



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

**Bernard Combettes,**

**Professeur d'université émérite,  
Université de Lorraine**

**Remarques sur l'enseignement  
grammatical dans les IO de 2002 et  
dans les IO de 2008**

## **Remarques sur l'enseignement grammatical dans les IO de 2002 et dans les IO de 2008**

### **Les IO de 2002**

#### **Cycle 2 :**

Il convient de mentionner d'abord deux points qui, de mon point de vue, apparaissent très positifs :

- la distinction, qui concerne l'ensemble du texte, entre le programme proprement dit et les compétences attendues, séparation qu'il serait tout à fait souhaitable de maintenir dans les futures rédactions des textes officiels ;
- la volonté plusieurs fois affirmée, qui ne concerne que la maîtrise de la langue, d'éviter une étude de la langue qui serait coupée de l'expression et, plus généralement, des activités langagières. Cette ligne de conduite se traduit en particulier par l'absence de "grammaire réflexive" au cycle 2, l'"observation réfléchie" ne survenant qu'au cycle 3. On peut sans doute discuter cette prise de position (les IO de 2008 diffèrent sur ce point), mais, pour ma part, j'estime que ce choix est pertinent ; pour que cette option soit réellement efficace, il aurait fallu cependant mieux l'explicitier et décrire en conséquence avec plus de détail la méthodologie à adopter (cf. ci-dessous).

Les points négatifs seraient pour moi les suivants :

- une question générale : si la distinction programme / compétences apparaît comme tout à fait justifiée, l'articulation entre ces deux composantes des IO est loin d'être satisfaisante. En effet, alors que le "programme" en reste à certaines généralités sur l'expression, les "compétences" (pp. 48-49) font appel à des faits de langue précis comme les substituts, les connecteurs, les déterminants, l'accord sujet / verbe, les accords dans le groupe nominal, par exemple. Comme il n'y a aucune allusion à l'"observation réfléchie" de la langue, ce qui est logique, puisqu'elle est réservée au cycle 3, on ne perçoit pas très bien comment se pratique l'apprentissage de ces divers faits de langue ; d'où, me semble-t-il, une certaine distorsion, un manque d'articulation entre programme et compétences attendues. Sans une clarification sur la démarche à adopter, le risque est grand de voir réapparaître des "leçons de grammaire" ;
- une question relative à un domaine particulier : en ce qui concerne l'apprentissage du vocabulaire (p. 43), un point négatif, qui va se retrouver au cycle 3 ainsi que dans les IO de 2008, peut être mentionné : si l'accent est mis, à juste titre, sur la construction des mots (préfixes, etc.), rien n'est dit sur les constructions syntaxiques dans lesquelles les mots prennent leur sens. La liaison grammaire (syntaxe) / lexique aurait dû être également mise en avant. On retrouve en fait, indirectement, avec ce repli sur le mot comme unité, le même souci de donner une certaine priorité à l'orthographe et donc au mot, priorité qui apparaît sans cesse, plus ou moins explicitement, tout au long des IO, au cycle 2 comme au cycle 3, au détriment, en quelque sorte, de l'étude du contexte syntaxique.

octobre 14

### Cycle 3 :

- La mise en perspective me semble insuffisante en ce qui concerne la "grammaire" : "La maîtrise du langage est renforcée par un programme de grammaire ... exercice de réflexion sur le fonctionnement du français" (p. 67) ; si la maîtrise du langage est "renforcée" par l'enseignement grammatical, y a-t-il des activités de "grammaire intuitive" qui accompagnent cet apprentissage ? L'articulation est sans doute un peu mieux développée p. 74, où sont rappelées les "manipulations", mais on ne voit pas très bien s'il s'agit d'entraînement, de procédure de découverte, etc. Il manque en fait un développement argumenté et une prise de position sur l'articulation grammaire implicite / grammaire explicite et sur la méthodologie qui devrait être mise en œuvre sur ce point.

Au bout du compte, on peut regretter l'absence de trois développements qui montreraient une cohérence d'ensemble sur : Pourquoi l'observation réfléchie de la langue ? Comment pratiquer (qu'est-ce qu'observer, qu'est-ce que réfléchir, qu'est-ce que résoudre un problème, lorsqu'il s'agit du fonctionnement de la langue) ? Quels contenus ? (question qui se divise elle-même en deux parties : quels faits de langue ? quelle "grammaire" pour rendre compte de ces faits ?)

