

**ÉTUDE
ET
MAÎTRISE
DE LA LANGUE**

En 3^{ème} Prépa-Pro, en CAP

et

en BAC PRO

SOMMAIRE

- 1. Quelles sont les dix préconisations de l'Inspection générale en Lettres ?**
Anne Vibert. Inspectrice générale de Lettres p. 3
- 2. Quels enseignements de la langue pour quel niveau d'apprentissage?**
 - Au collège : cycle 4 (2016) p. 4-5
 - Dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture (2015) p.6
 - Dans le programme de CAP (2010) p.6
 - Dans le programme de Bac Pro (2009) p.7
- 3. Quelles connaissances linguistiques sont revues ou apprises en CAP ?** p.8
 - En lien avec la cohérence des discours et des textes
 - En lien avec la cohérence grammaticale des phrases
 - En lien avec la cohérence lexicale des énoncés
- 4. Quelles connaissances linguistiques sont revues ou apprises en Bac Pro ? Comment les relier avec le programme ?**
 - Les notions linguistiques en lien avec la construction des phrases, la construction des textes et l'insertion dans la situation d'énonciation p.9-13
 - Le lexique usuel et thématique p.14-16
- 5. Quelles conclusions tirer des ateliers de l'animation du 7 avril 2016 ?** p.17
 - Atelier 1 : pour enseigner le lexique
 - Atelier 2 : pour enseigner les connaissances linguistiques du programme de Bac Pro
 - Atelier 3 : pour remédier aux difficultés linguistiques des élèves en expression
- 6. Quelles sont les étapes didactiques de l'apprentissage de la langue ?**
 - Tableau de synthèse p.18
- 7. Pourquoi et comment étudier la langue pour lancer un objet d'étude?** p.19
 - Finalités
 - Supports utilisables
 - Démarche pédagogique
 - Exemples d'activités
- 8. Pourquoi et comment étudier la langue dans une séance à dominante Lecture ?** p.20-21
 - Finalités
 - Supports utilisables
 - Démarche pédagogique
 - Exemples d'activités

9. Pourquoi et comment étudier la langue dans une séance à dominante Langue ? p.22-23

- Finalités
- Supports utilisables
- Démarche pédagogique
- Types d'exercices, progressivité, exemples

10. Pourquoi et comment étudier la langue dans une séance à dominante Expression?

p.24-25

- Finalités de l'étude de la langue
- Supports utilisables
- Démarche pédagogique
- Exemples

11. Comment concrètement remédier aux difficultés d'expression des élèves ? p.26-31

- Les évaluations diagnostiques
- Les erreurs les plus fréquentes
- Un exemple de grille de typologie d'erreurs
- Les « ateliers » de négociation orthographique
- La démarche de l'écriture longue et le statut du brouillon
- Les aides à la mémorisation, au réinvestissement, à la réécriture
- Les exercices numériques

12. La nécessaire mise en place d'un accompagnement personnalisé efficace... p.32

- Une nécessaire souplesse dans l'organisation
- Une évaluation diagnostique collective et un entretien d'explicitation individuel
- Une alternance entre travail collectif et individuel pour les apprentissages
- Un nécessaire appui sur les productions des élèves
- Un accompagnement à la réécriture par l'enseignant et le recours récurrent à d'autres ressources réalisées ou non par les élèves mais familières
- Une démarche d'évaluation formative suivie d'un réinvestissement
- Utilisation du numérique et pas seulement pour des exercices clés en main

1. **Quelles sont les dix préconisations de l'Inspection générale en Lettres ?**

1. Etre convaincu que l'étude de la langue peut intéresser les élèves : ce qui suppose de s'y intéresser soi-même dans une démarche volontariste.

2. Toujours s'assurer au préalable de ce que les élèves savent déjà : prendre en compte le passé scolaire des élèves et ne pas refaire du même.

3. Penser à la langue partout et tout le temps : en faire d'abord un objet de curiosité et donc d'interrogation, non un carcan normatif et culpabilisant. **Faire que dans chaque séquence au moins un point de langue soit traité**, et en sachant pourquoi, même quand on a deux fers au feu (les subordonnées peuvent servir à analyser des textes et à écrire par exemple).

4. Analyser l'ensemble des textes d'un point de vue linguistique : faire l'inventaire de ce qui est intéressant. **Penser au lexique.**

5. Pour le lexique, développer l'autonomie des élèves en se débarrassant autant que possible des notes. Penser à l'une de ces possibilités : rentrer dans la lecture par le lexique (évoquer en amont les mots qui donnent l'univers de référence du texte, choisir une notion centrale pour le texte et faire un travail approfondi sur ce mot en recourant à des articles de dictionnaire), faire prendre en charge les notes par les élèves, apprendre des stratégies pour élucider le vocabulaire en contexte.

6. Ecrire souvent en tenant compte du travail sur la langue au fil de ces productions d'écrit : ne pas tout corriger ; choisir les points de vigilance ; apprendre la révision orthographique. Donner des **patrons syntaxiques** et des formules ou associations de mots privilégiées pour apprendre l'écriture du commentaire.

7. Consacrer une partie de l'accompagnement personnalisé à des séances de langue qui permettent aux élèves de faire le point sur leurs connaissances : ne pas tout redécouvrir, partir du connu en orthographe et réfléchir à sa mise en œuvre.

8. Penser la systématisation et la mémorisation : mettre en place des rituels. Une grande part des problèmes des élèves vient du fait qu'ils ont enchaîné les apprentissages, depuis l'école primaire souvent, sans qu'on s'assure ni de l'assimilation, ni de la stabilisation de ce qui avait été enseigné. On a négligé répétition, réactivation, mémorisation. De ce fait, les notions grammaticales se retrouvent plus souvent à l'état de traces que de véritables connaissances et les procédures sont mal assurées. Il faut donc essayer de penser l'apprentissage dans la durée.

9. Penser à des outils pour les élèves : grilles typologiques pour la relecture orthographique, fiches élaborées au cours de la séquence, usage d'une grammaire (à apprendre), du manuel s'il est une ressource.

10. Se demander quelle langue on veut que les élèves maîtrisent : en production, en réception. Pour la production écrite, toujours s'astreindre à rédiger soi-même ce qu'on a demandé aux élèves, pour évaluer les besoins linguistiques.

2. Quels enseignements de la langue pour quel niveau d'apprentissage ?

A. *A la rentrée 2016, dans le nouveau programme de collège*

L'organisation des enseignements

A la rentrée 2016, sont mis en œuvre pour les classes de collège un nouveau programme et pour la classe de 3^{ème} un « nouveau » Diplôme National du Brevet (DNB) : session 2017.

A compter du 1^{er} septembre 2016, le nouveau programme du collège est présenté par cycles :

- le cycle 2 est le cycle des apprentissages fondamentaux. Il correspond aux trois premières années de l'école élémentaire : Cours Préparatoire (CP), Cours élémentaire 1^{ère} et 2^{ème} année (CE1 et CE2).

- Le cycle 3 est le cycle de consolidation des apprentissages. Il correspond aux classes de Cours Moyen 1^{ère} et 2^{ème} année (CM1. CM2) et à la classe de 6^{ème} en collège.

- Le cycle 4 est le cycle des approfondissements. Il correspond aux classes de 5^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème}.

La 3^{ème} préparatoire à la voie professionnelle

Pour les élèves orientés en 3^{ème} Préparatoire à la voie Professionnelle (3^{ème} Prépa-pro), - implantée en collège ou en lycée professionnel-, le programme de français est identique à celui de la troisième générale, à la différence du programme d'histoire-géographie non encore sorti à ce jour.

Le nouveau diplôme national du brevet (DNB) série professionnelle

La définition de l'épreuve de français du DNB, série professionnelle, sera également communiquée ultérieurement mais elle sera identique, dans sa démarche, à celle de la voie générale.

Les thèmes d'étude et leurs supports étudiés en troisième

Au cycle 4, le travail en Français, dans ses différentes composantes (oral, écriture, lecture, étude de la langue), est structuré par quatre thèmes qui se décompose dans les trois années su cycle ainsi.

Les thèmes d'étude en 5 ^{ème} , 4 ^{ème} et 3 ^{ème}				
Se chercher, se construire	Vivre en société, participer à la société	Regarder le monde, inventer des mondes	Agir sur le monde	Questionnements complémentaires (un au moins par année, au choix)
Et plus particulièrement en 3 ^{ème} générale ou professionnelle				
<u>Se raconter, se représenter</u>	<u>Dénoncer les travers de la société</u>	<u>Visions poétiques du monde</u>	<u>Agir dans la cité : individu et pouvoir</u>	<u>Progrès et rêves scientifiques</u>
<i>Repères :</i> Récits autobiographiques, poésie, autoportraits, récits d'enfance, journaux intimes, mémoires, théâtre Peinture, photographie, sculpture	<i>Repères :</i> Fables, fabliaux, maximes, caricature, contes philosophiques, littérature d'idées, satire, presse, dessins de presse	<i>Repères :</i> Poésie, romans et récits poétiques, écrits d'artistes peinture, photographie, musique	<i>Repères :</i> Théâtre, romans, littérature d'idées, presse cinéma, fictions audiovisuelles, documentaires	<i>Repères :</i> Romans, articles de presse et de revues scientifiques Utopies et contre-utopies, science-fiction, Films, fictions audiovisuelles, documentaires

Et plus particulièrement en étude de la langue

Le cycle 4 poursuit les apprentissages et entend également permettre aux élèves de comprendre le fonctionnement de la langue et de son système. L'organisation de cet enseignement s'articule selon les axes suivants :

* **Étudier la langue pour construire une posture réflexive** en prenant la langue comme objet d'analyse. La mémorisation de règles hors contexte est inefficace, l'objectif est bien de faire réfléchir les élèves sur les normes, la pertinence et l'acceptabilité de telle ou telle production en lien avec les activités de lecture et d'écriture. L'étude de la langue construit et entretient ainsi une vigilance grammaticale et orthographique.

