

RÉSUMÉS

Pour une rénovation des contenus en grammaire de phrase : l'apport des approches fonctionnelles

Bernard COMBETTES

Un examen de l'évolution de l'enseignement du français langue maternelle depuis une trentaine d'années conduit à la constatation que les contenus et les méthodes en syntaxe n'ont pas fondamentalement changé depuis les essais de rénovation des années 70. A travers les modifications successives, cet enseignement demeure construit sur un distributionnalisme qui présente l'inconvénient, parmi d'autres, de séparer les aspects formels du système linguistique des aspects sémantiques et pragmatiques. La mise en relation des divers niveaux d'analyse (phrase, texte, discours), présentée comme une idée-force dans les textes officiels, devrait au contraire s'appuyer sur des modèles qui rendent compte de l'articulation des différents domaines. On présente ainsi quelques caractéristiques communes aux approches fonctionnelles (traitement des niveaux de structuration de l'énoncé ; liaison syntaxe / sémantique dans la problématique de la prédication ; prise en compte des types de référents dans l'étude syntaxique), qui pourraient alimenter la réflexion de nouveaux contenus en grammaire.

Mots-clés : DIDACTIQUE DE LA GRAMMAIRE – FONCTIONNALISME – GRAMMAIRES FONCTIONNELLES – INTERFACE SYNTAXE / SÉMANTIQUE – RÉFÉRENCE ET SYNTAXE – PRÉDICTION

CE QUI, CE QUE : C.Q.F.D.

Pierre LE GOFFIC

L'article propose une vue d'ensemble des emplois du tour *ce qu-* en français. Il dégage d'abord sa raison d'être fondamentale, qui est de suppléer aux carences (mal expliquées) du pronom « non humain » *quoi / que* : *Dis-moi *quoi tu as fait > Dis-moi ce que tu as fait*. Le groupe *ce qu-* réalise en deux mots ce que fait *quoi* en un seul mot : introduire une variable du domaine « non humain ». Un groupe *ce qu-...* est donc à la fois un GN, par formation (antécédent *ce* + relative), et l'équivalent possible d'une subordonnée, par supplétisme. A partir de là, l'article étudie successivement les différents emplois du tour :

1. percontatifs (« interrogatifs indirects » : *Dis-moi ce que tu as fait*) ou intégratifs (« relatifs sans antécédent » : *Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement*),

2. anaphoriques : *Il a refusé, ce que je comprends,*
3. complétifs : *Je tiens à ce que vous veniez,*
4. comme GN « de quantité » : *Ce que Jean peut être assommant ! Il est plus jeune que ce que je pensais,*
en dégageant son unité et sa diversité.

Mots-clés : FRANÇAIS – SYNTAXE – CE, MOTS QU- – CE QU- – SUBORDINATION – GN

RE- et les différentes manifestations de l'itérativité

Denis APOTHELOZ

Cet article se présente comme une étude des aspects sémantiques, lexicaux et morphophonologiques de la préfixation *RE-* en français.

Du point de vue sémantique, l'approche adoptée consiste à postuler que *RE-* peut être ramené, par-delà les nombreux effets de sens qu'il produit dans le lexique, à un unique foncteur mono-argumental, intuitivement représentable par la glose « à nouveau (x) ». La diversité des valeurs sémantiques qu'il produit s'explique alors par le type de l'information susceptible d'instancier la variable x de ce foncteur. L'examen de quelques cas types conduit à distinguer au moins quatre situations, nommées ici : (i) itération du procès, (ii) itération de l'événement, (iii) itération de l'activité, et (iv) itération d'un paramètre du verbe base. Ces quatre situations rendent compte des deux classes majeures d'effets de sens engendrés par *RE* : les sens itératifs (situations (i), (ii) et (iii)) et les sens annulatifs (situation (iv)).

Du point de vue lexical, le schème constructionnel marqué par *RE-* est associé, à travers ses effets de sens annulatifs, à la relation d'antonymie directionnelle. Cette relation engendre des sortes de micro-systèmes lexicaux. On montre qu'il convient de distinguer deux types d'antonymes directionnels, nommés ici « antonymes lexicaux » et « antonymes discursifs ». Seuls les antonymes discursifs (type monter *VS* redescendre) dépendent de *RE-*. Ils sont discursifs en ceci qu'ils comportent une dimension intrinsèquement anaphorique.

