



Contribution aux travaux des groupes d'élaboration des projets de programmes C 2, C3 et C4

Patrice GOURDET,

**Enseignant Chercheur
ÉSPÉ Université de Cergy-Pontoise**

**Contribution écrite pour nourrir la
réflexion du groupe Cycle 2**

octobre 14



Contribution écrite pour nourrir la réflexion du groupe Cycle 2 Projet de nouveaux programmes.

Remarque préalable : mes recherches portent sur l'enseignement de la grammaire et de l'orthographe à l'école primaire avec une entrée spécifique : le verbe.

- 1) *Quelles connaissances ou compétences en grammaire peuvent être attendues de tous les élèves en fin de Cycle 2 ? Avec quels niveaux de maîtrise au cours de chaque cycle ? A quels moments de la scolarité situez-vous des paliers dans les apprentissages ? Pouvez-vous caractériser ces paliers ?*

Il me semble au regard de mon parcours d'enseignant et formateur du premier degré et aujourd'hui d'enseignant-chercheur que l'élaboration d'un véritable cycle 2 de trois années scolaires qui englobe le CP, le CE1 et le CE2 est une réelle avancée pédagogique. Ce cycle marquerait une charnière avec d'un côté l'entrée dans l'écrit et une première maîtrise de la lecture et de l'écriture, l'étude du code et de l'autre l'entrée dans le fonctionnement grammatical (premiers pas vers une grammaire explicite). Le cycle 2 permettrait d'aller du principe phonographique que les élèves devront maîtriser au principe orthographique qu'ils découvriront et commenceront à étudier. Le cycle 3, ayant pour finalité une structuration des grandes régularités et des notions noyaux qui sont constitutives de ce dernier principe. Fixer le palier 1 à la fin du CE2 et le palier 2 à la fin de la 6^{ème} me semble plus adapté, cela soulagerait la classe de CE1 qui reste d'après moi une des classes les plus fragilisées actuellement par les programmes de 2008 et reporterait au collège le deuxième palier soulageant de fait cette classe de CM2 qui doit déjà gérer le passage au collège. Pour le palier 1, les attentes au niveau de l'étude de la langue serait une maîtrise solide du principe phonographique et des 45 graphèmes de base du français (Cf. Catach, 1980) et l'entrée dans une grammaire explicite autour de points clés, en voici quelques éléments non exhaustifs :

- Comprendre que des éléments fonctionnent ensemble (cohésion/dépendance syntaxique autour du nom avant tout > groupe nominal) et comprendre la notion de chaîne d'accord avec la variation singulier-pluriel. Gestion orthographique des accords en nombre au sein du groupe nominal (généralisation de la marque -s) puis au sein de la relation sujet-verbe au pluriel (marque -nt pour le verbe). De plus il faut

octobre 14

dissocier le travail sur le nombre et la question du genre qui ne renvoie pas au même fonctionnement (le genre est intrinsèque au nom).

- Les catégories grammaticales à manipuler puis à identifier et caractériser seraient donc le nom (à aborder comme un donneur de marques), le verbe et les classes variables en lien avec ces notions noyaux (déterminants, adjectifs, pronoms) qui sont des receveurs de marques. Les propriétés linguistiques à valoriser seraient à expliciter (je pense à l'utilisation d'un faisceau de propriétés pour identifier le verbe comme la variation dans le temps et l'encadrement de la négation).
- Au niveau du verbe, l'étude par comparaison des verbes doit amener les élèves à décomposer la structure en trois (base ou radical – mode/temps – personne). Le travail doit être mené en comparant des verbes différents, ayant le même sujet, conjugués à des temps simples (cela permet de dégager le morphème de personne comme le -nt au pluriel, -ons avec le sujet NOUS, -ez avec le sujet VOUS, le -s avec le sujet TU). Puis, il sera possible d'analyser des verbes à l'imparfait, temps de conjugaison très régulier pour comprendre le morphème de temps (-ai- et -i-).

Ce travail doit s'appuyer sur le rapport oral/écrit pour affiner l'analyse des élèves et rendre plus efficace leurs réflexions orthographiques en situation d'écriture. Il faudrait valoriser le raisonnement analogique en menant des activités de comparaison (à partir de corpus précis) et accepter des conclusions provisoires.

2) Pourriez-vous nous faire part de votre position à propos des éléments avancés lors du Comité de convergence sur l'étude de la langue, à laquelle vous avez participé ?

J'ai privilégié un double regard diachronique et synchronique.

Au niveau diachronique, l'évolution des prescriptions institutionnelles a été accompagnée par une diminution du volume horaire disponible pour l'enseignement du français à l'école (pour le CE2, environ 536 heures annuelles en 1923, 261 heures avec les IO de 2008). Cette contrainte ne peut être ignorée, elle est inhérente à l'évolution de l'école : allongement de l'âge de la scolarité obligatoire, augmentation des domaines disciplinaires, réduction du nombre de jours d'école, etc.

