

Ni tout à fait le même ni tout à fait un autre

PATRICE GOURDET. Comment enseigner la même notion grammaticale sur plusieurs cycles, sans répéter à l'identique les propriétés travaillées avec les élèves ? Le cas de la variation en nombre du groupe nominal pour une progression spiralaire.

Envisager le rapport aux savoirs sur un cycle comprenant trois années scolaires suppose, de fait, de penser l'enseignement des contenus sur un temps long et questionne la progression. Trop souvent, deux termes sont utilisés sur le même plan : la programmation des apprentissages et la progression pour enseigner ces mêmes apprentissages.

La programmation est le rapport entre les contenus et le temps. C'est une distribution chronologique qui organise les contenus à enseigner en divisions immuables (très souvent, les périodes d'école entre les vacances dans le premier degré). Elle peut être élaborée sans prendre en compte les élèves et cela en marque la limite. De son côté, la progression est le rapport entre des contenus et les élèves, elle permet d'établir un itinéraire dans les apprentissages en fonction des apprenants et des contenus à enseigner. La question de la temporalité est bien au centre de ces deux définitions ; elle est, selon nous, avec la question des contenus, le cœur de la réflexion sur l'enseignement et l'apprentissage.

BOUCLE INFERNALE

Quelle progression des apprentissages pour la gestion des accords au sein du groupe nominal ? C'est une notion que l'on retrouve au sein des textes officiels du cycle 2 au cycle 4. En effet, c'est un attendu de fin de cycle 2 (« *raisonner pour réaliser les accords dans le groupe nominal* ») ; au cycle 3, la maîtrise des accords au sein du groupe nominal est attendue en « *rédaction de textes dans des contextes variés* » et, au cycle 4, le texte précise qu'il faut « *maîtriser la forme des mots en lien avec la syntaxe* » et cela comprend le groupe nominal. À la lecture des programmes et en mettant en perspective ces trois cycles, on pourrait légitimement se demander pourquoi enseigner la même notion linguistique, l'accord au sein du groupe nominal, durant ces trois cycles.

Avec une approche « étapiste », les notions enseignées comme le pluriel du groupe nominal (en appui sur le nom avant tout) seraient acquises par les élèves à un niveau donné et il suffirait ensuite de passer à la notion suivante pour les faire progresser. Dans cette optique, la démarche proposée par les programmes de 2015 semble redondante, voire répétitive. L'analyse de manuels scolaires semble confirmer une approche qui valorise le tout ou rien.

Très souvent, dès le CE1, nous observons des leçons et des règles centrées sur le nom commun qui présentent de manière plutôt complexe cet accord en nombre. Après une présentation rapide du cas général de l'ajout terminal du « s », des leçons se succèdent pour présenter les autres fonctionnements, avec des listes spécifiques de noms et la kyrielle d'exceptions (les noms en « -al » qui prennent leur pluriel en « -aux » sauf..., les noms en « -ail » qui prennent leur pluriel en « -aux » sauf..., les noms en « -ou » qui prennent leur pluriel en « -ous » sauf..., les noms en « -au » qui prennent leur pluriel en « -aux » sauf..., etc.). En

parallèle et pour complexifier le tout, les noms qui se terminent par « s », « x » ou « ez » sont également abordés avec la mise en avant d'une non-variation au pluriel, alors que les élèves commencent juste à comprendre que ce groupe nominal subit des variations. La variation qui ne varie pas n'est pas aisée à comprendre quand on a 7 ans !

Le plus étonnant, c'est que cette présentation de règles au sein des manuels scolaires se retrouve souvent à l'identique en CE2, CM1, CM2 et 6^e avec, comme simple évolution, une densification des exemples et des exercices d'application. L'impression générale renvoie à une circularité répétitive. Nous retrouvons, chaque année, les mêmes règles et les exceptions qui présentent un fonctionnement très complexe de la formation de ce pluriel des noms et des exercices décontextualisés pour tenter de mémoriser les différents fonctionnements.

