

DIDACTIQUE DE LA LANGUE – TD 1

Aurélie MARISCALCHI aurelie.mariscalchi@inspe-paris.fr
Laboratoire STIH (Sens texte informatique histoire) – Sorbonne Université

SOMMAIRE

01 Présentations

02 Présentation globale de l'année

03 Qu'est-ce que la grammaire ?

04 Critique épistémologique et didactique

05 Que disent les programmes ?

I. PRÉSENTATIONS

VOUS ET MOI



QUI SUIS-JE ?

- Docteure en didactique des langues – spé français langue étrangère
- 2023-2025 : ATER (attachée temporaire d'enseignement et de recherche)
- 2026 : Maitresse de conférences INSPE de Paris
- Chargée d'enseigner la didactique du français
- Vivement intéressée par les questions de didactique et par les pédagogies alternatives (pédagogie Gattegno, pédagogie institutionnelle, Grammaire en couleurs, pédagogie de projet)

QUI ÊTES-VOUS ?

































1. Nom, prénom, votre établissement, niveau d'enseignement
2. Comment vous vous sentez en cette rentrée ?

Merci d'avoir joué le jeu !

II. PRÉSENTATION GLOBALE DE L'ANNÉE

CALENDRIER, OBJECTIFS, EVALUATIONS, QUESTIONS



CALENDRIER

8 séances de 3h soit 24h au total.

SEMAINES	DATES	N° DE SEANCE	HORAIRE	CONTENUS A DEFINIR
38	**15/09**	**TD 1**	**9h30-12h30**	**Introduction & bases de travail. Qu'est-ce que la grammaire ?**
42	**14/10**	**TD 2**	**9h30-12h30**	**Constituer un corpus, formuler un objectif, écrire une consigne**
43-44	du 17/10 au 01/11 : vacances de la Toussaint			
47	**18/11**	**TD 3**	**9h30-12h30**	**Manipuler, nommer, réinvestir : la grammaire en couleurs**
49	**02/12**	**TD 4**	**9h30-12h30**	**Manipulations syntaxiques et articulation étude de la langue & littérature**
52-53	du 19/12 au 04/01 : vacances de Noël			
4	**27/01**	**TD 5**	**9h30-12h30**	**Orthographe grammaticale : analyser puis l'enseigner**
6-7	du 06/02 au 22/02 : vacances d'Hiver			
10	**10/03**	**TD 6**	**9h30-12h30**	**Réinvestir : de la séance de langue à l'écriture des élèves**
14-15	du 03/04 au 18/04 : vacances de Printemps			
13	**31/03**	**TD 7**	**9h30-12h30**	**Didactique du plurilinguisme : s'appuyer sur la langue des élèves pour enseigner le français**
16	**21/04**	**TD 8**	**9h30-12h30**	**Mettre en cohérence : concevoir une séquence**

OBJECTIFS DU MODULE

- Être capable d'élaborer des activités d'étude de la langue adaptées aux besoins et au niveau des élèves
- Être capable d'articuler étude de la langue, développement des compétences langagières et étude de la littérature au sein des séquences selon une progression définie et cohérente avec les programmes institutionnels et les recherches scientifiques
- Être capable d'organiser des séances d'étude de la langue et de les intégrer aux séquences d'enseignement du français de manière cohérente
- Être capable de rendre les élèves actifs dans l'étude de la langue

ÉVALUATION

- L'assiduité est obligatoire.
- L'assiduité, la participation et l'implication en cours sont prises en compte dans l'évaluation.
- L'évaluation est assurée par l'ensemble des membres de l'équipe pédagogique qui en informe le directeur de l'INSPE en fin d'année afin qu'il rende un avis qui sera pris en compte dans la titularisation des professeurs stagiaires.

