** (sous la forme COD) ;
    - il peut être **utile** dans le cadre de l'apprentissage **pour** clarifier **l'accord du participe passé avec le COD antéposé** ;
    - il **correspond** à une **distinction** dans la **construction des verbes entre transitif direct et transitif indirect**.

# L'étude de la langue

## Donc...

- On considèrera que « *dans la phrase canonique de base, les verbes transitifs directs sont normalement suivis d'un complément d'objet construit sans prépositions (...), non mobile à l'intérieur du groupe verbal* » : (source *Grammaire méthodique du français*, RPR).
  - Cette **phrase canonique** est **l'objet du cycle 3** dans le cadre de l'apprentissage syntaxique.
  - Elle repose sur des corpus bien construits et **ne doit ni mettre les élèves en difficulté ni conduire à leur tenir des propos erronés.**
- Le **cycle 4** permettra de **complexifier ces différentes approches** en particulier en ayant **recours au critère d'acceptabilité**, qui, dès lors que l'on est « en contexte » permet beaucoup de choses, *a priori* non autorisées par la grammaire.
- On veillera toujours, comme les programmes y invitent, à **travailler parallèlement à ces structurations, sur la construction des verbes.**

Reprenons les programmes



Grammaire

## Les programmes – 2016

### Les entrées des connaissances et compétences associées

Entrées	Cycle 3	Cycle 4
▪ Oral / écrit	<b>1.</b> Maitriser les relations entre	<b>2.</b> Connaitre les différences entre
▪ La structure, le sens et l'orthographe des mots	<b>2.</b> Acquérir	<b>5.</b> Maitriser
▪ La forme des mots en lien avec la syntaxe	<b>3.</b> Maitriser	<b>3.</b> Maitriser
▪ Verbe et morphologie verbale	<b>4.</b> Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographe	<b>4.</b> Maitriser le fonctionnement du verbe et son orthographe
▪ Syntaxe	<b>5.</b> Identifier les constituants d'une phrase simple en relation avec sa cohérence sémantique ; distinguer phrase simple et phrase complexe	<b>1.</b> Connaitre les aspects fondamentaux du fonctionnement syntaxique

## **Les programmes – 2016**

**Les entrées des connaissances et compétences associées**

**Au cycle 4 seulement**

**6.** Construire les notions permettant l'analyse et la production des textes et des discours.

## Les programmes : 2008 vs 2016 : Quels liens ? Quels appuis ?

Entrées 2008 ↔ 2016	6 <sup>ème</sup> 2008	6 <sup>ème</sup> 2016	Cycle 4 – 2016
<p><b>1. Grammaire (L'analyse de la phrase/Les fonctions grammaticales)</b></p> <p>↔ Correspond en général à l'entrée 2016 : <b>Identifier les constituants d'une phrase simple en relation avec sa cohérence sémantique ; distinguer phrase simple et phrase complexe (C3) et Connaître les aspects fondamentaux du fonctionnement syntaxique (C4)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Phrase verbale/non verbale</li> <li>- Phrase simple (un seul noyau verbal)</li>   <li>- 4 types de phrase</li> <li>- Affirmative/Négative</li> <li>- Interrogation totale et partielle</li>   <li>- Initiation à la phrase complexe (plusieurs noyaux verbaux)</li>   <li>- Sujet du verbe</li> <li>- Complément d'objet</li>   <li>- Complément circonstanciel</li>   <li>- Epithète</li> <li>- Attribut du sujet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Idem + mêmes principes (identification des verbes conjugués et des noyaux verbaux)</li>   <li>- Non</li> <li>- Non</li> <li>- Non</li>   <li>- Distinction phrase simple-phrase complexe à partir du repérage des verbes</li>   <li>- Sujet du verbe</li> <li>- Complément de verbe + complément du nom</li>   <li>- Complément de phrase ou circonstanciel</li> <li>Mêmes principes (attention discutables sur suppression)</li>   <li>- Non</li> <li>- Attribut du sujet (<b>mais autre entrée : Maitriser la forme des mots en lien avec la syntaxe</b>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbale/non verbale/phrase simple/phrase complexe</li>   <li>- Identification des types et formes de phrase</li>   <li>- Fonctionnement de la phrase complexe</li>   <li>- Oui</li> <li>- Oui</li>   <li>- Oui</li>   <li>- Non</li> <li>- Non</li> </ul>