- On retrouve la division traditionnelle en quatre domaines : grammaire, orthographe, conjugaison, vocabulaire. Tradition tout à fait discutable : les relations entre ces domaines sont évidentes et l'isolement des trois derniers risque d'accentuer la priorité donnée au mot.

- Cette priorité se voit bien dans le programme : on en reste au mot (le verbe et le nom) et il n'y a pas réellement de programme de syntaxe, alors que la progression syntaxique devrait être première. Qu'en est-il des types et des formes de phrase, par exemple ? Quand observe-t-on la phrase interrogative, la phrase négative ? Pourquoi passer sous silence la notion de groupe, indispensable lorsqu'il s'agit de l'observation de la structure de la phrase ? On attendrait la syntaxe sous la rubrique : "quelques phénomènes grammaticaux", mais il s'agit en fait plutôt de "grammaire de texte", dans son lien avec la rédaction.

- La grammaire conçue comme un "renforcement" de la maîtrise du langage se trouve ainsi réduite à un rôle d'auxiliaire de l'orthographe et de la cohérence textuelle, d'où la quasi disparition de la "grammaire de la phrase". Il y a là un problème de fond et une position à prendre. Faut-il laisser l'acquisition de la syntaxe (et d'une grande partie de la morphologie) à la seule imprégnation ? Même si l'on estime - position extrême - qu'il ne doit pas y avoir d'observation des faits relevant de la "grammaire de phrase", une progression, et donc un programme, apparaît comme indispensable pour que cette imprégnation soit guidée et non laissée au hasard.

On notera au passage que ces IO attendent une certaine maîtrise de la ponctuation, ce qui suppose un travail sur les unités syntaxiques et, au moins, l'intuition des groupes fonctionnels.

- On ne sait pas par ailleurs quel est le type de langue qui est l'objet de l'observation et du raisonnement. Des précisions devraient être apportées sur la place de l'oral, en particulier de l'oral pratiqué par les élèves ; si la langue réelle des élèves est prise en compte et devient objet d'observation, la question se pose des outils d'analyse et des notions pertinents. L'accent mis, dans les compétences, sur la maîtrise de l'oral, laisse penser qu'il devrait y avoir des activités spécifiques sur ce point, mais le texte ne fournit aucune indication ni sur la méthodologie à suivre ni sur les notions particulières qu'il conviendrait de mettre en œuvre.

octobre 14

## Les IO de 2008

Les différences sont importantes, en ce qui concerne l'étude de la langue, avec les textes de 2002 : l'importance de l'observation et de la réflexion sur les faits de langue est fortement soulignée et s'accompagne d'un programme très détaillé et de progressions précises. On remarquera la volonté de faire commencer cette activité de "grammaire explicite" à partir du cycle 2, là où les IO de 2002, s'en tenant à l'amélioration de la maîtrise de la langue, ne donnaient guère de précisions. Il y a là un progrès certain, ne serait-ce que dans l'explicitation de la problématique et de la démarche proposée, et dans la définition, au cycle 3 de "séances et d'activités spécifiques" (p. 21) pour l'étude de la langue.

Sur le fond toutefois, bon nombre de critiques qui pouvaient être adressées aux IO de 2002 demeurent pertinentes :

- Sans doute dans le but d'éviter un enseignement grammatical trop isolé et "stérile", le lien entre la grammaire et les activités langagières de compréhension et de production est régulièrement rappelé. Cette liaison est évidemment à maintenir, mais elle conduit, comme dans les IO précédentes, à une limitation à la "grammaire de texte" (d'où l'importance accordée aux mots de liaison, aux pronoms, aux temps du récit, ...) et aux rapports avec l'orthographe grammaticale.