MES OBJECTIFS

- Vous permettre de vous poser des questions : **RÉFLEXIVITÉ**

Prendre du recul sur ses pratiques enseignantes et ses représentations

- Vous amener progressivement à avoir un regard scientifique sur les pratiques enseignantes et apprenantes (pourquoi ça marche, pourquoi ça ne marche pas, qu'est-ce qui marche/marche pas, qu'est-ce que je peux changer, quelle(s) variable(s) ajuster ?)
- M'adapter à vos besoins et vous proposer des éléments concrets que vous allez pouvoir mobiliser tout de suite

VOS PROBLÉMATIQUES

- Comment créer des corpus ?
- Comment gérer le manque de temps ?
- Comment articuler étude de la langue et littérature ?
- Que faire du métalangage ?
- Comment gérer les élèves à besoins éducatifs particuliers (BEP) ?
- Quel temps dédier à la correction des exercices, de grammaire notamment ?
- Comment permettre aux élèves de mémoriser les contenus abordés ?
- Jusqu'où emmener les élèves dans l'étude de la langue, dans l'étude de la littérature… ?
- Comment gérer l'hétérogénéité ? Comment différencier ?
- Comment garder la concentration des élèves (en fonction de l'horaire du cours, de la période etc.)
- Comment enseigner la grammaire ?
- Comment adapter les textes étudiés (pour les UPE2a notamment) ?
- Quelle place faire à la langue des élèves ? Comment l'exploiter pour enseigner le français ?

NOS OBJECTIFS COMMUNS



Créer une cohésion de groupe : être dans l'entraide, dans l'échange



Être bienveillants

MOODLE

- Lien du cours : https://moodle2026.inspe-paris.fr/course/view.php?id=606
- Clé d'inscription : DULettres2026



Des questions ?

GRILLE D'ANALYSE

- Quel objectif ?
- Quel corpus ?
- Quelles manipulations ?
- Que font les élèves ?
- Que fait l'enseignant ?
- Qui formule les savoirs ? Sous quelle forme ?
- Quelles interactions ?
- Quelle systématisation/entraînement ?
- Dans quelle mesure ces séances répondent-elles aux attendus du programme (en termes de démarche) ?
- Quelles étapes peut-on dégager à la lecture de ces deux séances ? Nommez-les.

III. QU'EST-CE QUE LA GRAMMAIRE ?

NAISSANCE DE LA DISCIPLINE, ENJEUX ET FINALITÉS, QUELLE GRAMMAIRE ENSEIGNER ?



POUR VOUS, LA GRAMMAIRE, C'EST QUOI ?

- https://mypads2.framapad.org/mypads/?/mypads/group/diu-lettres-2026-2027-f8415f9xh/pad/view/la-grammaire-cest-quoi-ry416f97w

NAISSANCE DE LA DISCIPLINE : LA RÉFLEXION AVANT TOUT

- Un acte « proprement philosophique » (David et Taous, 2024, p. 6) :

« La réflexion grammaticale conduisait l'homme à « penser la langue » et à la penser non comme un simple outil de communication mais comme un lieu propice à la réflexion, à la pensée et à la conceptualisation. » (*Ibid.*, p. 6)

- Il s'agit donc de
  - comprendre comment fonctionne la langue
  - l'appréhender comme un système : « c'est-à-dire que les éléments qui le composent sont **interdépendants, entretiennent des relations déterminées** de types divers, qu'il présente une organisation ou une structure qui a une fonction, la communication verbale. (Chartrand, 2017, p. 212) + une fonction d'expression personnelle

NAISSANCE DE LA DISCIPLINE : LE BON USAGE AVANT TOUT

- Dès la Renaissance (15e siècle) et jusqu'à la fin du 19e siècle, la grammaire n'est plus considérée « comme fondamentale ou conceptuellement essentielle », mais « nécessaire à l'accession de compétences de haut niveau. » (David et Roig, 2021, p. 6)
  - *Bien* parler, parler *correctement* => objectifs à atteindre dans l'enseignement-apprentissage de la langue maternelle (Chiss et David, 2018)
  - Vaugelas (écrivain et grammairien, un des premiers membres de l'Académie française) : vision normative, la grammaire et son caractère « utile à ceux qui veulent bien parler et bien écrire » (1647). => Cette vision met en avant « "le bon usage" foncièrement aristocratique" » (Wilmet, 2010, p. 25) ; « la grammaire comme institution sociale » (Chiss et David, 2018)