## Les programmes : 2008 vs 2016 : Quels liens ? Quels appuis ?

Entrées 2008 ⇨ 2016	6 <sup>ème</sup> 2008	6 <sup>ème</sup> 2016	Cycle 4
<p><b>1. Grammaire (Les classes de mots)</b></p> <p>⇨ Correspond aux entrées : <b>Maitriser la forme des mots en lien avec la syntaxe (C3)</b> et <b>Connaître les aspects fondamentaux du fonctionnement syntaxique (C4)</b></p>	<p>- Le nom et ses déterminants : articles (indéfinis/définis/partitifs/contractés)/possessifs/démonstratifs</p> <p>- Les pronoms personnels/possessifs/démonstratifs</p>	<p>- Idem</p> <p>- Idem</p>	<p>- Idem avec « <i>Extension de la classe des déterminants (possessifs, démonstratifs, interrogatifs, exclamatifs)...</i> »</p> <p>- « <i>...et de celle des pronoms</i> » + d'autres mentions ailleurs</p>
<p><b>2. Orthographe (Orthographe grammaticale)</b></p> <p>⇨ Même entrée que ci-dessus en <b>1 C3</b>.</p>	<p>- Accords dans le GN/Sujet verbe/sujets attribut/P. passé <i>être</i> et <i>avoir</i>...</p>	<p>- Idem mais sans <i>avoir</i></p>	<p>- Idem + <i>avoir</i></p>

## Les programmes : 2008 vs 2016 : Quels liens ? Quels appuis ?

Entrées 2008	5 <sup>ème</sup> 2008	Cycle 4
<p>1. Grammaire (L'analyse de la phrase/Les fonctions grammaticales/La conjugaison [voix active et voix passive])</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Phrase complexe coordination/ juxtaposition/ subordination/</li> <li>- GN. Compléments circonstanciels (cause/but/ conséquence/ comparaison)</li> <li>- Relatives</li> <li>- Conjonctives</li> <li>- Interrogative indirecte</li> <li>- Discours rapporté direct</li> <li>- GN et expansions</li> <li>- Passif</li> <li>- Complément d'agent</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oui</li> <li>- Oui (<b>sémantisme non mentionné</b>)</li> <li>- Oui</li> <li>- Oui</li> <li>- Oui</li> <li>- Oui (<b>Analyse des discours</b>)</li> <li>- Oui</li> <li>- Oui (par le verbe)</li> <li>- Oui (par le verbe)</li> </ul>

## Les programmes : 2008 vs 2016 : Quels liens ? Quels appuis ?

Entrées 2008	4 <sup>ème</sup> 2008/3 <sup>ème</sup> 2008	Cycle 4
<p>1. Grammaire (L'analyse de la phrase)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Subordonnées circonstancielles (temps/cause/conséquence/but) (4<sup>e</sup>)</li>   <li>- Subordonnées circonstancielles de comparaison (4<sup>e</sup>)</li>   <li>- Discours rapporté indirect (4<sup>e</sup>) *****</li>   <li>- Subordonnées circonstancielles (concession/opposition/condition) (3<sup>e</sup>)</li>   <li>- Discours rapporté direct/indirect/indirect libre (3<sup>e</sup>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Propositions subordonnées conjonctives mentionnées (<b>mais sans sémantisme</b>) et fonction complément de phrase ou circonstanciel mentionnée</li> <li>- Idem</li>   <li>- Oui (<b>Analyse des discours</b>)</li>   <li>- Propositions subordonnées conjonctives mentionnées (<b>mais sans sémantisme</b>) et fonction complément de phrase ou circonstanciel mentionnée (<b>à travailler avec l'écriture – argumentation</b>)</li>   <li>- Oui (<b>Analyse des discours</b>)</li> </ul>

# Les programmes 2008 vs 2016

## Classes de mots et orthographe grammaticale

- **Même chose** en 6<sup>ème</sup> 2008 et au **cycle 3 – 2016**.
- La **présentation** est **différente** (on parle de « *classes de mots subissant des variations* » – C3).
- On trouve également la même chose pour les niveaux suivants avec la même différence que pour la syntaxe : **une classe de 5<sup>e</sup> très chargée en 2008**.
- **Attention cependant :**
  - **L'adjectif verbal/gérondif/participe présent = non mentionnés** dans les programmes 2016.
  - **L'homophonie et l'homonymie** sont **traitées dans une logique très différente**.

## Les programmes 2008 vs 2016

### Les homophones : une logique différente

- Présentation systématique par groupements d'homophones dans les programmes 2008.
- **En Cycle 3 – 2016 :**
  - « *Une fois ces correspondances [entre graphèmes et phonèmes] bien assurées et les mots les plus fréquents mémorisés dans leur contexte, les élèves sont amenés à travailler sur l'homophonie lexicale et grammaticale **en fonction des besoins, sans provoquer des rapprochements artificiels entre des séries d'homophones** ».*
  - On trouve également mention des homophonies verbales et verbonominales au cycle 4.

## Les programmes 2008 vs 2016

### Quelles conclusions pour l'étude de la langue ?

- 6<sup>e</sup> plus centrée sur l'**orthographe grammaticale**, y compris la **régularité** dans la **morphologie verbale**.
- **Cycle 4 permettant de rééquilibrer la progression** (en 2008 : 5<sup>e</sup> assez lourde).
- Par l'analyse en constituants immédiats **ET** l'analogie phrase simple/phrase complexe : possibilité d'une **progression spiralaire**.
- Une **progression orthographique similaire** (2008 / 2016).
- Une **progression repensée sur le verbe**.