* **Étudier la langue pour construire des compétences langagières** nécessaires pour s'approprier le sens des textes et de mener des analyses littéraires étayées. Ces compétences interviennent dans la production d'écrits et dans leurs améliorations. On établit une liste des notions concernant la cohérence et la cohésion des textes qui restent à maîtriser pour les élèves à l'écrit et on construit une progression qui s'appuie sur leurs écrits.

* **Savoir orthographier** : le travail du cycle 3 se poursuit avec l'objectif de construction d'un rapport plus expert à la norme, en continuant à se fixer de grandes priorités en fonction des régularités orthographiques.

Les compétences langagières attendues à la fin de la 3^{ème} de collège

Compétences attendues en fin de cycle 4

- Repérer les propriétés des notions grammaticales nécessaires à la correction orthographique et à la production d'un texte conforme à la norme orthographique.
- Savoir analyser en contexte l'emploi d'unités lexicales et savoir mobiliser un bagage lexical étendu.
- Mobiliser en réception et en production de textes les connaissances linguistiques permettant de construire le sens d'un texte, le rapport au genre littéraire, à la forme de discours, au type de texte.
- Construire et mobiliser les compétences linguistiques permettant d'analyser les propriétés d'un élément linguistique et son degré d'acceptabilité. Construire un rapport à la norme et à l'usage en syntaxe.

Les 3 niveaux d'analyse de la langue

Repères de progressivité :

Il s'agit aussi de construire chez l'élève **une posture réflexive** lui permettant de manipuler la langue, de la décrire et de la commenter.

Trois niveaux sont à privilégier : celui du mot (choix lexical, marques morphologiques, rôle dans la construction syntaxique), celui de la phrase (construction et cohérence sémantique) et celui du texte (énonciation, cohésion, cohérence).

Les notions à travailler **au niveau du texte** dans les **productions d'écrits** des élèves sont:

- **la cohérence textuelle** (maîtrise de la chaîne anaphorique et des substituts nominaux et pronominaux),
- **la cohésion textuelle** avec la maîtrise des temps et modes verbaux, l'enchaînement interphrastique (liens logiques),
- **la maîtrise du thème et du propos** avec un usage pertinent de la ponctuation.

Ces notions sont abordées **de manière spiralaire** tout au long de l'année, en s'appuyant sur les réalisations langagières des élèves.

B. Dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture (2015)

Rappel

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture est composé de cinq domaines de formation qui définissent les grands enjeux de formation durant la scolarité obligatoire :

1° les langages pour penser et communiquer : ce domaine vise l'apprentissage de la langue française, des langues étrangères et, le cas échéant, régionales, des langages scientifiques, des langages informatiques et des médias ainsi que des langages des arts et du corps ;

2° les méthodes et outils pour apprendre : ce domaine vise un enseignement explicite des moyens d'accès à l'information et à la documentation, des outils numériques, de la conduite de projets individuels et collectifs ainsi que de l'organisation des apprentissages ;

3° la formation de la personne et du citoyen : ce domaine vise un apprentissage de la vie en société, de l'action collective et de la citoyenneté, par une formation morale et civique respectueuse des choix personnels et des responsabilités individuelles ;

4° les systèmes naturels et les systèmes techniques : ce domaine est centré sur l'approche scientifique et technique de la Terre et de l'Univers ; il vise à développer la curiosité, le sens de l'observation, la capacité à résoudre des problèmes ;

5° les représentations du monde et l'activité humaine : ce domaine est consacré à la compréhension des sociétés dans le temps et dans l'espace, à l'interprétation de leurs productions culturelles et à la connaissance du monde social contemporain

En fin de cycle 4, le diplôme national du brevet atteste la maîtrise du socle commun.

Plus précisément à propos des compétences langagières à développer à la fin du cycle 4

Domaine 1. Les langages pour penser et communiquer. Français

Utiliser les ressources de la langue pour :

- **Comprendre des textes variés**, en décelant les implicites,
- **Produire des écrits divers** avec une intention et un contexte particuliers
- **S'exprimer à l'oral avec clarté** et en s'adaptant à la situation de communication
- **Mettre en relation sa langue avec les autres langages** pour reformuler, transposer, commenter, interpréter, créer
- **Réfléchir sur sa langue** : en quoi elle permet de penser et communiquer. La comparer à d'autres langues, y compris les langues anciennes.

C. Dans le programme du CAP (2010)

« La pratique raisonnée de la langue

Démarche et objectifs. Elle s'inscrit dans le cadre de la séquence. L'enseignant :

- **fait observer** dans les **supports textuels** et dans les **textes produits** des **faits de langue précis** ;
- aide à **prendre de la distance** par rapport à la **langue, orale ou écrite**, pour **comprendre les erreurs** commises et envisager des **remédiations** ;
- **construit** avec l'élève des **repères** (fiches, glossaire, tableaux, exemples, etc.) qu'il fait réutiliser aussi souvent que possible ;
- prend le temps de s'assurer de la **mémorisation de ces repères**. »

D. Dans le programme de Bac Pro (2009)

« II. DÉMARCHES. Langue française

Telle ou telle notion linguistique trouve une place naturelle dans un objet d'étude particulier, mais tous les objets d'étude mettent en jeu la pratique de la langue orale et écrite.

Le travail sur la langue constitue un objectif majeur du cours de français : la maîtrise progressive des codes oraux et écrits est constamment recherchée, pour approfondir le lexique usuel et thématique, pour consolider les connaissances des règles de construction de la phrase et pour améliorer la production de textes organisés et cohérents. »

Commentaires

Cette suite d'extraits des textes officiels rappelle les références incontournables pour enseigner le français dans les classes des lycées professionnels.

Ces textes insistent, même si la formulation change, sur les points communs suivants :

- L'étude de la langue est un « *objectif majeur* » de l'enseignement de la discipline du français.
- Cette étude s'insère dans des *séquences globalisées* en lien avec les séances de lecture (réception) et d'expression (production).
- Pour construire une *posture réflexive* des élèves face à l'étude de la langue en réception ou en production de textes, il faut construire des séances de langue autonomes insérées dans les séquences d'enseignement.
- L'étude de la langue doit aussi s'appuyer sur les *écrits des élèves*.
- L'étude de la langue dans les textes et les écrits des élèves se font à différents *niveaux* : celui de la *phrase*, celui du *texte* et celui de l'*insertion dans les situations d'énonciation*.
- Il convient de distinguer la *maîtrise des codes orthographiques, grammaticaux, syntaxiques normés de la langue française* (que les élèves doivent revoir en lycée professionnel) de ses différents *usages en situation*. On parlera alors de « langages ». Exemple : les langages de la scolarisation selon les disciplines et spécialités professionnelles. Un dispositif comme les ateliers rédactionnels pour le bac pro Gestion Administration ou plus généralement les heures consacrées à l'Enseignement général en lien avec la spécialité (EGLS) peuvent favoriser la maîtrise par les élèves de ces langages professionnels.
- Enfin, il peut être utile de faire comparer aux élèves leur *langue maternelle* lorsque ce n'est pas le français aux *langues secondes* pratiquées en dehors de l'école. On distinguera ainsi différents profils d'élèves dits : FLE (français Langue étrangère), FLS (français Langue seconde), FLM (français Langue maternelle).

Si la finalité de la maîtrise de la langue française pour ces trois profils d'élèves est commune, les stratégies pour y parvenir peuvent varier.

3. Quelles connaissances linguistiques sont revues ou apprises en CAP ?

« *La pratique raisonnée de la langue* »

Cohérence du discours et du texte.

Procédés de reprise, substituts, pronoms personnels. Connecteurs logiques. Expression temporelle (antériorité, simultanéité, postériorité). Système des temps du récit et du discours. Énonciation. Discours direct, indirect. Modalisation.

Cohérence grammaticale.

Accords en genre et en nombre dans le GN, entre GS et GV. Expansions du nom, adjectifs et adverbes. Nominalisation. Types de phrases. Phrase simple et phrase complexe (coordination et juxtaposition). Tournures passives et impersonnelles, mode conditionnel.

Cohérence lexicale.