MAIS

- Qu'est-ce que le *bon usage* au regard de la diversité des pratiques langagières ?
  - Occultation de toute une partie de la **réalité de la langue** et de sa vivacité, et de **son caractère évolutif**
  - Conception nécessairement normative de la langue et de la grammaire (Chiss et David, 2018)

SANS OUBLIER QUE

- Vision non consensuelle de l'enseignement-apprentissage de la grammaire pour apprendre la langue dès cette époque. => il y a de nombreux débats et réflexions autour de cette question « usage vs raison » (Chiss et David, 2018, p.25)
- Derrière ces réflexions sur l'enseignement de la langue, il y a des enjeux politiques et sociaux.
  - La Grammaire de Port Royal (1660) => objectifs de classe, destiné à une élite

« Au XVIIIe siècle le débat méthodologique en pédagogie s'inscrit de plus en plus nettement dans le combat idéologique que mène la bourgeoisie éclairée pour fonder **un enseignement généralisé mais ségrégatif**. Alors que par réaction contre le maintien d'un système pédagogique dominé par le latin, les réformateurs du XVIIIe siècle souhaitent introduire au seuil de l'apprentissage une imprégnation, une pratique du français, **les impératifs politiques**, de plus en plus prégnants, déterminent avant et pendant la Révolution française, une orientation qui vise à **réserver la connaissance rationnelle des règles de la langue aux enfants de la bourgeoisie cultivée** en confinant les enfants des classes laborieuses à la simple pratique. Aux uns la maîtrise théorique des outils linguistiques, aux autres le maniement des techniques simples ; **aux uns le bagage minimal** (la lecture, l'écriture, le calcul et la morale), **aux autres l'abstraction**, **le pouvoir réflexif** pour un développement complet des virtualités linguistiques. » (Chiss et David, 2018, p,25)

C'est moi qui souligne.

NAISSANCE DE LA GRAMMAIRE SCOLAIRE

- 19e au moment où se développe l'école primaire pour « les enfants du peuple » (Vargas, 2003), donc aux alentours de 1830. (Chervel, 1977)
- **L'orthographe avant tout**. La grammaire devient alors

« un amas de règles visant l'usage écrit de la langue : [elle] n'est qu'un prétexte à l'enseignement de l'orthographe (et tout particulièrement de l'accord du participe passé). » (Swiggers, 1990 : 855 dans Wilmet, 2010, p. 27)

- Naissance de toute la terminologie grammaticale : le sujet, le COD, le COI, l'attribut, les auxiliaires etc.
- **Un objectif normatif** : guerre aux néologismes et aux emprunts, interdictions des régionalismes, sauf s'ils permettent d'éviter les anglicismes
- Toutes ces règles valent uniquement pour le français écrit, qui seul a de l'importance. (Wilmet, 2010).

LE PROBLÈME DE CETTE VISION

- **Ne permet pas à toutes et à tous de maitriser la langue**, à l'oral et à l'écrit, mais sert de justification à des normes et des règles orthographiques « imposées de façon souvent arbitraire et toujours autoritaire » (Chartrand, 1996, p. 34), « quitte à en légitimer les bizarreries. » (Wilmet, 2010, p. 27)
- Critique des finalités de l'enseignement de la grammaire : dimension très instrumentale

ET POURTANT

« Nul ne conteste qu'un certain d'endoctrinement normatif soit indispensable. Aucun instituteur, aucun professeur n'aurait le droit, peu importe ses convictions ou ses préférences, de déposséder ces pupilles – les plus démunis, car les autres se débrouilleront toujours – d'un minimum d'atouts sociaux. » (p.28)

ASPECT DÉFINITOIRE

- Étymologiquement : l'art d'écrire. Gramma : « lettre » en grec. Maitrise du langage par la pratique de son écriture
- Un des 1er sens modernes : Étude systématique des éléments constitutifs d'une langue => activité intellectuelle
- Grammaire normative ou prescriptive : Apprentissage de règles
- Grammaire scientifique et descriptive :Vise à réfléchir sur la langue et son fonctionnement, sa structure

CHISS ET DAVID, 2018

1. La grammaire comme science, comme théorie de la langue visant à la description et à la connaissance des règles de fonctionnement de la structure linguistique.
2. La grammaire comme ensemble de règles ou de principes prescriptifs, normatifs, visant à fournir la connaissance et le modèle d'un usage particulier de la langue identifié comme « bon usage ».
3. La grammaire comme une espèce particulière de livre contenant les « règles » d'une langue.
4. La grammaire comme le système lui-même de la langue, sa structure.