## Proposition de progression syntaxique en classe de 6<sup>e</sup>

- Stabiliser **la phrase canonique bipartite** : S + Prédicat (GV).
- Le **complément de verbe**.
- Le **complément de phrase** (sans forcément de mention sémantique supplémentaire) sans distinguer GN et subordonnées (par la manipulation).
- Par la structure de base, on ouvre : (S sur GN)  
noms/pronoms/déterminants/adjectifs/compléments du nom = GN.
- La phrase complexe (repérage des verbes conjugués).

## Proposition de progression syntaxique en classe de 5<sup>e</sup>

- On reprend la **phrase simple canonique bipartite**.
- Le **repérage** de la **phase complexe** par les verbes.
- Par le GN on commence **la relative** : **on y reste un certain temps**.
- On retrouve la **structure canonique par la relative**.
- Par le **complément du verbe**, on introduit la **complétive**.
- Par le même chemin, on introduit **l'interrogative et l'infinitive**.



## Proposition de progression syntaxique en classe de 4<sup>e</sup>

- On reprend : **phrase simple canonique / phrase simple avec nombreux constituants / phrase complexe avec relatives et interrogatives.**
- Le **repérage du complément de phrase** par la manipulation.
- Par ce **complément de phrase on commence les propositions subordonnées circonstancielles.**
- **On manipule subordonnées et GN circonstanciels** de sorte à faire maîtriser leurs points communs, leur fonctionnement, leurs différences, mais aussi les éléments plus complexes (ex : pas de subordonnée circonstancielle de lieu / la nominalisation plus difficile de la temporelle / la différence entre les circonstanciels et les essentiels, *etc.*)

## Proposition de progression syntaxique en classe de 3<sup>e</sup>

- On reprend : **phrase simple canonique / phrase simple avec nombreux constituants / phrase complexe / identification des différentes subordonnées : on y reste un certain temps.**
- Le travail sur l'expression de la **concession / opposition / condition** (y compris subordonnées **hypothétiques**) se fait par l'**entrée** : « *Construire les notions permettant l'analyse et la production des textes et des discours* » (C4).
- Même chose pour le **discours rapporté, reprise du direct et indirect + indirect libre** (avec lecture/écriture).

# Proposition de progression syntaxique

## Que signifie : un certain temps ?

### Attention :

- L'expression « un certain temps » ne signifie pas ici que l'on doive forcément **majorer la durée réelle passée sur tel ou tel apprentissage** : cette durée dépend des difficultés rencontrées par les élèves dans l'acquisition de la notion, voire du rythme spécifique de chacun d'eux.
- En tout état de cause, **différenciation et récurrence sont indispensables à une acquisition peu à peu stabilisée.**
- « Un certain temps » signifie essentiellement que l'on ne peut faire ensemble ou de façon trop proche des apprentissages syntaxiques **différents**, surtout si des risques de confusion existent en effet.
- Par exemple : on ne travaillera **pas la relative avec la complétive** (confusion par « que »).
- Ce n'est pas la proximité qui met en évidence la distinction pour un élève, c'est la **stabilisation progressive des notions** avec un certain éloignement dans le temps.

## Pour évaluer et progresser en orthographe à l'entrée en 6<sup>e</sup>

- Maîtriser les savoirs et les savoir faire nécessaires à la rédaction d'une phrase du type :

☞ « Les petites pommes tombent dans le jardin, elles roulent vers la maison isolée\* ».

- Accords dans le groupe nominal ;
- Accords sujet verbe ;
- Reprise pronominale simple ;
- Mots invariables fréquents.

- L'ensemble étant pensé dans des situations simples.

\* Phrase proposée par Danièle Cogis.



**Reprenons les programmes**

## Des notions nouvelles ?

- Notion de **corpus**.
- Notion de **régularité**.
- Notion de **système**.
- Notion d'**acceptabilité**.
- Principes de l'**analyse en constituants immédiats**.
- **Importance des activités de manipulation**.

# Des notions nouvelles ?

## Pas complètement...

- En **2008**, le **Préambule** précisait :

*« Enseigner la grammaire au collège, c'est conduire les élèves à comprendre les **mécanismes de la langue**, à maîtriser la terminologie qui sert à les identifier et à les analyser, afin de les amener à réutiliser ces connaissances **pour mieux s'exprimer à l'écrit comme à l'oral et mieux comprendre les textes lus** ». (Préambule p. 1).*

# Une constance académique

## Le diaporama

*« Qu'est-ce qu'une séance de langue ? »*

élaboré pour accompagner les programmes de 2008

- Ce diaporama distinguait **trois modèles fondamentaux** :
  - une **leçon de grammaire** (plus ou moins déductive ou inductive).
  - un **travail sur corpus**.
  - un **travail lié à la lecture et à l'écriture**.
- Il précisait que :
  - le choix du **modèle dépend de l'objectif** et **de l'objet** et **du moment de l'apprentissage**.
- Il ajoutait :
  - un **modèle 4**. Certaines connaissances ou certains savoir faire de base nécessitent une quatrième approche : brève et récurrente.