Champ lexical, lexiques spécialisés. Synonymie. Registre de langue. »

Commentaires

Le programme de CAP met en avant la notion de « **cohérence** » afin d'insister sur la nécessaire maîtrise des notions linguistiques afin de mieux comprendre et produire - à l'écrit comme à l'oral - différents types d'énoncés qui aient du sens et qui puissent être compris de tous.

Le (ré)-apprentissage de notions linguistiques se fait donc d'abord **en réception**, c'est-à-dire durant la lecture, et lors de **productions orales ou écrites**.

Ensuite on **consolide et on stabilise** ces « **savoirs** » **contextualisés** dans des **séances de langue autonomes** permettant de réfléchir de manière distanciée sur ces savoirs lexicaux, grammaticaux et syntaxiques.

Dans le programme de CAP, on nomme « **cohérence grammaticale** » ce qui correspond dans d'autres programmes à **la grammaire de phrase**. Ce sont les faits de langue qui portent sur les *constituants de la phrase simple (GN/GV) ou de la phrase complexe* (propositions indépendantes coordonnées ou juxtaposées ; proposition principales/subordonnées), les *chaînes d'accord* dans le GN et le GV, *la conjugaison des verbes, les confusions homophoniques* etc. L'analyse est effectuée seulement au niveau de la phrase.

La « **cohérence du texte** » ou **grammaire de texte** s'attache plus particulièrement aux notions qui permettent dans un énoncé de « souder », d'exprimer la « cohésion » des phrases entre elles : *les connecteurs, les reprises anaphoriques, la progression thème/propos*.

Exemple : « connecteurs logiques » : la capacité de les repérer et de les comprendre dans un texte permet à l'élève de voir sa progression. De plus, quand l'élève produira un écrit, s'il parvient à les utiliser, sa production sera alors logique et cohérente.

La « **cohérence du discours** » ou **l'insertion dans la situation d'énonciation** traite des *marques textuelles de l'énonciateur* dans son énoncé. S'il est *textuellement présent* : → emploi de 1^{ère} et 2^{ème} personne, passé composé, indicateurs temporels renvoyant à la situation d'énonciation (hier/demain). S'il est *textuellement absent* : → emploi de la 3^{ème} personne, passé simple, autres indicateurs temporels (la veille/le lendemain).

Exemple : « la modalisation » : si on étudie les modalisateurs du doute, on montre à l'élève comment l'énonciateur peut nuancer ses propos, s'interroger sur sa propre parole etc.

4. Quelles connaissances linguistiques sont revues ou apprises en Bac Pro ?

A. Les connaissances grammaticales, les connaissances syntaxiques, les connaissances stylistiques

La présentation du programme de BAC PRO, à la différence du programme de CAP, lie explicitement ces notions linguistiques aux objets d'étude avec les interrogations, les capacités et les attitudes afférentes à chacun d'eux.

Exemple :

Dans le programme de Première professionnelle, l'objet d'étude « **Du côté de l'imaginaire** » traite du registre fantastique. Pour caractériser ce registre littéraire, on étudie la notion de *point de vue* (on suit les angoisses et les interrogations du personnage ou du narrateur exprimées d'un point de vue interne) ; on s'intéresse également aux *types de phrases interrogatives et exclamatives*. L'auteur peut avoir également recours à une *ponctuation expressive* afin de transcrire l'état émotionnel de son narrateur ou d'un personnage. *Les comparaisons et les métaphores* sont aussi un moyen pour l'auteur de suggérer les états d'âme des protagonistes de l'intrigue ou décrire des lieux fantasmés.

Ces connaissances linguistiques présentes dans le programme de Bac pro sont regroupées, tout comme dans le programme de CAP, selon les **trois niveaux d'analyse** précédemment citées (Voir le document Ressources sur la langue disponible sur Eduscol) :

- La construction de la phrase.

Exemple : Types de phrase, ponctuation

- La construction du texte

Exemple : Connecteurs d'opposition, de cause et de conséquence

- L'insertion dans la situation d'énonciation.

Exemple : point de vue, modalisation

Dans le programme de Bac pro, les **notions linguistiques** sont classées selon les **objets d'étude**. Mais ce n'est pas le cas dans le **document Ressources pour la langue** qui les cite selon les trois niveaux d'analyse précités.

C'est pourquoi, nous avons classé ces notions dans le tableau ci-après en prenant en compte à la fois les objets d'étude et des trois niveaux d'analyse.

Enfin, même si ce n'est pas explicitement développé dans le programme, ces **notions** sont aussi **classées de manière spiralaire**.

Exemples : En **Seconde professionnelle**, on définit de manière générale la *modalisation* en étudiant de manière précise des *termes péjoratifs et mélioratifs*.

En **Première professionnelle**, on étudie, **en les confrontant si possible** la *modalisation du doute et de la vérité* en lien avec les champs littéraires des objets d'étude.

En **Terminale professionnelle**, on étudie la *modalisation du jugement*.

Durant les trois années de formation des élèves, il est donc aussi important d'explicitier la progression entre ces notions linguistiques d'une année à l'autre.

Les connaissances grammaticales, syntaxiques et stylistiques en lien avec les trois niveaux d'analyse et les objets d'étude du programme de Bac pro

SECONDE PROFESSIONNELLE		
La construction de la phrase	La construction du texte	L'insertion dans la situation d'énonciation
<p>OE. Parcours de personnages ▪ Les procédés de désignation et de caractérisation : expansions du groupe nominal (→en lien avec le portrait réaliste, l'autoportrait romantique)</p> <p>OE. La construction de l'information ▪ La phrase active, passive, impersonnelle (→en lien avec la mise en mots de l'information dans un titre, dans un article)</p> <p>OE. Des goûts et des couleurs discutons-en ▪ Les déterminants ▪ Les substituts lexicaux et grammaticaux (→ en lien avec les différents procédés pour nommer et caractériser une œuvre : les procédés de désignation et de caractérisation dans l'OE Parcours de personnages)</p>	<p>OE. Parcours de personnages ▪ Les connecteurs spatiaux et temporels (→en lien avec la description et le récit réalistes ou romantiques)</p> <p>OE. La construction de l'information ▪ Les mots de reprise et la cohérence textuelle (→en lien avec la progression de l'information dans un article)</p> <p>OE. Des goûts et des couleurs discutons-en ▪ Connecteurs d'énumération (→en lien avec la justification argumentée d'une opinion) ▪ Connecteurs qui introduisent l'analogie, la ressemblance (→en lien avec la poésie citée dans l'OE mais aussi le commentaire d'une œuvre d'art)</p>	<p>OE. Parcours de personnages ▪ Énonciation dans le récit : point de vue (→ en lien avec les récits ou descriptions à la 3^{ème} personne, point de vue omniscient = réalisme ; récit ou description à la 1^{ère} personne, point de vue interne = romantisme), discours rapportés (→en lien avec le dialogue au style direct, style indirect)</p> <p>OE. La construction de l'information ▪ Énonciation, valeurs des pronoms, des temps et des modes verbaux. (→en lien avec le lexique usuel « objectivité et subjectivité » de l'information ; énonciateur effacé ou présent)</p> <p>OE. Des goûts et des couleurs discutons-en ▪ Modalisation : termes péjoratifs et mélioratifs ▪ Dénotation, connotation (→ en lien avec le ressenti et l'appréciation esthétique d'une œuvre d'art)</p>

PREMIERE PROFESSIONNELLE

La construction de la phrase	La construction du texte	L'insertion dans la situation d'énonciation
<p>OE. Du côté de l'imaginaire ▪ Types de phrases, ponctuation (→ en lien avec surtout avec la phrase exclamative, interrogative fréquemment utilisées pour les registres fantastique ou surréaliste)</p> <p>OE. Les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice ▪ Les propositions relatives (→ à valeur explicative ou argumentative séparée de l'antécédent par une virgule)</p> <p>OE. L'homme face aux avancées scientifiques et techniques : enthousiasmes et interrogations ▪ Les formes de l'interrogation (→ totale ou fermée ; partielle ou ouverte, en lien avec la visée de l'objet d'étude) ▪ L'interrogation indirecte (→ dans le prolongement du style indirect étudié en Seconde : inséré dans la phrase)</p>	<p>OE. Les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice ▪ Connecteurs d'opposition, de cause et de conséquence. (→ en lien avec l'argumentation directe)</p> <p>OE. L'homme face aux avancées scientifiques et techniques : enthousiasmes et interrogations ▪ Les procédés de la généralisation, de la reformulation, de la condensation. (→ en lien avec le résumé et les écrits scientifiques)</p>	<p>OE. Du côté de l'imaginaire ▪ Point de vue (→ interne, 1^{ère} personne = fantastique, surréalisme), modalisation du doute (→ en lien avec les procédés de l'écriture fantastique et surréaliste) ▪ Comparaisons, métaphores (→ en lien avec le fantastique et le surréalisme)</p> <p>OE. Les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice ▪ Argumentation indirecte, ironie, antiphrase. ▪ Personnification, métaphore (→ en lien avec l'argumentation indirecte)</p> <p>OE. L'homme face aux avancées scientifiques et techniques : enthousiasmes et interrogations ▪ La modalisation de la vérité (→ en lien avec les discours scientifiques: ex : mode indicatif, présent de vérité générale, adverbess et tournure impersonnelle de certitude) ▪ Les valeurs de « on » (→ en lien avec la vérité des articles scientifiques, donc regroupe une communauté et n'a pas la valeur d'un réfléchi. En fait pas si indéfini que ça !) ▪ Les procédés de l'interpellation. (→ en lien avec, par exemple, les formes de l'interrogation, les valeurs du on mais aussi l'apostrophe, la mise en relief etc.)</p>