Il manque encore l'affirmation que la grammaire doit tout autant être utile pour la structuration et l'apprentissage du système linguistique et que cela dépasse le cadre du texte ou celui de l'orthographe. Que cet apprentissage des structures et de leur rapport avec la signification doive se faire dans des situations d'expression est un problème particulier qu'il convient de traiter en tant que tel, mais la cohérence textuelle n'est qu'un aspect de la "correction" de l'expression, de sa maîtrise. On notera que, dans les généralités, ce rapport à l'expression est souvent revendiqué ; par exemple : "L'enseignement de la grammaire a pour finalité de favoriser la compréhension des textes ... d'améliorer l'expression ..." p. 22. Ce type d'affirmation devrait déboucher - du moins de mon point de vue - sur un programme de syntaxe ; or, on retrouve, majoritairement, le travail sur les natures et fonctions, dont on ne voit pas le rattachement aux grands objectifs. Un point positif, toutefois : la prise en compte des types et des formes de phrase ; mais ceci reste trop peu développé et on passe rapidement à l'étude des parties du discours, ce qui ne change guère de l'approche traditionnelle. Il serait en fait nécessaire d'établir un programme et une progression à partir des structures syntaxiques, les types de P n'étant qu'un aspect du problème. Alors que des indications, très concrètes, d'une grande précision sont données sur la conjugaison, sur les types de verbes à étudier et sur l'orthographe, il n'en va pas de même pour les constructions verbales, par exemple, qui sont laissées dans l'ombre. La notion d'objet indirect ou celle d'objet second, par exemple, n'ont d'intérêt que si elles viennent soutenir l'observation de la rection des verbes. Il en va de même pour les autres fonctions, dont l'approche devrait être en quelque sorte subordonnée à celle des structures syntaxiques. Afin d'éviter une étude isolée, artificiellement réduite à des règles mécaniques et trop abstraite du point de vue pédagogique, il semble indispensable d'adopter une conception de la syntaxe qui n'isole pas syntaxe et sémantique. Avant d'insister sur la liaison grammaire / texte (ou grammaire / orthographe), la priorité devrait être donnée à la liaison grammaire / expression, indépendamment de la question de la textualité, qui est finalement un sous-problème. Un grand progrès serait accompli si la problématique forme / sens était clairement affirmée et guidait les programmes et les progressions. "Natures" et "fonctions" ne sont que des instruments permettant, facilitant, l'observation. La voie était tracée avec l'étude des types de phrase (encore faudrait-il détailler

octobre 14

la matière, la phrase interrogative recouvrant des réalisations très diverses qui ne peuvent être abordées dans le désordre), mais il fallait couvrir dans une perspective identique toutes les parties du système linguistique concernées par le programme.

- On ne perçoit pas d'avancées, par rapport aux IO de 2002, sur la question de l'oral. Presque rien n'est dit sur la place de l'oral dans ces activités d'observation de la langue. Les particularités de l'oral "spontané" ne sont pas évoquées, alors que l'on sait que le cadre d'analyse fourni par la tradition, cadre qui, même quelque peu "modernisé", demeure celui des IO précédentes, ne permet pas de rendre compte de façon satisfaisante de cette spécificité.

- La division en quatre composantes : grammaire, vocabulaire, conjugaison, orthographe, est maintenue. Pourquoi cette place particulière accordée à la conjugaison ? A la limite, la division orthographe lexicale / orthographe grammaticale (dans laquelle seraient regroupées la conjugaison, la formation du pluriel, celle du féminin, celle des adverbes en -ment, etc.) serait nettement plus pertinente. Cette séparation artificielle empêche d'établir des liaisons, pourtant indispensables, entre syntaxe, morphologie et sémantique.

### **Quelques remarques sur le détail du contenu du programme de grammaire :**

- Faut-il parler de "voix" passive ? Dans la mesure où le passif engage toute la structure de la phrase, il est préférable de considérer qu'il y a une "forme" passive ; le terme de voix semble limiter la question du passif à la conjugaison. La liaison conjugaison (morphologie verbale) / syntaxe serait mieux mise en avant par le terme de "forme".

- Est-il bien utile et pertinent de maintenir la notion de "proposition principale" ? Autant le terme de "proposition subordonnée" est tout à fait justifié, autant celui de "principale" n'est d'aucun intérêt, ni scientifiquement, ni didactiquement, la subordonnée étant reconnue, par des tests de manipulation, en particulier, comme un constituant possédant les mêmes fonctions qu'un groupe nominal, qu'un groupe prépositionnel, ou qu'un groupe adjectival, dans le cas des relatives. Il est peu cohérent d'identifier d'une part une proposition principale suivie d'une subordonnée complétive et d'accorder d'autre part à cette complétive la fonction de complément d'objet du verbe principal et non la fonction d'objet de la proposition principale. De la même façon, une relative sera identifiée comme complément d'un nom et non comme complément de la principale, etc. Maintenir des découpages du type principale + subordonnée, comme le proposent les IO, introduit une incohérence par rapport au découpage de la phrase simple, qui devrait être (cela n'est pas spécifié par le texte, mais on peut le supposer) : Groupe nominal sujet + Groupe verbal ou : Groupe nominal sujet + Verbe + Groupe (s) compléments(s), cadre d'observation qui ne fournit aucun équivalent de la "principale". Il serait souhaitable - ne serait-ce que dans un souci didactique - d'uniformiser, lorsque cela est possible, la description de la phrase simple et celle de la phrase complexe. Il y a certes des cas où la spécificité de la phrase complexe doit être reconnue et mise en avant, mais la reconnaissance d'une proposition principale conduit à deux descriptions distinctes, celle de l'ancienne "analyse logique" et celle de la phrase simple, ce qui me semble devoir être évité.