⇒ **Ces principes sont toujours parfaitement valides.**



# Une constante académique

## Le diaporama de 2008

### ■ Le modèle 1 : la leçon de grammaire

→ Il correspond aux **temps d'exposition et/ou de synthèse**, qui sont en général plus utiles **après les temps de manipulation**, ils doivent être **brefs** et peuvent faire l'objet d'une **mémorisation**.

### ■ Le modèle 2 : le travail sur corpus

→ C'est un **temps très développé** dans les nouveaux **programmes de 2016**.

→ Il permet de **faire surgir** et d'**installer progressivement** les **fondamentaux de la constitution phrastique**.

### ■ Le modèle 3 : le travail en lien avec la lecture et l'écriture

→ Ce temps doit demeurer comme : **découverte de processus textuels et linguistiques / mise en œuvre dans des écritures à contrainte / finalisation et transfert**.

→ Il n'est **pas intéressant pour toutes les entrées ni dans tous les domaines** en particulier pour l'**orthographe grammaticale**.

# Une constante académique

## Le diaporama de 2008

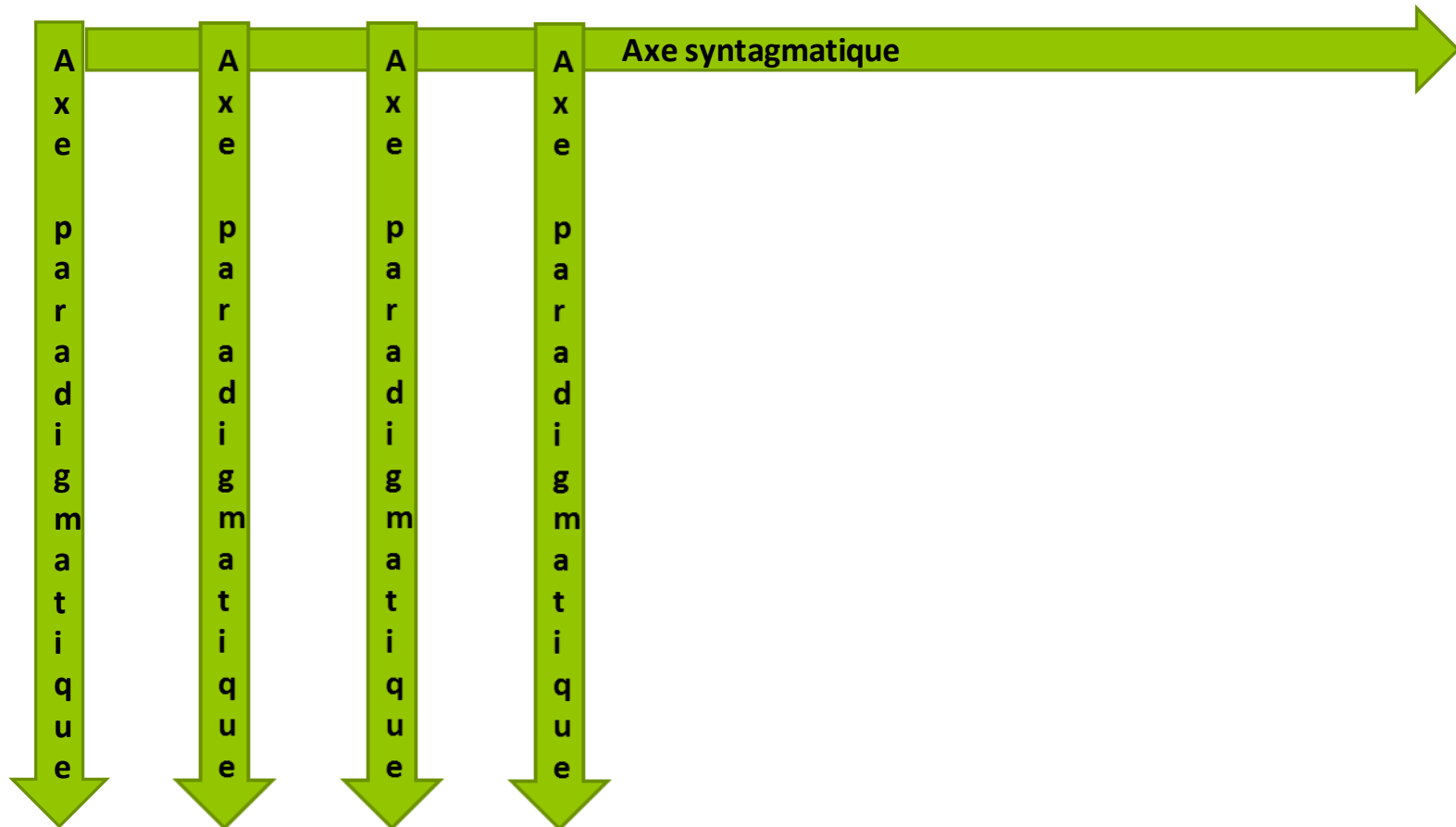
### Le modèle 4

- C'est le **modèle de la récurrence, de la répétition**, c'est aussi celui **de la mémorisation et de la restitution**.
- **Très courant dans le premier degré**, il doit trouver une place plus importante et plus développée dans le second degré.
- Ce sera par exemple :
  - **la phrase dictée de la semaine** ;
  - **les verbes du mois** ;
  - **la mémorisation et la dictée de mots** (indispensable pour l'orthographe lexicale) ;
  - *etc.*
- Ce modèle doit être le **lieu d'une évaluation réfléchie** (en particulier s'agissant de la dictée) et d'une **différenciation accrue**.