TERMINALE PROFESSIONNELLE

La construction de la phrase	La construction du texte	L'insertion dans la situation d'énonciation
<p>OE. Identité et diversité ▪ La phrase complexe (→ difficile à justifier !!!)</p> <p>OE. Au XXe siècle, l'homme et son rapport au monde à travers la littérature et les autres arts</p> <p>OE. La parole en spectacle</p>	<p>OE. Identité et diversité ▪ Connecteurs d'opposition. (→ en lien avec la littérature de la colonisation, décolonisation, les récits de filiation...)</p> <p>OE. Au XXe siècle, l'homme et son rapport au monde à travers la littérature et les autres arts</p> <p>OE. La parole en spectacle</p>	<p>OE. Identité et diversité ▪ Procédés de la concession. (→ en lien avec la colonisation, la décolonisation, les récits de filiation) ▪ Modalisation du jugement (→ A différencier avec la modalisation du doute. Ex. peut-être... = seconde ; la modalisation de la vérité . Ex. La terre est ronde = première ; la modalisation du jugement. Ex. Je crois que...= terminale) ▪ Valeurs du « je » (→ en lien avec le lexique « individuel, singulier, collectif » ; référence aux valeurs du « on »= première)</p> <p>OE. Au XXe siècle, l'homme et son rapport au monde à travers la littérature et les autres arts ▪ Procédés de la persuasion. ▪ Discours rapporté et citation. ▪ Symbole, allégorie.</p> <p>OE. La parole en spectacle ▪ Les procédés de l'éloquence. synthèse sur les procédés d'interpellation vus en Première) ▪ L'énonciation dans le texte théâtral (→ en lien avec l'objet d'étude) ▪ Les procédés de soulignement et d'effacement du discours. (→ en lien avec l'objet d'étude et les procédés de l'éloquence) ▪ Implicite, sous-entendus, lieu commun (→ en lien avec l'objet d'étude et les figures du symbole et de l'allégorie)</p>

Commentaires

La plupart des connaissances grammaticales, syntaxiques et stylistiques ne sont pas détaillées dans le programme de manière très précise. Sont utilisées pour les désigner des appellations générales (ex. *les procédés de désignation et de caractérisation des personnages*) et ce terme « procédé » revient fréquemment.

C'est alors au professeur, à l'aide des manuels, de décomposer ces intitulés génériques en faits de langue précis.

Quelques exemples

Les procédés de la désignation font référence à l'emploi des noms propres, des prénoms, des surnoms sous la forme ou non d'un Groupe Nominal. Il ne s'agit pas, évidemment, de dresser un catalogue à faire mémoriser à l'élève mais de lui montrer que ces procédés de désignation donnent aussi du sens pour mieux comprendre l'objet ou un personnage décrit.

Les procédés de caractérisation font référence aux diverses expansions grammaticales en lien avec le portrait d'un personnage ou la description d'un lieu. Elles enrichissent le référent par des adjectifs qualificatifs, des compléments de détermination et/ou des subordinées relatives. L'élève, selon son niveau, n'aura pas forcément à mémoriser ou plutôt réactiver cette terminologie grammaticale. En revanche, il doit maîtriser concrètement, en réception et en production, ces notions.

Les procédés de la concession, dans le cadre d'un écrit délibératif (à lire ou à produire), font référence à des modalisateurs du jugement : adverbes, tournures verbales impersonnelles, mode conditionnel, verbes d'opinion (sembler, supposer etc.).

Il est impossible dans cette brochure de détailler tous les faits de langue caractérisant les notions linguistiques citées dans le programme mais il est très important de les étudier précisément dans le cadre de séances de langue autonomes.

Les synthèses proposées dans différents manuels peuvent aider à la décomposition de ces notions linguistiques permettant aussi de revoir avec les élèves la terminologie linguistique en usage aujourd'hui.

B. Les connaissances lexicales dans le programme du Bac Pro(2009)

Ces connaissances lexicales se divisent en deux catégories : le **lexique USUEL** et le **lexique THEMATIQUE**. Cette distinction peut illustrer la démarche ascendante d'un cours, à savoir que l'on part de la parole de l'élève, ici son vocabulaire, pour le confronter et l'enrichir au contact de la parole, du vocabulaire du professeur.

Définitions et illustrations des lexiques :

Lexique USUEL	Exemples
<ul style="list-style-type: none"> Est le langage fréquemment utilisé par l'élève. Il peut être utilisé pour introduire un objet d'étude, problématiser un champ littéraire et comprendre un texte appartenant à ce champ littéraire. Mais ces mots sont aussi polysémiques . Il faut donc les questionner en lien avec les thématiques de l'OE.. C'est aussi un lexique « déplaçable » d'un objet d'étude à un autre. <p>Par exemple, le lexique Vrai/Faux/Réel sera exploité dans La construction de l'information</p>	<p>Dans Parcours d'un personnage</p> <p>Donc: lexique Vrai / Faux / Réel indispensable pour la formulation du questionnement de l'élève: <i>Est-ce une histoire vraie ou fausse ?</i></p> <p>Donc: préciser le sens par le professeur de:</p> <p>1. Vrai ≠ REEL ≠ Réaliste .3</p> <p>2. Fictif</p> <p>Le personnage réaliste emprunte des détails à la réalité mais ne lui correspond pas, il n'est pas vrai mais vraisemblable.</p>

Lexique THEMATIQUE	Exemples
<ul style="list-style-type: none"> Est plutôt le « langage du professeur » qui emploie des termes spécialisés. <u>Son but:</u> donner aux élèves des mots qui correspondent à ce qu'ils veulent dire de la manière la plus juste et nuancée En fonction du sujet d'expression ou du texte étudié. <u>Dans quel type d'activité ?</u> Lors des lectures analytiques et des productions d'élèves Il est « déplaçable » d'un objet d'étude à un autre. Donc enrichissement du vocabulaire mis à la disposition de l'élève pour mieux s'exprimer. 	<p>Dans Parcours d'un personnage</p> <p>Sujet possible: <i>A partir d'un tableau du XIXème siècle représentant un personnage, on peut demander à l'élève d'en rédiger le portrait renseignant sur son physique et sur son caractère.</i></p> <p>Quels sont les besoins spécifiques de l'élève pour réaliser cette production?</p> <p>Lexique du portrait physique, moral, et de l'action</p> <p>Enrichissement possible de ce portrait, par le lexique thématique de la perception et de la sensibilité dans l'objet d'étude « des goûts et des couleurs »</p> <p>Démarche inductive</p>
<p>Une progression dans le lexique sur les 3 ans qui participe à un enrichissement permanent</p>	<ul style="list-style-type: none"> Lexique figuratif pour désigner la réalité concrète Lexique affectif pour des qualités, des sentiments Lexique abstrait pour formuler des idées, un raisonnement

C. Les lexiques usuels et thématiques en lien avec les objets d'étude et les capacités sollicitées

Le lexique en Seconde professionnelle

	Construction de l'information	Des goûts et des couleurs discutons-en	Parcours de personnages
Lexique usuel	Objectivité/subjectivité	Beau/laid Utile/inutile Plaisant/ennuyeux	Vrai/faux/réel
Lexique Thématique	Lexique de l'information et des médias	Lexique de la perception et de la sensibilité, de la plaisanterie et de l'humour, de l'adhésion et du refus	Lexique du portrait physique et moral et de l'action
Capacité(s) Lecture/Expression	Distinguer information, commentaire, prise de position Rédiger un article de presse	Analyser et interpréter une production Construire une appréciation esthétique à travers un échange d'opinions....	Comprendre en quoi un personnage porte le projet de l'auteur. Analyser comment un personnage se construit à travers des mots, des attributs, des avatars.....

Le lexique en Première professionnelle

	Du côté de l'imaginaire	Les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice	L'homme face aux avancées scientifiques et techniques : enthousiasme et interrogations
Lexique usuel	Imagination/imaginaire, Peur/étrange	Juste/ injuste Tolérable/ intolérable	Progrès/science/conscience
Lexique Thématique	Lexique des émotions	Lexique de la morale, du droit, de l'engagement	Lexique de la connaissance, de la science, de la technique, du raisonnement
Capacité(s) Lecture/Expression	Interpréter le discours tenu sur le réel à travers le discours de l'imaginaire Réaliser une production faisant appel à l'imaginaire....	Prendre en compte le point de vue de l'autre, le reformuler objectivement Exprimer à l'oral ses convictions, son engagement, son désaccord	Rédiger une argumentation sur un sujet de société impliquant les sciences et les techniques. Comprendre une stratégie d'explication, d'argumentation

Le lexique en Terminale professionnelle

	Identité et diversité	Au XXème, l'homme et son rapport au monde à travers littérature et les autres arts	La parole en spectacle
Lexique usuel	Individuel/ collectif/ singulier	Nature/culture/société	Norme/écart
Lexique thématique	Lexique du comportement, du jugement et des valeurs	Lexique des arts et de la pensée	Lexique des émotions, de la parole et du discours
Capacité(s) Lecture/Expression	Analyser les modalités enjeux de la présentation de l'autre dans un écrit ou dans une image Rédiger une argumentation de type délibératif.....	Repérer en quoi une situation personnages de fiction peuvent représenter des questions humaines universelles Organiser sa pensée dans un débat d'idées à l'oral, à l'écrit.....	Comprendre comment la mise en scène de la parole contribue à son efficacité Situer la visée d'une parole dans son contexte....