Du point de vue morphophonologique, *RE-* présente un double fait variationnel : d'une part une allomorphie au sens classique du terme ; d'autre part un phénomène de morphème « opportuniste », n'apparaissant que dans un environnement morphophonologique particulier : une base débutant par une voyelle (type *ré-insérer*). Ce morphème présente la caractéristique d'exclure les valeurs annulatives. Cet ensemble de propriétés, qu'on retrouve presque à l'identique dans la préfixation négative *IN-*, permet de conclure à l'existence de deux morphèmes *RE-*. Ces deux variantes de *RE-* correspondent à ce qu'on appelle parfois, en morphologie constructionnelle, « affixe primaire » et « affixe secondaire ».

Mots-clés : PRÉFIXE RE- – FONCTEUR – VARIABLE – SENS ITÉRATIF – SENS ANNULATIF – SCHÈME CONSTRUCTIONNEL – ANTONYMIE DIRECTIONNELLE – MORPHÈME « OPPORTUNISTE »

Le dialogue au collège

Annie KUYUMCUYAN

En étudiant l'apprentissage du dialogue au collège, on est tout d'abord conduit à s'interroger sur sa place dans les « formes fondamentales de discours », formes dont la maîtrise constitue la finalité de l'enseignement du français dans le premier cycle selon les instructions officielles. Un rapide examen de ces « formes fondamentales » montre cependant que leur définition est loin d'être homogène et que les modalités de leur définition, qu'on l'entende en extension ou en inten-

sion, ne sont pas clairement arrêtées, faute notamment de niveaux d'analyse précisément définis. Il en résulte un certain flottement dans les « formes de discours », dont témoigne notamment la place incertaine faite au dialogue. La conception qui en ressort au bout du compte, et le sort pédagogique qui lui est finalement réservé – massivement relayés par les manuels –, sont à la mesure de ces atermoiements : très conventionnels et notoirement insatisfaisants. Conçu comme une séquence exclusivement littéraire, le dialogue est uniquement appréhendé dans sa relation au texte narratif et théâtral, BD et cinéma inclus, mais sans que soit un seul instant envisagé le rôle fondamental qu'il joue dans la genèse et la structuration de l'activité de parole quotidienne.

En résultent, dans les manuels, une présentation tronquée, réductrice (pour ne pas dire fautive) sur le plan énonciatif, une conception séquentielle pour le moins discutable, et surtout une représentation tout à fait inadéquate des rapports de l'écrit et de l'oral.

Mots-clés : DIALOGUE – FORME DE DISCOURS – ANALYSE LITTÉRAIRE – ORAL/ÉCRIT – APPRENTISSAGES DU COLLÈGE

Comment former a l'enseignement de la ponctuation ?

Analyse de pratiques effectives de formation initiale

Véronique PAOLACCI, Claudine GARCIA-DEBANC

L'introduction dans les Programmes de l'école élémentaire 2002 de l'observation réfléchie de la langue pose la question de son enseignement mais aussi de la formation à cet enseignement. Dans le cadre de notre article, nous envisageons l'objet linguistique de la ponctuation. Longtemps considérée comme la propriété des typographes, la ponctuation est un objet d'enseignement qui résiste aux enseignants. Entre norme et usage, écrit et oral, production et réception, la ponctuation est exemplaire. Comment former des enseignants débutants à son enseignement ? Comment amener ces professeurs stagiaires à interroger leurs conceptions ? Notre analyse est basée sur l'analyse de séances de formation dans les filières des professeurs d'école (PE) et des professeurs de collège et de lycée (PLC). Les données recueillies instruisent aussi, par voie de conséquence, une réflexion sur l'entrée dans le métier d'enseignant.