# La notion de corpus

- Il s'agit ici du **corpus d'apprentissage**, qui sert à proposer un modèle ou un classement à partir d'un nombre suffisant d'informations.
- C'est un **ensemble de mots / de phrases / de morceaux de textes / d'énoncés entendus ou formulés /** dont le nombre permet de **repérer des régularités (modèles), et d'opérer des classements.**
- **Problème : savoir faire des corpus...**
- Il faut **veiller à :**
  - ce que **l'observation permette** effectivement **le classement** : il faut donc **que s'équilibrent les équivalences et les distinctions** dans le corpus proposé ;
  - s'il y a des « intrus » (des formes singulières), avoir prévu leur traitement (au minimum une colonne « intrus ») ;
  - **la faisabilité des manipulations** (les manipulations font parfois apparaître des classements impossibles ou erronés) ;
  - *etc.*

**L'axe paradigmatique et l'axe syntagmatique :**  
**ne jamais oublier l'attention conjointe**  
**à ces deux axes !**



# L'axe paradigmatique et l'axe syntagmatique

## ■ Les relations syntagmatiques :

→ Elles s'observent entre les termes d'une même construction qui se succèdent sur l'axe linéaire de la parole orale ou écrite :

☞ « Les petits **ruisseaux** **font** les grandes rivières ».

☞ « **font** » est en relation syntagmatique avec « **ruisseaux** » qui le précède, et « **les** » qui le suit.

## ■ Les relations paradigmatiques :

→ Elles peuvent s'établir entre une unité et toutes celles qui pourraient la remplacer dans un environnement donné :

☞ « **Les** petits ruisseaux **font** les grandes rivières ».

☞ La forme « **Les** » est en relation paradigmatique avec d'autres déterminants : « **Des** », « **Ces** », **Plusieurs** », etc.

☞ « **font** » est en relation paradigmatique avec des verbes transitifs directs comme « **rencontrent** », « **forment** », etc.

## N'oublions pas le syntagme...

- Le **déficit de nos enseignements** porte aujourd'hui largement sur **l'axe syntagmatique** dont dépendent :
  - les chaînes d'accord ;
  - la compréhension et la production de phrases.
- **Nous ne parvenons pas à utiliser les connaissances construites sur l'axe paradigmatic** (les expansions du nom / les déterminants...) **faute de savoir les construire correctement sur l'axe syntagmatique, c'est-à-dire selon les contraintes de la syntaxe.**

## Par conséquent

- Les « **séances spécifiques** » et la **structuration du système** sont **particulièrement importantes** dans le cadre des **apprentissages syntaxiques**.
- Si un certain nombre d'apprentissages linguistiques peuvent se faire :
  - en se soumettant aux progressions de lecture et d'écriture ;
  - et / ou en s'organisant de façon récurrente,
- D'autres ont besoin d'une progression et d'une **formalisation propre** : c'est le cas de **la syntaxe**.

# Le travail sur l'oral et la confrontation oral / écrit

- Cette question, plus affirmée en termes d'enseignement explicite, est l'objet d'une **progression forte, claire, déterminée** :
  1. **Encodage / décodage** au **cycle 3** (graphème phonème) ;
  2. **Marques morphologiques lues / entendues** (l'homophonie)(**cycle 3**) ;
  3. **Syntaxe (cycle 4)** ;
  4. **Prosodie et effets de sens (cycle 4)**.



# Le travail sur l'oral et la confrontation oral / écrit

## Exemple : La redondance du nombre

→ En français à l'oral, on entend rarement toutes les marques du pluriel.

→ En français à l'écrit, toutes les unités portent une marque du pluriel :

☞ « *La petite poule picore* ».

☞ « Les petites poules picorent » (mais seul le déterminant est différent à l'oral : « *La* » vs « *Les* »).

# Le travail sur l'oral et la confrontation oral / écrit

## Exemple : La redondance du nombre

- Le **nombre** est une **réalité stable** :
  - elle ne dépend pas des langues (à la différence du genre) ;
  - c'est sa représentation écrite qui dépend de l'arbitraire des systèmes linguistiques.
- **Donc : attention à** une simplification abusive et une « naturalisation » de la règle :
  - **On met un « s » parce qu'il y en a plusieurs.**
- D'où, par exemple, ces erreurs :
  - ☞ « *Les poules picores* ».
  - ☞ « *L'équipess a gagné* ».