OBSERVER LA LANGUE

Pour se sortir de cette boucle infernale aux antipodes d'une véritable progression, il est indispensable d'interroger le fonctionnement du pluriel au sein du groupe nominal. Il faut comprendre le fonctionnement linguistique de ce groupe de mots, comprendre les propriétés des classes grammaticales qui le composent et cerner les marques morphographiques, souvent silencieuses, qu'il faut donc orthographier. Sans ce passage par les connaissances linguistiques et didactiques, l'enseignant est porté par des habitus scolaires, actualisés par certains manuels scolaires traditionnels. La première difficulté est de comprendre qu'à l'écrit, la succession linéaire des mots de la gauche vers la droite ne suffit pas pour assurer une orthographe conforme à la norme. Il est essentiel de percevoir et donc de faire comprendre aux élèves que certains mots fonctionnent ensemble, qu'ils sont liés. Dès le cycle 2, comprendre les liens syntaxiques des mots qui composent le groupe nominal est le premier pas pour le gérer à l'écrit. La variation en nombre (singulier-pluriel) est donc à travailler dès l'entrée dans ce cycle 2 et un premier choix pédagogique est à effectuer : soit la démarche valorise les parties pour aller vers un tout et dans ce cas, la méthode consiste à identifier le nom, le déterminant qui y est associé et de faire varier le nombre en isolant chaque composant ; soit le choix est de traiter directement un groupe nominal (un tout) composé au départ d'au moins trois éléments (déterminant-nom commun-adjectif ou déterminant-adjectif-nom commun) et d'observer les conséquences d'une variation en nombre.

Partir de trois éléments, comme le demandent les programmes, permet de comprendre la cohésion syntaxique, et le passage de trois éléments à deux (déterminant-nom) n'est plus un problème, l'observation de la redondance des marques du pluriel permet de conserver cette redondance de trois à deux éléments (l'inverse est en fait plus complexe). De plus, il est indispensable de se poser la question du fonctionnement morphographique de cette variation en nombre des noms et des adjectifs. Pour savoir comment ce nombre est marqué, il est possible d'analyser ce fonctionnement avec des listes de fréquence⁽¹⁾. L'observation des 500 premiers noms communs et l'analyse de leurs variations au pluriel permettent de comprendre que 93 % des noms au pluriel ont un « s » terminal qui n'est pas perceptible à l'oral ! Il en est de même pour les adjectifs.

La règle de fonctionnement pour gérer le pluriel des noms et des adjectifs semble alors simple à expliquer : l'ajout d'un « s » terminal (et si un « s » est déjà présent au singulier, on ne fait rien, comme avec « souris »). Il est possible d'ajouter que si le nom ou l'adjectif au pluriel se terminent par « eu », « ou », « au », « eau », ce n'est plus un « s » terminal qui est ajouté, mais un « x » (les élèves peuvent facilement remarquer la transformation de la lettre « s » en « x » au contact du « u »). Il est intéressant de signaler que sur les 500 noms communs les plus fréquents, nous trouvons avant tout des mots en « -ou » qui ont leur pluriel en « oux » (il n'y a que trois noms qui ne fonctionnent pas de la même manière : sou, cou et trou). Enfin, un seul nom commun se termine par « ez » dans cette liste des 500 : nez ! A-t-on besoin d'une règle pour expliquer la non-variation de ce mot ? De plus, les situations d'écriture où « nez » pourrait être amené à être écrit au pluriel sont à interroger, et si cela se présente, il suffira d'indiquer aux élèves que ce mot ne varie pas au pluriel.

Au regard des connaissances actuelles sur l'acquisition de l'orthographe, il est absurde de penser que la capacité à gérer la variation en nombre au sein du groupe nominal est acquise à la fin du cycle 2. Ces programmes de 2015 prennent appui sur cette réalité cognitive. Il faut

donc du temps pour maîtriser ces variations morphologiques. Les instructions posent donc la question de la progression, en avançant des repères et en prenant appui sur une démarche spiralaire (l'idée est de reprendre le même fait linguistique, mais de le travailler à un niveau différent au fur et à mesure que l'élève acquiert de nouvelles compétences et de la maturité au cours de sa scolarité).