Mots-clés : ENSEIGNEMENT DE LA PONCTUATION – ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE – FORMATION INITIALE – PRATIQUES EFFECTIVES

Les activités définitionnelles au service des apprentissages lexicaux

Sylvie PLANE

Cet article porte sur l'écriture de définitions et plus largement sur les activités définitionnelles, en cherchant à caractériser les pratiques scolaires, avérées ou envisagées, et à les distinguer des pratiques expertes qui sont elles du ressort du lexicographe.

L'article s'intéresse dans un premier temps à l'examen de deux questions que le lexicographe a à traiter mais qui pèsent également sur les activités définitionnelles scolaires : la décomposition sémantique des lexèmes, entachée du risque de confusion entre le mot et le référent et imparfaitement apte à rendre compte des fonctionnements discursifs, et les problèmes posés par les différents systèmes d'organisation de la définition.

La seconde partie de l'article est consacrée à l'examen des variantes offertes à l'enseignant lorsqu'il met en place des activités définitionnelles et à l'intérêt didactique qu'elles présentent. On examine ainsi les avantages respectifs des activités programmées et des activités incidentes, l'intérêt du travail portant sur des mots rares et difficiles et celui du travail portant sur des mots dits faciles, ceci à

partir de l'analyse de productions d'élèves de collège, et enfin le profit que l'on peut tirer de simples ébauches de définitions, surtout si elles sont collectives et cumulatives. A cette occasion on plaide en faveur d'une certaine souplesse en signalant le rôle figeant et sclérosant que peuvent jouer les définitions.

Mots-clés : LEXIQUE – DÉFINITION – DIDACTIQUE – ÉCRITURE – SÉMANTIQUE – LEXICOGRAPHIE – ANALYSE SÉMIQUE – ACTIVITÉS DÉFINITIONNELLES – CATEGORISATION – FONCTIONNEMENTS DISCURSIFS

Capacités langagières en production non fictionnelle

Marceline LAPARRA

La capacité des élèves à se servir du français écrit pour construire des savoirs et des savoir faire disciplinaires n'est en général travaillée qu'en réception et peu ou mal en production. En témoignent les réponses fournies par eux à certains exercices de l'évaluation nationale de français passée au début de la première année du collège. Les élèves éprouvent alors des difficultés spécifiques à la fois au plan référentiel, cognitif et linguistique (il s'agit de problèmes où interagissent des contraintes sémantico-lexicales et des contraintes syntaxiques). Ces difficultés pourraient être le support d'activités réflexives sur la langue menées en classe dans le cadre d'un enseignement décloisonné de la grammaire.

Mots-clés : LANGUE DES APPRENTISSAGES – CORPUS ÉCRIT – LEXIQUE COMMUN – LEXIQUE SAVANT

De la 6^e à la 1^{re}, comment mobilisent-ils leurs connaissances sur la langue dans des tâches d'explication ?

Marie-Laure ELALOUF

Partant du constat que les élèves sont très tôt capables de faire des observations sur le fonctionnement de la langue et de produire des raisonnements mais ne mobilisent pas toujours des connaissances grammaticales pertinentes dans les tâches scolaires, nous avons tenté de comprendre ce paradoxe en proposant un même questionnaire de la 6^e à la 1^{re}. La conception de ce questionnaire est fondée sur trois hypothèses :

- le niveau d'analyse linguistique auquel sont sensibles les élèves dépend des contextes d'observation proposés ;
- il ne correspond pas nécessairement à celui attendu par le professeur ;
- les tâches d'explication ne relevant pas d'une pratique scolaire courante, du moins à l'écrit, elles se heurtent à d'autres procédures, plus mécaniques.

L'étude longitudinale des réponses permet de vérifier ces hypothèses, tout en montrant une progression constante des réponses justes, qui se stabilisent autour de 75% en 1^{re} STT et de 100% en 1^{re} S. Des différences apparaissent selon que les observations demandées portent sur la grammaire de phrase ou relèvent du texte et du discours, mais aussi, selon que les faits observés peuvent ou non être corrélés avec des termes grammaticaux connus, ces derniers faisant souvent écran. L'étude permet de dégager quatre profils d'élèves, présents aux différents niveaux d'enseignement dans des proportions variables. Le profil médian se caractérise par une capacité à mobiliser des connaissances « intuitives » sur la langue, souvent en décalage avec des savoirs métalinguistiques en partie « fossilisés », une terminologie plus ou moins stabilisée et des procédés d'identification sollicités de façon quasi mécanique.