Commentaires

Chaque **notion lexicale est en lien avec** les objets d'étude et leurs interrogations, ainsi qu'avec leurs capacités et leurs attitudes.

Exemple

En Première professionnelle, dans le cadre de l'objet d'étude « **Les philosophes des Lumières et leur combat contre l'injustice** », afin de réfléchir à la question « *Une action juste l'est-elle pour tout le monde ?* », **l'élève devra être capable** d'exprimer à l'oral ses convictions, son engagement, son désaccord, et/ou d'argumenter à l'écrit son point de vue soutenu par des arguments suivis d'une conclusion.

Dans ce but, outre les outils grammaticaux et syntaxiques, l'élève aura **besoin d'un vocabulaire approprié** comme le juste / l'injuste, le tolérable / l'intolérable, le lexique de la morale, du droit, de l'engagement, pour s'exprimer.

Ainsi, l'élève pourra-t-il devenir *un citoyen conscient de la nécessité de s'impliquer et de défendre des valeurs...* (cf. Attitudes)

5. **Quelles conclusions tirer des ateliers de l'animation du 7 avril 2016 ?**

A compléter...

Atelier 1 : pour enseigner le lexique

Atelier 2 : pour enseigner les connaissances grammaticales, syntaxiques et stylistiques

Atelier 3 : pour remédier aux difficultés des élèves

6. Quelles sont les étapes didactiques de l'apprentissage de la langue?

LA CONTEXTUALISATION	LA DECONTEXTUALISATION	LA RECONTEXTUALISATION
<p>1. EMERGENCE D'UN BESOIN D'APPRENTISSAGE</p> <p>a. Découverte intuitive d'un fait de langue dans son contexte</p> <ul style="list-style-type: none"> - Au cours d'une séance à dominante « Lecture » - Au cours d'une séance à dominante « Expression ». <p><i>Exemple :</i></p> <p>→ <i>Durant l'étude de discours oratoires, le professeur demande aux élèves de repérer de courts passages où l'orateur s'adresse directement à son auditoire pour mieux le convaincre.</i></p> <p>→ <i>Les élèves construisent un mini-corpus.</i></p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>b. Formulation du problème</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si possible sous la forme d'une question <p><i>Exemple :</i></p> <p><i>Comment, par quels procédés linguistiques, l'orateur s'adresse-t-il directement à son public ?</i></p> <p><i>Dans quels buts ?</i></p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>c. Identification des faits de langue (en lien avec la terminologie du programme) et formulation de son intérêt, de sa visée, dans son contexte de production.</p> <p><i>Exemple :</i></p> <p>→ <i>Les élèves ont identifié des procédés d'interpellation et expliquent leur intérêt dans le cadre du groupement étudié.</i></p>	<p>2. CONSTRUCTION DE LA NOTION</p> <p>a. Utilisation d'un autre mini-corpus « prétexte » ou d'un seul texte dans une séance à dominante « langue »</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'analyse s'appuie sur un questionnement inductif mais linguistique. C'est une analyse réflexive qui sollicite (et/ou) le lexique, la grammaire, la syntaxe, l'énonciation... <p><i>Exemple</i></p> <p><i>Le questionnement sur les procédés d'interpellation dans un discours permettra de les distinguer dans leur diversité et de les caractériser linguistiquement.</i></p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>3. STRUCTURATION DU SAVOIR</p> <p>b. Formalisation linguistique du fait de langue étudié sous la forme d'un mémo rédigé ou non, illustré ou non par l'élève.</p> <p>Ce mémo est conservé et utilisable par l'élève.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>4. STABILISATION ET MEMORISATION DU SAVOIR</p> <p>c. Reformulation orale par les élèves du fait de langue observé.</p> <p>d. Appropriation par de courts exercices progressifs.</p> <p>Observation → Manipulation → Transformation → Création.</p>	<p>5. TRANSFERTS</p> <p>a. Réinvestissement du fait de langue étudié dans un autre contexte de lecture.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dans un autre groupement en lecture plus ou moins proche du groupement étudié précédemment. <p><i>Exemple</i></p> <p>→ <i>Pour montrer aux élèves que des procédés d'interpellation ne se situent pas exclusivement dans des discours oratoires, on peut par exemple étudier des chansons, des poèmes, des tirades ou monologues théâtraux qui mobilisent ces mêmes procédés.</i></p> <p>→ <i>D'une manière générale, on évitera la stricte répétition afin de complexifier les apprentissages.</i></p> <p>b. (et/ou) Réinvestissement du fait de langue étudié dans un autre contexte d'expression.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Une production écrite à « contraintes » - Une production orale à contraintes. <p>Ces productions imposeront aux élèves de réemployer le fait de langue étudié.</p> <p><i>Exemple</i></p> <p>→ <i>On pourrait demander aux élèves de rédiger un discours dans un contexte déterminé et de le dire.</i></p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>6. L'EVALUATION</p> <p>Un de ses éléments portera sur les faits de langue étudié.</p>

7. Pourquoi et comment étudier la langue pour lancer des objets d'étude ?

Finalités

Pour permettre aux élèves d'entrer dans un objet d'étude et d'en comprendre les enjeux, il convient de réaliser une séance de lancement qui aura pour objectifs de vérifier la compréhension des termes de l'intitulé des objets d'étude mais aussi de pouvoir rebondir sur les représentations des élèves.

Supports utilisables

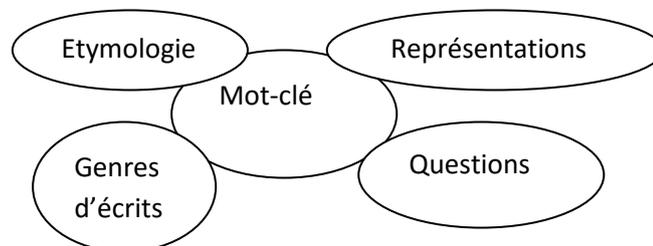
L'intitulé des objets d'étude, les interrogations en lien avec les objets, le lexique usuel présent dans chaque objet d'étude.

Démarche pédagogique

Inductive à partir des supports précités

Exemples d'activités

On peut alors faire réaliser aux élèves des *corolles lexicales*



On peut également faire réfléchir les élèves sur **la syntaxe de l'intitulé des objets d'étude**: rôle des connecteurs logiques, ponctuation...

Exemple : *Des goûts et des couleurs, discutons-en* » 2^{nde}

« et » : connecteur logique d'addition

« des » : article indéfini, on n'utilise pas un adjectif possessif (vos goûts). L'enjeu est donc la prise en compte d'avis différents et non pas seulement la justification de son propre avis sans prise en compte de ceux des autres.

« discutons-en » : réflexion sur le mode verbal et la personne utilisée, ce n'est pas une démarche individuelle mais collective.

On demande ainsi à l'élève de mobiliser des notions linguistiques en contexte.

Commentaires

Le but de l'étude de la langue pour lancer un objet d'étude est double. Il permet à l'élève de se positionner plus facilement et plus rapidement dans les différents textes et œuvres étudiés. Il comprend également mieux les interrogations en lien avec cet objet d'étude. Mais, on crée aussi des automatismes chez les élèves par rapport à la langue qu'ils pourront réinvestir face à un sujet d'examen.

8. Pourquoi et comment étudier la langue dans une séance à dominante Lecture ?

Finalités

Dans une séquence, l'enseignant construit souvent une séance de lecture où l'élève découvre différents textes. Dans cette situation, l'étude de la langue ne représente pas l'objectif d'apprentissage majeur de la séance. Elle est seulement au service de la compréhension du ou des textes et nécessairement contextualisée.

Supports utilisables

En lien avec le programme : des corpus de groupements de textes et/ou d'images, des textes en lien avec des parcours de lectures, des œuvres intégrales.

Démarches pédagogiques

a. Pour lancer l'étude d'un groupement, d'un texte

On peut s'appuyer sur les champs sémantiques d'un ou deux mots clés des supports. On recueille les sens que les élèves attribuent à ces mots puis en lecture les élèves confrontent ces champs sémantiques aux champs lexicaux textuellement présents dans les supports.