# Le travail sur l'oral et la confrontation oral / écrit

## Syntaxe et prosodie : sens

À l'oral	À l'écrit
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Ben oui / enfin i'msemble / cette entrée / ça s'travaille dans tou'lcycle / et puis tout l'monde / même les profs d'aut'chose.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Cette entrée doit (absolument) être travaillée dans tout le cycle et par tous les professeurs.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Moi, mon frère, les mobylettes, il les répare.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Mon frère répare les mobylettes.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Ton linge, tu l'avais mis au sale ?</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Avais-tu mis ton linge au sale ?</li></ul>

# La notion d'acceptabilité

- C'est une **notion essentielle au cycle 4** :

→ Attendus de fin de cycle :

▶ « *Apprécier le degré d'acceptabilité d'un énoncé* » (entre l'écrit et l'oral).

→ Repères de progressivité :

▶ « *Le principe essentiel de cette progressivité est la notion d'acceptabilité* ».

⇒ **Mais de quoi s'agit-il ?**

# La notion d'acceptabilité

- C'est une **notion linguistique**.
- L'acceptabilité, c'est fondamentalement une **propriété des phrases énoncées**.
- Elle **dépend** donc **de tous les facteurs qui conditionnent la performance** :
  - Conformité aux **règles de bonne formation grammaticale** ;
  - Adéquation à la **psychologie du sujet parlant** ;
  - Adéquation à la **situation et aux normes discursives en vigueur**.

# La notion d'acceptabilité

- *« Une phrase acceptable serait [...] une phrase pour laquelle il n'y aurait aucune difficulté à imaginer un ou des contextes où son interprétation ne poserait pas de problème »* (Source *Grammaire méthodique du français*, RPR).

⇒ Or, il faut savoir que les locuteurs sont à peu près capables de TOUT.

# La notion d'acceptabilité

## Quelques exemples

- « *Les enfants dorment* » :
  - **Acceptabilité grammaticale et sémantique.**
- « *Enfants dormir* » :
  - **Non acceptable grammaticalement ;**
  - **Mais compréhensible.**
- « *Les livres dorment* » :
  - **Acceptable grammaticalement ;**
  - **Incompréhensible comme phrase seule (mais énonçable).**
- « *Je ne pourrai pas venir te chercher, je serai en réunion ce soir* » :
  - **Acceptabilité grammaticale et sémantique.**
- « *Je suis en réunion ce soir, ne compte pas sur moi* » (phrase prononcée au petit déjeuner) :
  - **Acceptable malgré l'usage du présent** (renseigne donc sur la valeur du présent...).

# La notion d'acceptabilité

## Quelques exemples (*suite*)

- « *Le train déraile* » :
  - **Acceptabilité grammaticale et sémantique.**
- « *Cinq minutes plus tard, le train déraillait* » :
  - **Acceptabilité grammaticale.**
  - **Mais sémantique ??? Oui, et pourtant non interprétable.**
  - **Indécidable sans le contexte**, c'est une phrase énonçable mais selon l'énoncé elle peut avoir deux sens opposés (valeurs de l'imparfait) :
    - ☞ « *Le chauffeur a vu l'objet sur la voie au bon moment : cinq minutes plus tard le train déraillait* » (il n'a pas déraillé).
    - ☞ « *Nous étions installés tranquillement au wagon bar, j'attendais que mon café soit chaud... cinq minutes plus tard le train déraillait* » (il déraile).



# L'acceptabilité

## et... « la faute de style »

- L'**acceptabilité** est souvent une **affaire de « degré »**, la phrase est plus ou moins acceptable comme en témoigne cette suite (empruntée au linguiste ZS Harris) :

1. « *Le soleil a séché le linge* ».
2. « *Le linge a été séché au soleil / Le linge a séché au soleil* ».
3. « *Le linge a été séché par le soleil* ».
4. « *Le linge a été séché au soleil par Sacha* ».
5. « *Sacha a séché le linge au soleil* ».
6. « *Sacha a fait sécher le linge au soleil* » (cette dernière phrase est sentie comme plus acceptable que la précédente).

Ou encore : « *L'élève, dont le devoir que j'ai lu hier soir était mauvais, est votre fils* » :

→ Enchâssement.

# L'acceptabilité

- Ces différents exemples sont loin d'épuiser le sens et l'usage de la notion d'acceptabilité.
- Celle-ci peut recouvrir aussi des difficultés liées à :
  - une rupture de construction (voulue ou non) ;
  - l'usage d'une phrase non verbale ;
  - une licence poétique ;
  - une syntaxe typique de l'oral et insérée dans un ensemble écrit ;
  - *etc.*
- On peut imaginer aussi que certains énoncés soient acceptables dans un univers et un temps donné, et peu compréhensibles ou même franchement ridicules dans un autre.

# L'acceptabilité

## et... « la faute de style »

- **Travailler sur l'acceptabilité, c'est donc :**
  - **Apprendre aux élèves à évaluer l'acceptabilité selon ses différents critères** (syntaxique, sémantique, communicationnel), par la lecture, la réflexion, les sonorités, le rythme, l'analyse...
  - **Faire acquérir aux élèves les ressources pour faire face aux normes et à leur variation, pour devenir capables de circuler dans les usages et leurs contraintes** : la visée est donc bien de construire de l'expertise par une acculturation scolaire, mais en travaillant sans normer *a priori*.