octobre 14

## **- Les compétences et les connaissances en grammaire :**

Il m'est difficile, sinon impossible, de proposer des "paliers". Je me demande d'ailleurs si cela est actuellement envisageable. De nombreuses études sur l'apprentissage, études relevant entre autres de la psycholinguistique, me paraissent devoir être encore réalisées avant qu'une progression "fine" puisse être proposée.

D'une façon générale, il me semble qu'il faut continuer ce qu'ont essayé de mettre en place les IO précédentes en distinguant maîtrise de la langue (compétences) et connaissances : en bonne logique, l'observation réfléchie devrait suivre dans le temps une étape durant laquelle la maîtrise de la langue est déjà quelque peu assurée par une pratique des structures : l'idée de la grammaire réflexive comme "consolidation" est sans doute à maintenir. Il y aurait ainsi deux progressions décalées chronologiquement, ou, si on reprend des termes déjà quelque peu anciens et datés, mais qui recouvrent bien les deux aspects de l'enseignement de la langue : une progression de "grammaire intuitive" et une progression en "grammaire réflexive". On comprend qu'il soit difficile de proposer des paliers précis dans l'acquisition des connaissances, l'observation réfléchie étant en quelque sorte soumise à un certain degré de maîtrise dans la pratique des structures linguistiques, ce degré étant, pour un même niveau, variable d'une classe à une autre.

En ce qui concerne l'observation réfléchie de la langue, les compétences et les connaissances ne concernent pas seulement des notions grammaticales, qu'il s'agisse de natures, de fonctions, etc. ; la maîtrise des méthodes d'analyse fait partie des compétences attendues. On devrait donc poser comme un des objectifs qu'un élève soit capable d'observer un fait de langue ; parmi les compétences, devraient être mentionnées l'aptitude à trier, à classer, à tirer des conclusions à partir de manipulations, aptitudes qui ne concernent pas seulement la syntaxe, mais également le lexique ou encore la morphologie.

La question des compétences et des connaissances me semble particulièrement complexe lorsqu'il s'agit des notions. Dans la perspective décrite plus haut (dans la critique des IO de 2008), si l'on s'accorde pour s'appuyer, aussi bien pour les activités de grammaire intuitive que pour l'observation de la langue, sur une "grammaire fonctionnelle", qui donne la priorité à la liaison forme / sens et, qui, par là même, donne également la priorité aux constructions, aux relations, sur les unités, les compétences attendues doivent être en conformité avec ce cadre de description. Dans la mesure où l'observation et la réflexion s'exercent sur des relations (la relation sujet / verbe ; la relation verbe objet(s) ; la relation sujet / attribut ; la relation nom / complément du nom, etc.), et non sur la fonction particulière d'une unité, les connaissances à évaluer devraient être du même ordre que les objectifs visés.

Ce que l'on attendrait alors d'un élève ne serait pas qu'il identifie telle ou telle fonction, mais qu'il soit capable de reconnaître, d'identifier, de décrire telle ou telle construction, telle ou telle relation. Si on prend le cas des compléments du verbe, il ne s'agirait pas tant de reconnaître et, éventuellement de définir, l'objet direct, l'objet indirect ou l'objet second, mais de reconnaître par exemple la construction à double objet, ou la construction à un seul objet (facultatif ou obligatoire), etc. Déplacement de point de vue : l'attention est portée sur le verbe et sur les façons dont il peut se construire et non sur les compléments. D'où la nécessité de travailler sur des classes de verbes, fondées sur la morphosyntaxe (type de transitivité - verbe à un complément obligatoire, verbe à deux compléments, etc. - et, éventuellement, choix des prépositions) et sur la sémantique, avec les contraintes qui pèsent sur tel ou tel complément,

octobre 14



en particulier en ce qui concerne l'opposition animé / non animé, comme dans : *conseiller quelque chose à quelqu'un* mais : *persuader quelqu'un de quelque chose*. La progression peut alors s'appuyer sur l'organisation du système linguistique, ainsi que sur les oppositions qui le structurent ; une même "fonction" sera observée dans des structures plus complexes, ou avec un lexique plus abstrait, par exemple. Notons au passage qu'une telle approche permet par ailleurs d'établir un lien entre l'étude des constructions grammaticales et celle du lexique.