On peut aussi mettre en avant les patrons syntaxiques des textes. Exemples : les reprises anaphoriques qui marquent la cohésion du texte. On recueille là encore des suites de phrases produites par les élèves puis on les confronte aux textes.

b. Pour analyser méthodiquement les textes

L'analyse méthodique d'un corpus (GT, parcours de lecture) peut se dérouler en deux temps :

- a. **La macro-lecture** : le but est de comprendre, par une lecture globale, les textes et d'en dégager, en synthèse, les lignes de force.
- b. **La micro-lecture** : le but est d'analyser précisément un ou deux faits de langue aidant à la compréhension et l'interprétation des supports. On isole et on confronte de courts passages et on les étudie au plan linguistique de manière très précise. La sélection de ces courts passages porte sur des faits de langue cités dans le programme.

Exemples

Corpus étudié dans une séquence consacrée à l'objet d'étude « La Parole en spectacle »

1. « Discours sur la misère » par V. Hugo, juillet 1849
2. « Discours de François Mitterrand au Parlement Européen » ; Strasbourg, 25 octobre 1989
3. « Discours au sommet mondial du développement durable » par Jacques Chirac en 2002

Dans un premier temps, les textes sont abordés dans leur ensemble, le but étant de mettre en avant les points communs mais leur aussi singularité. Ce qui correspond à la première question de l'épreuve du Bac. Nous sommes donc dans la **macro-lecture**.

Durant sa lecture cursive, l'élève voit, relève des « procédés » linguistiques utilisés par l'énonciateur pour convaincre l'auditoire.

C'est ensuite lors de la **micro-lecture** que le professeur fait étudier de façon plus approfondie les faits de langue qu'il a sélectionnés.

Un exemple de micro lecture sur des procédés de soulignement et d'effacement

Texte 1 :

« La misère, Messieurs, **j'**aborde ici le vif de la question, **voulez-vous** savoir où elle en est, la misère ? **Voulez-vous** savoir **jusqu'ou** elle peut aller, **jusqu'ou** elle va, **je ne dis pas** en Irlande, **je ne dis pas** au Moyen Age, **je dis en France**, **je dis à Paris** et au temps où nous vivons ? Voulez-vous des faits ? »

→ *Procédés de soulignement : reprises anaphoriques et syntaxiques. L'orateur s'engage fortement dans son discours*

Texte 2 :

« Mesdames et Messieurs, **chacun** s'accordera pour dire que l'événement le plus important pour l'Europe, peut-être pour le Monde, depuis la dernière guerre mondiale, c'est ce qui se passe en Europe de l'Est. Nous avons vécu pendant près d'un demi-siècle dans le cadre d'un ordre qui se défait sous nos yeux. C'était **l'Europe des blocs et des systèmes**. Or, aujourd'hui, comme aux grandes heures de 1789, de nouveau **les peuples** bougent et quand **ils** bougent, **ils** décident. »

→ *Procédés d'effacement : pour légitimer davantage son propos, le « je » de l'orateur disparaît derrière des individualités ou des collectivités dans une gradation ascendante.*

Texte 3 :

« Mesdames, Messieurs,

Notre maison brûle et **nous** regardons ailleurs. La nature, mutilée, surexploitée, ne parvient plus à se reconstituer et **nous** refusons de l'admettre. **L'humanité** souffre. **Elle** souffre de mal-développement, au Nord comme au Sud, et **nous** sommes indifférents. La Terre et l'humanité sont en péril et **nous** en sommes **tous** responsables.

Il est temps, **je crois**, d'ouvrir les yeux. Sur tous les continents, les signaux d'alerte s'allument. »

→ *Alternance de procédés de soulignement (répétitions du « nous », « notre » qui inclut l'orateur dans un groupe auquel il s'identifie, retour au « je ») et de procédés d'effacement (emploi d'un lexique générique « l'humanité », la 3^{ème} personne « elle ») qui confèrent aux propos de l'orateur davantage d'ampleur. Son message devient ainsi à la fois singulier mais aussi universel.*

Commentaires

Ces trois textes permettent donc d'observer les procédés propres au soulignement (texte 1), les procédés propres à l'effacement (texte 2). Mais ils montrent aussi à l'élève qu'un même discours peut utiliser à la fois les procédés de soulignement et d'effacement (texte 3).

Enfin, et c'est ce qui est primordial dans une séance à dominante Lecture, ce qui la différencie d'une séance à dominante Langue, cette étude stylistique permet de mieux expliciter le positionnement de l'orateur dans ces discours et les valeurs qu'il défend.

9. Pourquoi et comment étudier la langue dans une séance à dominante Langue ?

- Pourquoi enseigner la langue dans une séance autonome ?
 - Pour approfondir une notion linguistique en lien avec l'objet d'étude
 - Pour isoler cette notion, la décontextualiser pour mieux la « déplacer », la transférer dans un autre objet d'étude, en Histoire-géographie, dans une situation professionnelle etc.
- Comment enseigner cette notion ?
 - Démarche inductive: de l'exemple à la règle, pour créer un problème et faire émerger un besoin.
 - Démarche déductive: de la règle à l'application
- Quelle progressivité dans les exercices de langue et à travers quels types d'exercices?
 - Avec support:
 - Pour observer / identifier le problème
 - Pour manipuler
 - Pour transformer
 - Sans support:
 - Pour créer/ s'approprier les notions
 - Pour corriger: rien dans les manuels/ à concevoir par le professeur en remédiation...

Ainsi, les **exercices** proposés dans les manuels doivent **conduire progressivement** l'élève à **l'appropriation de la notion** et ce à travers 4 actions clef : *observer, manipuler, transformer puis créer.*

Ces actions se déclinent en **différents types d'exercices** aux consignes suivantes :

	observer	manipuler	Transformer (se fait sur la globalité d'un texte)	créer
Des exemples de consignes selon les types d'exercices	-lisez et formulez -caractérisez -identifiez -classez -retrouvez....	- remplacez - corrigez - insérer	-réécrivez le texte en changeant de personne -remettez le texte dans l'ordre -modifier les temps verbaux	-rédigez une courte critique de l'œuvre de... laquelle vous mettrez en avant la beauté et/ou la laideur -à la manière de...rédigez court texte en y insérant antiphrases ironiques... formes de phrases

Des exemples d'exercices progressifs

1 Identification

a. Relevez les modalisateurs utilisés par les personnages pour exprimer et faire partager leurs doutes.

b. Classez-les de manière ordonnée dans un tableau dont vous titrerez les colonnes.

– Puis-je te demander, dit Partington, ce que tu penses qu'il s'est passé ici ? Crois-tu que ton oncle soit sorti de son cercueil et ait quitté la crypte par ses propres moyens ?

– Ou bien peut-être, suggéra timidement Henderson, quelqu'un a-t-il pris le corps et l'a mis dans un autre cercueil ?

– Cela me paraît peu probable, répartit Partington, car, dans ce cas, le problème demeure le même. Comment quelqu'un a-t-il pu entrer dans ce caveau et en ressortir ?

John Dickson Carr, *La Chambre ardente*, 1962, © Le Livre de poche.

2. Manipulation

Insérez dans le texte suivant des questions directes et indirectes afin de traduire les doutes et interrogations du narrateur.

Je m'approchai du lit et soulevai le corps du malheureux jeune homme ; il était déjà raide et froid. Ses dents serrées et sa figure noircie exprimaient les plus affreuses angoisses [...] J'écartai sa chemise et vis sur sa poitrine une empreinte livide qui se prolongeait sur les côtes et le dos. On eût dit qu'il avait été étreint dans un cercle de fer. Mon pied posa sur quelque chose de dur qui se trouvait sur le tapis ; je me baissai et vis la bague de diamants.

Prosper Mérimée, *La Vénus d'Ille*, 1837.

3. Transformation

a. Nommez le temps et le mode auxquels appartiennent les verbes soulignés.

b. Réécrivez le texte en utilisant pour les verbes soulignés le temps et le mode demandé entre parenthèses.

c. Expliquez le nouveau sens du texte induit par ces modifications.

Je le tuerai. Je l'ai vu ! je me suis assis hier soir, à ma table ; et je fis semblant d'écrire avec une grande attention. Je savais (*présent de l'indicatif*) bien qu'il viendrait (*futur de l'indicatif*) rôder autour de moi, tout près, si près que je pourrais (*futur de l'indicatif*) peut-être le toucher, le saisir ? Et alors !... alors, j'aurais (*futur de l'indicatif*) la force des désespérés ; j'aurais (*futur de l'indicatif*) mes mains, mes genoux, ma poitrine, mon front, mes dents pour l'étrangler, l'écraser, le mordre, le déchirer.

Guy de Maupassant, *Le Horla*, 1887.

4. Création

Vous découvrez, dans les pages d'un livre qu'un ami vous a prêté, la photographie suivante. Exprimez les sentiments de surprise et de doute qui vous viennent à l'esprit en utilisant les trois types de modalisateurs étudiés.