QUELLE PROGRESSIVITÉ ?

Il faut donc travailler le groupe nominal en cycle 2, cycle 3 et en cycle 4, revenir régulièrement sur les acquis et complexifier au fur et à mesure, par strates successives, les éléments linguistiques. Oui, l'accord en nombre du groupe nominal est à travailler chaque année sur les trois cycles et les programmes donnent des éléments pour aider les enseignants et permettre l'élaboration d'une progression pour ne pas travailler à l'identique à chaque niveau. Nous trouvons des repères de progressivité dans les ressources Éduscol élaborées pour accompagner la mise en place des programmes⁽²⁾.

Le point d'appui essentiel, c'est de comprendre que les noms et adjectifs composant le groupe nominal prototypique portent un « s » terminal au pluriel (« *un grand chien, des grands chiens* »), cette première étape valorise des déterminants forts (« *les, des* »). Le but est bien de créer un réflexe d'accord. Cette première étape généralise la mise en place d'une marque non audible.

Assez rapidement, il faudra que l'autre marque minoritaire apparaisse (le « x » précédé de la lettre « u »). Il est possible d'avoir une règle de fonctionnement qui indique l'ajout du « s » pour le pluriel, règle accompagnée d'une liste de mots qui ont un fonctionnement particulier (il n'y a que quinze noms qui prennent un « x » au pluriel sur la liste des 500 noms).

L'introduction de déterminants plus problématiques qui, au niveau du pluriel, avertissent moins, est également une étape à travailler avec les élèves (« *quelques chats verts, chaque chat vert* »).

Puis la question de la concurrence des marques doit être travaillée, car certains « s » terminaux ne marquent pas du pluriel (« *le gros camion, la souris verte* »). Le travail en appui sur l'orthographe lexicale pour donner du sens à ces marques est indispensable et c'est bien la gestion de ces mots au singulier qui peut être problématique. En effet, les élèves ne mettront pas deux « s » à la fin d'un mot au pluriel (*« *les souriss* »), car cette séquence graphique n'est pas typique de la langue française, la difficulté est plus dans la gestion du singulier (*« *la souri* »).

Les dernières étapes à la fin du cycle 3 et au début du cycle 4 concernent les tensions entre approche sémantique et approche morphosyntaxique. C'est le cas des compléments de nom (« *le chien des voisins, les chiens du voisin* ») où, au sein du même groupe nominal, deux logiques sont concomitantes. D'autres situations demandent une analyse fine de la part des élèves comme dans « *beaucoup d'enfants ; la majorité des voix ; la plupart des chiens* » où la réflexion doit pouvoir permettre de gérer l'approche sémantique et syntaxique. La maîtrise des mots en lien avec la syntaxe englobe également d'autres critères comme les relatives.

Ces éléments permettent réellement de constituer une progression sur un temps de scolarité long qui demande en permanence de vérifier et de retravailler des propriétés qui semblent acquises mais qu'il faut renforcer en permanence, c'est la base de la progression spiralaire. C'est bien la réflexion des élèves, leur capacité à comprendre et à expliquer la morphographie qui est la base de l'acquisition orthographique. Raisonner puis mémoriser sont les clés pour réussir cet enseignement, qui ne peut se construire que sur du long terme.

PATRICE GOURDET

Enseignant chercheur en sciences du langage à l'université Cergy-Pontoise, ÉMA E.A. 4507

¹ <http://eduscol.education.fr/cid50486/liste-de-frequence-lexicale.html>.

² http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Etude_de_la_langue/32/9/RA16_C2C3_FRA_4_Gestion-orthog-nombre-GN_636329.pdf.