Mots-clés : OBSERVATIONS – FONCTIONNEMENT DE LA LANGUE – ENQUÊTE – CONNAISSANCES GRAMMATICALES

Un exemple de manipulation grammaticale : le tri de phrases au CE2

Pierre PÉROZ, Mireille DELABORDE

L'auteur montre comment, à l'occasion d'une activité de tri de phrases au CE2, on peut amener les élèves à une véritable posture métalinguistique. La mise en œuvre d'une véritable démarche d'appropriation permet aux élèves d'aboutir à des formulations grammaticales d'une grande finesse.

Mots-clés : ORL (OBSERVATION RÉFLÉCHIE DE LA LANGUE) – GRAMMAIRE – TYPES DE PHRASES – POSTURE MÉTALINGUISTIQUE

Observations de la langue dans des activités de correction au lycée

Noëlle CORDARY

Parler de la place de la langue dans les activités de correction au lycée induit à penser seulement à la correction de l'orthographe. Cet article s'attache à recenser en quoi et comment les activités de correction de la langue peuvent contribuer à « une maîtrise sans cesse accrue de la langue », et à montrer que corriger l'écriture au lycée en se centrant sur la langue peut être autre chose que la remédiation orthographique ou syntaxique.

Pour cela, l'auteure rappelle la place des activités orthographiques dans le processus rédactionnel et présente certaines difficultés récurrentes que les scripteurs rencontrent dans le processus de mise en mots.

Puis elle s'attache à montrer que l'activité de correction peut contribuer à installer un rapport réflexif à la langue : en tant qu'activité spécifique, différée et distincte de l'activité de production, elle peut être un temps de réflexion sur la pratique de l'écriture. Elle consiste à entraîner les élèves à rechercher leurs erreurs, à revenir sur leurs hésitations et indécisions, à commenter ce qu'ils ont fait, à expliciter leurs stratégies. L'activité de correction est un espace où se construisent les commentaires métadiscursifs.

Mots-clés : GRAMMAIRE DE LA PRODUCTION – GRAMMAIRE DE L'ERREUR – RAPPORT RÉFLEXIF AU LANGAGE – MÉTACOGNITION

Indicateurs langagiers et stratégies scripturales – Du discours à la langue

Caroline MASSERON

L'article analyse six textes d'élèves produits dans le cadre de l'évaluation nationale en classe de CE2. L'exposé méthodologique et les conclusions de chaque étape d'analyse font apparaître trois stratégies scripturales dominantes assorties de leurs indicateurs langagiers, lexicaux notamment. Les stratégies repérées sont respectivement sémantique (l'effet résumé d'un texte globalement narratif), grapho-lexicale (l'effet liste d'un texte qui se renouvelle par les unités lexicales) et pragmatique (l'effet dialogue d'un texte dont la cohésion tient aux actes de paroles). Dans un second temps, l'article cherche les moyens d'améliorer les performances identifiées en spécifiant des activités épilinguistiques et en les ajustant aux énoncés effectifs (fréquence et importance de certains verbes, travail sur les séquences pronominales). L'article s'efforce enfin de montrer que la stratégie scripturale d'un jeune élève permet de situer la compétence grammaticale (la formation de l'énoncé phrastique) entre l'intention pragmatique (le discours) et la morphosyntaxe du verbe (la construction du prédicat verbal).

Mots-clés : PRODUCTIONS ÉCRITES – MÉTHODOLOGIE D'ANALYSE – STRATÉGIES SÉMANTIQUE, LEXICALE, PRAGMATIQUE – BESOINS LANGAGIERS – ACTIVITÉS ÉPILINGUISTIQUES – SÉQUENCES PRONOMINALES – MORPHOSYNTAXE DU VERBE – DISCOURS – GRAMMAIRE DE PHRASE