Mettre en avant les constructions implique que le programme et les progressions fournissent des indications précises sur les structures à prendre en considération à tel ou tel niveau. Ceci aurait l'avantage de permettre de mentionner des structures qui sont habituellement passées sous silence, alors qu'elles sont d'un usage tout à fait courant ; ainsi des tours présentatifs (*il y a X qui ... / c'est X qui ...* etc.), des constructions segmentées (*X, je l'ai déjà rencontré*) ou encore des constructions verbales "symétriques" (*on noircit du papier / le papier noircit ; on casse la branche / la branche casse*, etc.), qui offrent un bon terrain à l'étude de l'interaction syntaxe / lexique et dont les propriétés ne peuvent être épuisées par une simple "reconnaissance" du sujet ou de l'objet.

Il conviendrait de s'appuyer de façon explicite sur la structuration du système de la langue, qui propose une hiérarchisation, des catégories et des sous-catégories, que l'on peut prendre en compte dans l'apprentissage. Les notions, la nature et la fonction des unités seront mieux installées si on passe par des regroupements intermédiaires. En ce qui concerne les natures, l'opposition mot variable / mot invariable devrait être exploitée très tôt, avant toute autre catégorisation. De même, une catégorie comme "déterminant" du nom peut être maintenue un certain temps, la reconnaissance de l'article, du démonstratif, etc. n'intervenant que plus tard. Il en va de même pour les fonctions : la notion de complément (ou de "suite du verbe"), sans autre précision, devrait être mise en place, dans son opposition avec le groupe sujet, avant le travail sur les différents types de compléments, les différents types de constructions verbales. D'une manière générale, le travail sur le "mot" devrait être précédé d'une étape pendant laquelle serait assurée la maîtrise de la notion de groupe syntaxique, indispensable pour toute étude de la structure de la phrase.

### **- La rédaction des IO :**

- Ne serait-il pas souhaitable de séparer plus clairement ce qui est destiné à un public large, comprenant en particulier les parents d'élèves et les aspects plus techniques, qui ne concernent que les maîtres ? Il ne faudrait pas que ce souci, louable sans doute, d'atteindre un public de non spécialistes empêche l'apport des informations précises et détaillées indispensables aux enseignants.

- Ceci serait une raison supplémentaire pour conserver des objectifs généraux (sur l'expression écrite et orale, sur la compréhension, etc.) et bien les distinguer des méthodes et des outils destinés à les atteindre.

- Il reste toujours la question fondamentale du "Comment faire ?", tout aussi importante que celle du "Que faire ?" Les conseils sur ce point ne sont pas du même ordre que le texte des IO. Ne faut-il prévoir des "Documents d'accompagnement", dans l'esprit de ceux qui avaient été élaborés pour le Collège ?

octobre 14

- Les IO doivent tenir lieu de nomenclature officielle et il ne me semble pas utile de prévoir un texte spécial pour cela. Deux remarques sur ce point :

Il convient de ne pas se limiter à la terminologie concernant natures et fonctions. Les constructions syntaxiques doivent être nommées avec autant de précision. Il convient de penser également à la nomenclature qui a trait à la morphologie, qui se trouve un peu éparpillée dans les IO de 2002 et de 2008 ; parle-t-on de "radical", par exemple, puisqu'il est question de suffixes ? Parle-t-on de "marques" du pluriel ou du féminin ? de "désinence" verbale ? etc. ; il faudrait aussi songer à la nomenclature utile à la sémantique grammaticale ; la question n'est pas simple, mais quelques propositions sont nécessaires, dans la mesure où on estime qu'il faut travailler sur les "valeurs" de l'article, des démonstratifs, etc. Dans tous les cas, il semble indispensable de bien distinguer ce qui est destiné au maître et ce qui doit être utilisé par l'élève. Les IO laissent trop souvent penser qu'il n'y a qu'une nomenclature commune, ce qui est très réducteur : s'il semble assez évident que des termes comme déictique, connecteur, anaphore, valence verbale, n'ont pas à être enseignés aux élèves, on ne voit pas très bien pourquoi on s'interdirait de les employer pour indiquer aux enseignants les faits de langue à travailler.

Il serait également utile de bien clarifier les diverses "manipulations" dont on propose l'utilisation : des termes comme substitution, permutation, déplacement, expansion, réduction, ... ne devraient normalement pas poser de problème, mais, étant donné ce que l'on peut constater dans les manuels, une mise au point serait sans doute la bienvenue.