10. Pourquoi et comment étudier la langue dans une séance à dominante *Expression*?

Finalités

La séance d'expression peut être **écrite** ou **orale**. Elle s'inscrit comme l'**aboutissement** des séances de lecture et de langue qui ont apporté les outils linguistique et culturel nécessaires à une production écrite ou orale **cohérente** ; production qui **répond aux capacités** attendues dans le programme Bac Pro 2009. Ainsi, l'élève doit être *capable*, à l'issue de chaque objet d'étude et à la fin de chaque année scolaire, de produire les travaux d'expression suivants :

Seconde professionnelle / capacités

Construction de l'information	Des goûts et des couleurs, discutons -en	Parcours de personnages
Rendre compte à l'oral d'un événement d'actualité présenté à travers différents méd Rédiger un article de presse en tenant compte des contraintes du genre journalistique.	Exprimer à l'oral et l'écrit une impression, un ressenti, une émotion.	Rendre compte à l'oral et à l'écrit de ce qu'un personnage de fiction dit de la réalité.

Première professionnelle / capacités

Du côté de l'imaginaire	Les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice	L'homme face aux avancées scientifiques et techniques..
Réaliser une production Faisant appel à l'imaginaire	Exprimer à l'oral ses convictions, son engagement, son désaccord. Argumenter à l'écrit : énoncer le point de vue de l'autre, le soutenir par des arguments, conclure.	A l'écrit et à l'oral : identifier les idées essentielles d'un texte, le résumer.

Terminale professionnelle / capacités

Identité et diversité	Au XX^e siècle, l'homme et son rapport au monde à travers la littérature et les autres arts	La parole en spectacle
Dans un débat oral, confronter ses valeurs aux valeurs de l'autre, aux valeurs collectives : présenter son opinion, entrer en contradiction avec autrui, s'impliquer dans son propos Rédiger une argumentation de type délibératif	Organiser sa pensée dans un débat d'idées à l'oral et à l'écrit.	/

On remarquera une évolution du concret vers l'abstrait dans la réflexion et l'expression de l'élève.

Supports utilisables

L'expression de l'élève peut être déclenchée à partir de **supports variés** : des textes de genres différents, des œuvres d'art, des articles, des événements...

Ils ont évidemment un lien avec l'objet d'étude et la thématique de la séquence.

Démarches pédagogiques

Après une *analyse détaillée de la consigne d'écriture*, l'écrit ou l'oral est préparé *en amont*.

On fait tout d'abord réfléchir les élèves sur les outils linguistiques dont ils vont avoir besoin pour réaliser la production demandée. Il est possible aussi de renvoyer les élèves à un exemple de texte en lien avec la consigne d'écriture.

Son écriture peut être guidée par des *expressions qui enclenchent l'écrit* (début de phrases, connecteurs, « mots clés, patrons syntaxiques...) ou des *schémas matriciels* (exemple : plan d'une délibération)

L'élève rédige ensuite un premier jet qui est ensuite retravaillé une deuxième, voire une troisième fois. C'est la démarche de *l'écriture longue* y compris en Bac Pro !

Durant son écrit, l'élève doit pouvoir avoir recours à des aides qu'il a l'habitude de manipuler : dictionnaire, ses annexes orthographiques ou grammaticales, son tableau d'autoévaluation, son carnet de vocabulaire...

L'évaluation d'abord formative renvoie précisément aux faits de langue à mobiliser.

Exemple :

Objet d'étude : « **Parcours de personnages** »

Sujet d'expression

En vous inspirant du tableau Room in New York peint par Hopper, rédigez la première page du roman qu'il pourrait suggérer.

Mobilisation des notions linguistiques :

- Le lexique thématique du portrait physique et moral pour les personnages
- Le lexique thématique de l'action pour les faits racontés
- Les procédés de désignation et caractérisation. Expansions du nom
- Les connecteurs spatiaux et temporels
- Le point de vue omniscient ou interne et les discours rapportés

Commentaires

On adaptera évidemment ces références aux profils des élèves, le but n'étant pas de les décourager. Cependant ces entrées peuvent aussi servir à la réécriture et à l'évaluation de la production de l'élève.

Et, en tous les cas, elles sont incontournables pour l'enseignant qui pourra ainsi conseiller efficacement en amont ou en aval, l'élève.

11. Comment concrètement remédier aux difficultés d'expression des élèves ?

A. Les évaluations diagnostiques

Les évaluations diagnostiques fournissent un état des lieux des acquis des élèves. Le professeur peut ainsi connaître pour chaque élève ses points forts sur lesquels ancrer les nouveaux apprentissages et ses points faibles, signes des difficultés qu'il rencontre.

Elles peuvent se pratiquer au début de l'année, d'une séquence ou d'un cours.

Elles n'ont de sens que par l'usage fait de leurs résultats pour adapter son enseignement (progression, organisation interne de la classe, documents et exercices proposés). C'est pourquoi le contenu de l'évaluation diagnostique varie en fonction des objectifs d'apprentissage visés.

Elles peuvent porter sur (et/ou) l'orthographe lexicale, les confusions homophoniques, les niveaux de langue, la grammaire de phrase ou de texte, les marques textuelles de l'énonciateur dans son énoncé...

Mettre une note aux évaluations diagnostiques ne présente pas d'intérêt.

Commentaires

Très souvent les élèves empruntent la voie sémantique (font des accords en s'appuyant sur le sens) au lieu de la voie syntaxique (présence du déterminant devant le nom...). Exemple : *Il les timbres.* ou *Elle a les yeux bleue.*

Enfin, les élèves connaissent les règles, mais ne savent pas les utiliser. Ils les interprètent mal ou ne les mettent pas en relation avec ce qu'ils font.

Il est donc important de faire verbaliser aux élèves, lors d'un compte-rendu d'évaluation diagnostique, les raisons de ses choix en orthographe lexicale ou grammaticale. On s'apercevra alors qu'il ne s'agit pas, le plus souvent, d'erreurs d'étourderie mais plutôt de savoirs encore non stabilisés.

B. Les points de vigilance en grammaire de texte

1) Structuration du texte

- La rédaction comporte-t-elle des paragraphes ?
- Le système des temps est-il respecté ?

2) Relation entre les phrases ou cohérence textuelle

- Utilisation des substituts (= pronoms pour éviter les répétitions) : la compréhension du texte s'en trouve-t-il affecté ?
- Cohérence sémantique
- Les choix thématiques : est-ce compréhensible ?
- Gestion des temps avec utilisation à bon escient ou non des temps et modes, du discours rapporté, etc...
- Utilisation de connecteurs temporels
- Ponctuation : correcte ? Phrases juxtaposées ?

C. Les types d'erreurs les plus fréquentes au niveau de la phrase

• Grille d'analyse simplifiée d'erreurs orthographiques

Calligraphie	Oubli et ajout de jambages, lettres ambiguës parce que mal formées...
Ponctuations et Majuscules	majuscules de noms propres et de début de phrases, tirets, apostrophes...
Segmentation	Fausse segmentation de mots : "savévou" pour savez-vous
Phonogrammes	
Oubli, erreur extragraphique	Oubli d'une lettre ou d'une syllabe
Erreur relevant de problème de discrimination auditive	Confusion consonnes sourdes/consonnes sonores, "ajeter" pour acheter
Erreur relevant d'une mauvaise maîtrise du système graphique, erreur altérant la valeur phonique des lettres	la "gerre" pour la guerre, "ceuillir" pour cueillir, "carrose" pour carrosse
Erreurs lexicales, usage	
Lettres historiques	rythme
Lettres déricatives, morphogrammes	"canart" pour canard
Logogrammes lexicaux, homonymes	il mange du "pin"
Morphologie	
Logogrammes grammaticaux	on/ont, et/est, son/sont
Marques d'accord dans le groupe nominal	ommission, adjonction : les "petit" garçons
Confusion entre des marques du pluriel, noms, adjectifs	les "chevaus"
Marques d'accord dans le groupe verbal	les oiseaux "chantait" ce matin

Commentaires

Une telle grille peut être donnée par l'enseignant ou *réalisée par les élèves* en reformulant évidemment les entrées !

Construction d'une grille typologique des erreurs :

- en binômes, correction d'erreurs préalablement soulignées par l'enseignant dans un texte d'élève
- proposer un classement des erreurs
- après confrontation des classements, mise au point d'une typologie
- mise à l'épreuve de la typologie sur une autre partie du texte

Un exemple de code d'autocorrection à partager avec les élèves

Le code ci-dessous peut être donné, explicité voire réalisé par les élèves eux-mêmes après avoir construit une grille typologique d'erreurs.

C	Calligraphie	Les mots sont bien écrits et les lettres bien formées (m/n)
M	Mots	Je n'ai pas oublié de mots
Mj	Majuscule	J'ai mis les majuscules quand c'était nécessaire
P	Ponctuation	J'ai veillé à la ponctuation
Sg	Segmentation	J'ai fait attention à la manière dont j'ai coupé les mots
S	Son	Je n'ai pas écrit le mot que j'ai entendu (ou que je veux écrire)
D	Dictionnaire	J'ai écrit le mot que j'ai entendu (ou que je veux écrire) mais pas de la bonne façon
H	Homophones	Je sais que certains mots peuvent s'écrire de la même façon, je me pose des questions verre/vert – pin-pain
Hg	Homophones grammaticaux	Je sais que certains mots peuvent s'écrire de la même façon, je me pose des questions a/à – est/et – on-ont etc..
A	Accords	J'ai identifié les groupes nominaux et je sais marquer les accords
		J'ai repéré le sujet et le verbe et je sais marquer l'accord
		J'ai repéré un temps composé (avec être) et je sais marquer l'accord du participe passé avec le sujet
C	Conjugaison	Je sais reconnaître la forme conjuguée du verbe (temps, personne)
		Je ne confonds pas « infinitif et forme conjuguée »

D. Les « ateliers » de négociation orthographique

Il est nécessaire de donner aux élèves des « automatismes réfléchis » (R. LEON), c'est-à-dire que l'objet de l'étude de la langue n'est pas de *Savoir*, mais de *Savoir Faire*.