Proposer la même quantité de contenus à travailler alors que le temps d'enseignement est en diminution ne peut que favoriser des démarches prescriptives (économiques en temps) avec une course effrénée de leçons, de règles et d'exercices d'application peu propices à un apprentissage construit, solide et efficace (Gourdet, 2012).

Au niveau synchronique, selon mon analyse, l'absence dans les programmes de 2008 d'indications horaires précises pour l'enseignement de la langue est problématique car elle autorise de fait des dérives possibles. L'analyse d'emplois du temps produits par des enseignants montre la prédominance d'un cloisonnement de l'enseignement du français selon le modèle classique : Lecture – Écriture et la quadripartition qui reste dominante avec les quatre entrées « Grammaire », « orthographe », « Conjugaison » et « Vocabulaire ». Ce cloisonnement isole et fragmente la langue dans des cases de 30 à 50 minutes. Les élèves sont confrontés à un morcellement de parties sans pouvoir réellement appréhender le tout

octobre 14

avec la mise en système de la langue. En général au CE1, le temps consacré à l'étude de la langue est très important (cela peut aller jusqu'à 75% du temps de français) sans pour autant montrer une grande efficacité...

De plus les programmes de 2008 pour l'étude de la langue proposent une présentation sous forme d'inventaire qui juxtapose un nombre important de notions non hiérarchisées qui parfois empilent des terminologies issues de courants linguistiques différents (on trouve par exemple pour le cycle 3 les notions suivantes : complément du verbe, complément du nom, complément de nom, complément d'objet direct, complément d'objet indirect, complément d'objet second, complément essentiel, complément circonstanciel, attribut du sujet). Une réorganisation didactique et terminologique semble incontournable.

La situation actuelle (2013-2014) avec une double injonction (les programmes de 2008 et les paliers du socle) reste complexe pour les enseignants sachant que les items du livret personnel renvoient, au niveau de l'évaluation à compléter dans ce livret, à un tout ou rien peu propice à de véritables progressions. Par exemple, le dernier item du palier 1 - *Orthographier correctement des formes conjuguées, respecter l'accord entre le sujet et le verbe, ainsi que les accords en genre et en nombre dans le groupe nominal* – regroupe un ensemble de savoirs qu'il faudrait réorganiser en précisant réellement les attentes de fin de CE1 (dernier année du cycle 2 en vigueur actuellement). La réorganisation du cycle 2 qui place le CE2 comme limite permettrait de soulager la classe de CE1 en laissant le temps aux enseignants de structurer l'étude du code et d'aborder sans précipitation l'étude de la langue (orthographe-grammaire).

3) *Quels sont selon vous les points positifs et négatifs que vous voyez dans les programmes de 2002 ? Dans ceux de 2008 ?*

Les textes de 2002 ont marqué, me semble-t-il, une évolution intéressante sur le plan didactique par une description précise des démarches possibles à mettre en œuvre dans les classes et cela dans la plupart des disciplines (le tout accompagné par des documents d'application et d'accompagnement de ces programmes d'une très grande qualité pour certains domaines). Pour la question de l'étude de la langue, ils ont marqué une véritable rupture avec, au moins pour le cycle 3, une présentation des contenus à enseigner différente centrée sur le nom et le verbe. Il est intéressant de remarquer que cette « rupture » a déstabilisé les enseignants et que le document d'application censé aider sur le plan pédagogique n'a jamais été publié... alors qu'il était prêt.

Pour le cycle 2, en 2002, les 3 entrées étaient la maitrise de l'oral, la lecture et l'écriture et ce n'est qu'au sein de l'écriture que les questions orthographiques devaient être abordées (la partie était intitulée « problèmes de l'orthographe »). Cette présentation hiérarchisait clairement les priorités du cycle 2, les finalités étaient explicites, la question grammaticale était avant tout orthographique intégrée au sein de l'écriture.

En 2008, cette organisation est remise en cause puisque l'on trouve 5 entrées au même niveau : langage oral – lecture, écriture – vocabulaire – grammaire – orthographe. Les priorités n'apparaissent pas ; l'étude de la langue est à la fois surdimensionnée et cloisonnée (cf. remarques supra sur la question de la quadripartition). De plus les attentes notionnelles sont présentées de deux manières différentes (ce qui ne facilite pas la lecture et l'appropriation de ces textes) avec une partie « cycle » et une partie « niveau » avec les

octobre 14

tableaux de progression en fin de BO. Ces tableaux (page 32 du BO) présentent pour l'étude de la langue des attentes élevées dès le CP sans préciser si les élèves doivent gérer des connaissances de manière implicite en contexte ou s'ils doivent avoir des connaissances déclaratives plus abstraites, ce qui ne renvoie pas au même niveau de connaissance. *Repérer et justifier des marques du genre et du nombre* en CP peut être lu de bien des manières différentes et cela demanderait à être accompagné.