# Morphologie verbale :

## Quelles logiques ? Quel apprentissage ?

- **Cycle 3** : « l'étude de la *morphologie verbale* prend appui sur les *régularités de personne et de temps* ».
- On retrouve la **même logique** au **cycle 4** : « maîtrise de la *morphologie verbale écrite* en appui sur les *régularités et la décomposition du verbe* (radical, marques de mode-temps, marques de personnes pour les modes personnels) ».
- Cette recherche des régularités suppose que l'on **dépasse dans un premier temps la structuration traditionnelle de la conjugaison**.

# Morphologie verbale :

## Quelles logiques ? Quel apprentissage ?

- Une distinction des marques de **temps** et de **personne** à l'intérieur de la désinence :
  - Tu chantais = tu chant-**ais** ou tu chant-**ai-s**
  - Nous finirons = nous fini-**rons** ou nous fini-**r-ons**
  - Nous finissons = nous fini-**ssons** ou nous fini-**ss-ons**
- **Avantage...** une seule marque de **personne** pour « *nous* » à tous les temps et à tous les modes ...
- Des **régularités** dans la marque de la **personne indépendamment du temps** :
  - Nous chant**ons** / Nous chant**ions** / Nous chanter**ons**
- Des **régularités** dans la marque de la **personne** et / ou dans la marque du **temps indépendamment du « groupe »** :
  - Nous chant**ons** / Nous cour**ons** / Nous finiss**ons** / Nous pren**ons**
  - Tu chant**e** / Il chant**e** – Tu fin**is** / Il fin**it** – Tu prend**s** / Il prend**t** – Tu cour**s** / Il cour**t** – Tu vi**en**s / Il vi**en**t – Tu pe**u**x / Il pe**u**t
  - Tu chant**ais** / Tu cour**ais** / Tu finiss**ais** / Tu pren**ais**

# Morphologie verbale :

## Quelles logiques ? Quel apprentissage ?

- Cette **recherche de régularité** va de pair avec des apprentissages premiers axés sur les **formes marquées**.
- Elle conduit donc à **ne pas entrer dans l'apprentissage par le paradigme complet du présent de l'indicatif au premier groupe**.
- Elle **privilégie** naturellement les **formes de personne marquées et l'imparfait** (temps parfaitement régulier).
- Elle conduit à **stabiliser les distinctions de base avant d'intégrer les variations**.
- Elle **impose une réflexion sur le statut des différentes erreurs**.
- Elle **conduit à différer la mémorisation des paradigmes complets**.

# Morphologie verbale :

## Exemples

Je **chante**  
Tu **chantes**  
Il **chante**  
Nous **chantons**  
Vous **chantez**  
Ils **chantent**  
**= 4 formes homophones**

Je **finis**  
Tu **finis**  
Il **finit**  
Nous **finissons**  
Vous **finissez**  
Ils **finissent**  
**= 3 formes homophones**  
*(situation classique)*

Tu = S

- Tu manges
- Tu prends
- Tu finis
- Tu croyais
- Tu vins

Il = pas de S

- Il mange
- Il prend
- Il finit
- Il croyait
- Il vint

☞ **Donc il est moins « grave » en un temps de l'apprentissage d'écrire**  
**« Il *prent* » que « *il prends* »**

# Morphologie verbale :

## un exemple au passé simple

### 1. Mémorisation des voyelles thématiques :

*(3<sup>ème</sup> personne – temps du récit – ex : le conte)*

☞ il chanta / il finit / il prit / il courut / il vint / il put

☞ ils finirent / ils prirent / ils coururent / ils vinrent / ils purent

### 2. Identification d'un intrus :

☞ il chanta [sans « t »] / ils chantèrent

### 3. Ajout des personnes 1 et 2 :

☞ je finis / tu finis / nous finîmes / vous finîtes

☞ je courus / tu courus / nous courûmes / vous courûtes

☞ je vins / tu vins / nous vînmes / vous vîntes

### 4. Accomplissement du paradigme complet avec l'intrus :

☞ je chantai / tu chantas



# Morphologie verbale

## Attention !

- **Repérer des régularités c'est :**
  - interroger la mémorisation précoce de paradigmes complets (mémorisation progressive et différenciée) ;
  - observer, manipuler, classer, fixer ;
  - introduire progressivement les éléments nouveaux dans l'enseignement et l'évaluation : PAS DANS L'USAGE.
- **Mais il n'y a pas que des régularités, d'où :**
  - importance de la notion de fréquence ;
  - mémorisation obligatoire et précoce de toutes les exceptions.