Les Ateliers de Négociation Orthographiques sont donc fondés sur l'interactivité avec les élèves, invités à proposer et à justifier leurs choix orthographiques. Cette pratique implique une tutelle de l'enseignant qui doit accompagner les élèves dans leur réflexion sans donner les réponses.

Exemple :

La dictée dialoguée. Un texte court est lu aux élèves, puis dicté phrase à phrase. Entre chaque phrase, les élèves peuvent questionner le professeur ou les autres élèves sur tout ce qui leur pose problème. Le professeur peut donner des indices, mais pas de réponses toutes faites. Après échange, chaque élève corrige comme il l'entend mais sans effacer.

Les Ateliers de Négociation orthographique permettent ainsi de rassurer l'élève sur ses capacités, mais aussi de mieux comprendre les erreurs commises, les détours empruntés et les remédiations possibles.

Commentaires

Le concept d'*Atelier de Négociation Graphique* (A.N.G.) a été mis au point par Ghislaine HAAS et Danielle LORROT dans un article intitulé **De la grammaire à la linguistique par une pratique réflexive de l'orthographe**, publié dans le n°14 de la revue *Repères* (nouvelle série, 1996). Cet article propose un dispositif de recherche didactique qui a pour but essentiel **d'instaurer chez les élèves une capacité à réfléchir sur la langue en utilisant de manière de plus en plus efficace le métalangage grammatical.**

Trop souvent les enfants ont, en effet, une attitude passive face à la langue et n'utilisent pas activement leurs connaissances. Il est vrai que leurs notions grammaticales sont souvent vagues, imprécises et mal fixées, ce qui ne les aide guère ; leur métalangage actif est significativement réduit (exemple : nom/ verbe ; masculin /féminin; pluriel). On constate ainsi que, très souvent, ils ne font pas appel à des savoirs, à des règles que nous croyons qu'ils connaissent parce qu'ils les ont déjà étudiées et qu'ils les utilisent lors d'exercices d'application.

L'article souligne, en outre, l'intérêt de cette **démarche réflexive de mise à distance de la langue** (importance du passage du plan de l'*oral-pratique* au plan du traitement *scriptural-scolaire*, cf. Bernard Lahire) et de l'utilisation nécessaire dans cette situation d'une conduite argumentative et justificative.

E. L'utilisation des aides à l'écriture et la réécriture

Les élèves doivent aussi disposer « d'outils », pour faciliter le travail de réécriture :

- Les outils propres à l'activité d'écriture à réaliser : réservoirs de mots ou de formes verbales en rapport avec le projet d'écriture ; traces écrites créées lors des séances d'étude de la langue....
- Les outils de synthèse résumant les savoirs construits : tableau de conjugaison, fiche guide pour écrire un texte narratif,
- Le dictionnaire.
- Des textes miroirs ou textes exemples.
- Un logiciel de traitement de texte.
- On peut jouer sur le partage du travail entre plusieurs élèves.
- Le classement d'erreurs.
- La mise en place d'un code et d'une grille de correction. Ces outils d'évaluation sont si possible construits avec la classe.

Exemple de grille d'évaluation des productions écrites (à adapter au travail proposé) :

	Oui	Non	Conseils
La production prend la forme proposée par le sujet : lettre, compte rendu, résumé, message publicitaire, article de presse, dialogue...			
La production correspond au type d'écrit attendu : récit, description, argumentation...			
La situation de communication proposée par le sujet est respectée : lieu, temps, émetteur, destinataire...			
La production écrite est organisée : –on peut en dégager le plan –on ne relève pas de contradictions –le texte est organisé en paragraphes			
Le vocabulaire est adapté à la situation proposée : registre de langue, précision des termes, emploi éventuel de termes techniques... Le système des temps est respecté.			
Le code orthographique est respecté : accords, transcription des sons, absence de confusion entre homophones...			
La ponctuation est utilisée à bon escient.			
Les règles de présentation sont respectées.			

F. La démarche de l'écriture longue et le statut du brouillon

La situation d'écriture fait partie intégrante d'une séquence pédagogique qui regroupe plusieurs séances à dominante lecture, étude de la langue, écriture, oral. C'est par le projet d'écriture que l'on peut donner du sens à l'écriture.

La démarche de l'écriture longue vise l'acquisition progressive de nouvelles compétences dans le cadre d'un travail « spiralaire » d'écriture-réécriture en trois étapes.

Les trois jets de l'écriture :

- Premier jet : l'élève répond à une consigne. On apprécie le respect de cette consigne.
- Deuxième jet : l'élève retravaille l'écrit à partir de nouvelles consignes individuelles et d'indications précises. On valorise ce qui a été réussi. On relève les erreurs d'orthographe à corriger selon un code connu. On donne des conseils et des aides pour reprendre le premier jet.
- Troisième jet : l'élève reprend le texte en « menant à bien » le projet d'écriture. On évalue le respect de toutes les consignes de remédiation données et le degré de correction orthographique atteint.

Entre le premier et le second jet, le professeur peut prévoir une séance ou des points ponctuels d'étude de la langue ou une séance de lecture analytique.

Afin de familiariser les élèves à la réécriture, il est important de valoriser le brouillon et de mettre en avant son utilité. En effet, valoriser le brouillon permet de changer la représentation du statut de l'erreur. Ex : travailler sur le brouillon d'écrivains. (les brouillons d'écrivains expositions.bnf.fr)

G. Les exercices numériques

La plupart des exercices proposent des typologies d'exercices similaires :

- **Vrai/faux** : deux propositions, un seul choix possible ;
- **QCM** : plusieurs propositions, un seul choix possible : choisissez la bonne réponse ;
- **QRM** : plusieurs propositions, plusieurs réponses possibles : cochez les bonnes réponses ;
- **appariement** : associer deux items pour faire une bonne réponse. En mode glissé-déposé ou en mode *memory* : associer le mot et sa traduction ;
- **classement, mise en ordre** : remettre des événements dans l'ordre chronologique. Classer ces éléments du plus au moins important ;
- **textes lacunaires** ou textes à trous ;
- **catégorisation, tri**. Mettre les mots féminins à gauche et les mots masculins à droite ;
- **zone sensible** ; avec une image : cliquer sur les oranges.
- **expression libre** : l'utilisateur entre sa réponse, elle est transmise au professeur pour correction en différé ;
- **mots croisés** et nombreux autres jeux adaptés de jeux traditionnels.

13. La nécessaire mise en place d'un accompagnement personnalisé

L'accompagnement personnalisé mis en place dans les classes de la voie professionnelle recouvre aujourd'hui des objectifs bien différents d'un établissement à l'autre.

Si, en raison d'un effectif nécessairement restreint, il peut favoriser une pédagogie du projet sur des thématiques interdisciplinaires, s'appuyer sur une interactivité entre élèves et une individualisation de la formation, il doit aussi remédier aux difficultés des élèves dans leur appropriation des savoirs fondamentaux et donc, en conséquence, la maîtrise de la langue.

Quelques principes de base pour mettre en place des séances d'accompagnement personnalisé

- Une nécessaire souplesse dans l'organisation qui doit être négociée par les équipes pédagogiques de l'établissement
- Une évaluation diagnostique collective qui peut concerner un niveau de classe à condition que ses items et résultats soient ensuite exploités.
- Les résultats de l'évaluation diagnostique doivent être ensuite explicités individuellement lors d'un entretien individuel où l'élève exprime ses points forts et ses difficultés.
- Une alternance, pour les apprentissages, entre le travail collectif du groupe et des activités plus individualisées.
- Un travail de prime abord à l'oral. L'élève doit pouvoir verbaliser le pourquoi de ses choix orthographiques, grammaticaux ou syntaxiques.
- Un nécessaire appui sur les productions écrites des élèves dans une démarche d'écriture longue.
- Un accompagnement à la réécriture par l'enseignant et le recours systématique à d'autres ressources réalisées ou non par les élèves mais familières. L'accompagnement personnalisé peut être le moment où les élèves réalisent ou illustrent des outils d'aide à l'écriture.
- Une démarche d'évaluation formative suivie d'un réinvestissement obligatoire. Les acquis doivent être vérifiés.
- Utilisation du numérique et pas seulement pour des exercices clés en main. Le simple usage d'un traitement de textes et le travail d'écriture à l'aide des correcteurs numériques peuvent aussi s'avérer très utiles.

POUR APPROFONDIR : INSCRIVEZ-VOUS...

PAF 2016-2017

ÉTUDE ET MAÎTRISE DE LA LANGUE EN LP

Dispositif n° 20160407

Module : 41549