Pour le CE1, la quantité de notions à travailler semble bien trop importante avec des risques de négliger des bases de compréhension du code pourtant primordiales à ce niveau-là. Certains manuels destinés aux classes de CE1 et estampillés « conformes aux programmes 2008 » illustrent cette tendance à faire du pré-CE2 que l'on peut souvent résumer à une succession de leçons que l'on retrouve à l'identique au cycle 3. Le texte de 2008 utilise beaucoup de verbes pour présenter les contenus, leurs sens demanderaient à être explicités, nous trouvons : repérer – justifier – identifier – distinguer – connaître – appliquer – manipuler – comprendre – conjuguer...

4) *Pourriez-vous décrire explicitement et concrètement quelques situations exemplaires, qu'il serait possible de relier aux contenus essentiels proposés dans les programmes ?*

Alléger les programmes en ce qui concerne l'étude de la langue semble une nécessité absolue, se recentrer sur les notions noyaux (nom, verbe, groupe nominal, accords), aborder les régularités pour comprendre le système avant de « s'égarer dans la jungle des exceptions » est une priorité.

Les recommandations pour la mise en œuvre des programmes datées du mois de juin 2014 ouvrent une voie mesurée pour soulager les enseignants de CE1 qui sont face à un défi impossible au risque de mettre une partie des élèves en difficulté avec des attentes en décalage avec leurs capacités cognitives. Je ne peux que cautionner la partie sur l'étude de la langue pour le cycle 2 :

Afin de préparer les élèves à une réflexion sur la langue, en grammaire, l'étude des propriétés définissant certaines classes de mots (nom, verbe, adjectif, déterminant) est d'abord au service de la maîtrise de l'écriture et de l'orthographe. Elle s'effectue essentiellement à l'aide de manipulations et de transformations, sans objectif de systématisation.

La première approche des formes verbales vise à faire repérer les ressemblances entre les marques liées au temps ou au sujet. Des situations orales d'entraînement permettent d'en approcher les mécanismes de construction et d'en faire apparaître les régularités.

Les élèves commencent à mémoriser de façon systématique les verbes « être » et « avoir » au présent et à l'imparfait.

L'apprentissage de l'orthographe grammaticale peut s'appuyer sur le repérage de graphèmes qui ne codent pas du son afin d'initier simplement les élèves au fonctionnement d'une grammaire écrite dont les marques ne s'entendent pas toujours à l'oral. L'analyse des marques du pluriel s'appuie sur le repérage de régularités, elle porte tout d'abord sur les formes en -s pour le nom et l'adjectif et sur le repérage du -nt pour la marque du pluriel des verbes, sans nécessairement distinguer les trois groupes de verbes.

octobre 14

En parallèle des points à travailler avec les élèves et comme avec les instructions de 2002, ces nouveaux programmes devraient expliciter des démarches possibles à mettre en œuvre pour étudier la langue au cycle 2. Je me permets de vous proposer quelques pistes :

- Manipulation à l'oral (avec des activités spécifiques comme la substitution d'un mot par un autre, la variation dans le temps de phrases verbales, etc.) ;
- Manipulation et activités d'observation et de tris d'écrits ;
- Entraînement avec des activités pédagogiques régulières et ritualisées pour les élèves (dictées réfléchies par exemple qui peuvent s'appuyer sur des phrases produites collectivement ou individuellement) ;
- Construction des premières règles de fonctionnement qui mettent en avant les régularités (par exemple quand un nom est au pluriel on ajoute un « s » à la fin et ce « s » ne s'entend pas à l'oral) ;
- Structuration avec des exercices d'application de ces règles de fonctionnement qui seront amenés à se complexifier au cours de la scolarité.

Pour terminer, je ferai juste une remarque, il serait indispensable de sortir du simple déclaratif en ce qui concerne la réforme orthographique de 1990 et d'appliquer réellement ces rectifications dans l'écriture même de ces nouveaux programmes (ce qui n'est pas le cas actuellement).

En espérant que ce regard vous permette d'avancer dans votre travail d'élaboration de nouveaux programmes.

Le lundi 25 août 2014

Patrice GOURDET

Je tiens à signaler que cette contribution a bénéficié d'une relecture critique de la part de Marie-Laure ELALOUF (professeur en sciences du langage – Université de Cergy Pontoise).

octobre 14