# Morphologie verbale

## Les 30 verbes les plus fréquents (méritent un travail d'étymologie)

- |            |                    |              |
|------------|--------------------|--------------|
| 1. Être    | 11. Falloir        | 21. Demander |
| 2. Avoir   | 12. Devoir         | 22. Tenir    |
| 3. Faire   | 13. Croire         | 23. Sembler  |
| 4. Dire    | <b>14. Trouver</b> | 24. Laisser  |
| 5. Pouvoir | 15. Donner         | 25. Rester   |
| 6. Aller   | 16. Prendre        | 26. Penser   |
| 7. Voir    | 17. Parler         | 27. Entendre |
| 8. Savoir  | 18. Aimer          | 28. Regarder |
| 9. Vouloir | 19. Passer         | 29. Répondre |
| 10. Venir  | 20. Mettre         | 30. Rendre   |

# Morphologie verbale

## A-t-on perdu les groupes ?

1. Les **groupes verbaux** ne sont **pas une entrée suffisante si l'on veut repérer des régularités.**
2. L'introduction de **la notion de fréquence** (qui n'est pas nouvelle à l'école) **conduit à minorer le premier groupe.**
3. **Attention cependant :**
  - Les élèves doivent être progressivement conduits à savoir lire un ouvrage de type Bescherelle ;
  - Le **premier groupe** contient des verbes plus rares en effet **MAIS IL EST LE SEUL PRODUCTIF EN FRANÇAIS**, c'est-à-dire qu'il est le seul actif pour fabriquer des néologismes verbaux : « *solutionner* », « *impacter* », « *zapper* »...

# Morphologie verbale

## Quelle progression ?

- Globalement, et compte tenu des différences de logique précédemment explicitées, **la progression suit celle de 2008.**
- **On recommandera par ailleurs :**
  - Tantôt des **leçons systémiques** : repérage des régularités et des différences ;
  - Tantôt des **temps de mémorisation.**
- La **morphologie verbale** exige **un travail par différenciation.**

# UN CADRE POUR LA MORPHOSYNTAXE

Cycle 3	Cycle 4
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Marques du genre et du nombre.</li></ul>	
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Identification de la variation (morphologique ; classes de mots).</li></ul>	
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Groupe nominal et accord dans le GN (cas simples).</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Groupe nominal et accord cas complexe (complexification progressive et diversification).</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Accord sujet / verbe (y compris attribut et p. passé avec « être ») cas simples.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Accords sujet / verbe (cas complexes).</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Accord du p. passé avec « être » + position détachée.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Accord du p. passé avec « avoir ».</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ <b>Systematisation de la vigilance.</b></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ <b>Systematisation de la vigilance.</b></li></ul>

# Et le lexique ?

- L'ensemble des **études lexicales** se trouve réparti :
  - dans la partie **Etude de la langue (grammaire, orthographe, lexique)**.
  - dans l'entrée :
    - « **Acquérir la structure, le sens, et l'orthographe des mots** » **(cycle 3)** ;
    - « **Maîtriser la structure, le sens, et l'orthographe des mots** » **(cycle 4)** ;
  - Mais aussi dans les parties :
    - « **Langage oral** » ;
    - « **Lecture et compréhension de l'écrit** » ;
    - « **Ecriture** ».
- Le développement du **travail lexical se poursuivra** donc conformément aux **directions prises à la suite des programmes de 2008**.
- **On veillera à :**
  - **développer le temps accordé à l'étymologie et à l'histoire des mots.**
  - **faire mémoriser régulièrement (oral et écrit) le vocabulaire fréquent.**
  - **développer la précision et la variété lexicales dans toutes les situations de la discipline.**

# Petite bibliographie

- Brissaud Catherine et Bessonnat Daniel, *L'Orthographe au collège. Pour une autre approche*, CRDP Grenoble, 2001.
- Canaveilles Catherine, « **Des groupes aux bases verbales : deux expériences au collège** », **Le français aujourd'hui** 4/2002 (n° 139), p. 23-27  
URL : [www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2002-4-page-23.htm](http://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2002-4-page-23.htm).  
DOI : [10.3917/lfa.139.0023](https://doi.org/10.3917/lfa.139.0023).
- Chiss Jean-Louis et David Jacques, *Didactique du français et étude de la langue, Le Français aujourd'hui*, hors série, Janvier 2012.
- Cogis Danièle et Manesse Danièle, *Orthographe, à qui la faute ?*, ESF Editeur, 2007.
- Cogis Danièle, *Pour enseigner et apprendre l'orthographe : Nouveaux enjeux – Pratiques nouvelles Ecole/Collège*, Delagrave, 2005.
- Laparra Marceline , « **Pour un enseignement progressif de l'orthographe dite grammaticale du français** » *Repères* 41/2010.
- Riegel Martin, Pellat Jean-Christophe, Rioul René, *Grammaire méthodique du français*, Puf, 1994.
- *Savoir orthographier* (ouvrage coordonné par André ANGOULARD), INRP – Hachette Education, 1994.
- Catach Nina, *L'orthographe française. L'orthographe en leçons : un traité théorique et pratique*. Nathan Université, 2003.
- Pour aller plus loin sur l'histoire du « prédicat » : <http://www.claude-muller-linguiste.fr/wp-content/uploads/2012/12/Le-pr%C3%A9dicat.pdf>