IV. CRITIQUE ÉPISTÉMOLOGIQUE ET DIDACTIQUE

QUE REPROCHE-T-ON À LA GRAMMAIRE D'AUJOURD'HUI ?

Épistémologie : étude critique des sciences, en français

CRITIQUE EPISTEMOLOGIQUE

MÉTALANGAGE FLOU, INTÉRÊT QUE POUR UNE PARTIE DE LA LANGUE

« MÉTALANGAGE ÉCLECTIQUE, FLOU ET SOUVENT INCOHÉRENT »
(CHARTRAND, 1996, P.38)

- Une terminologie grammaticale qui ne cesse d'évoluer, de changer.
- Fondée sur différents critères ce qui rend l'analyse complexe et empêche la langue de faire système (syntaxique, morphologique, sémantique etc.)
- Par exemple les catégories de mots (les natures) :

« Tout se passe comme si la catégorie était inhérente au mot, comme si cette nature était indépendante des structures dans lesquelles elle est observable. » (Benzitoun et Combettes, 2024, p.39

- Critères morphologiques mis en avant plus que les critères syntaxiques (mots variables vs invariables #orthographe)

« MÉTALANGAGE ÉCLECTIQUE, FLOU ET SOUVENT INCOHÉRENT »
(CHARTRAND, 1996, P.38)

Les terminologies « ont à double titre **une fonction normative** : d'une part, on sélectionnant ou en proposant des dénominations, elle valide les concepts qui y sont associés ; d'autre part, en choisissant pour organiser les éléments retenus l'arborescence, le réseau, les îlots, ou simplement la liste, elles établissent une structuration du domaine qu'elles décrivent. L'élaboration d'une terminologie grammaticale ne se fait pas sur de nouveaux frais puisque les dénominations sont depuis longtemps en circulation et qu'il existe une structure canonique de la grammaire scolaire. Cependant, si on prend le temps d'une réflexion épistémologique, on voit alors que l'entreprise est pleine de pièges parce que **la langue**, objet multidimensionnel et éminemment complexe, **résiste à se laisser enfermer dans une description homogène** et parce que **les dénominations et catégorisations qui circulent sont héritées de différentes traditions grammaticales empilées au fil des siècles et ne font donc pas système entre elles**. » (Plane, 2021, p.26)

DES PROGRAMMES DE 2015 À CEUX DE 2018-2020

- Dans les programmes de 2015 :
  - Abandon des fonctions COD et COI => on ne parlait que du complément du verbe
  - Abandon des fameux groupes de verbes => Distinguer le 2e groupe et le 3e groupe est superflu et inutile tant ils se ressemblent, donc surcharge cognitive,
  - Le conditionnel était considéré comme un temps, il est aujourd'hui de nouveau considéré comme un mode
- Nécessité donc de prendre du recul vis-à-vis de la terminologie, pour garder en tête le véritable enjeu : réfléchir sur la langue et non étiqueter

DES EXEMPLES

LES COMPLÉMENTS CIRCONSTANCIELS

- « Le complément circonstanciel est le terme qui complète le sens du verbe en le modifiant par **une idée accessoire** de manière, de temps, de lieu, de cause, de but, etc. » (Poitevin 1844 dans Siouffi et Raemdonck, 2007, p. 172)
- Cette définition mélange trois traditions ce qui contribue à l'hétérogénéité de la notion, il est censé être (1) déplaçable, (2) supprimable et (3) facultatif (Domergue, 1798) et on peut le trouver en répondant à la question Où? Quand ? Pourquoi ? Comment ? etc. (Beauzée, 1767)

« Déterminer pour une langue, pour un texte ou même pour un énoncé donné, quelles sont les circonstants n'est pas une tâche aisée et il n'est pas évident qu'on puisse apporter une réponse univoque à cette question » (**Melis, 1983 : 523 dans Wilmet, 2010, p.522**)

Dans le pré, Pierre pousse l'âne.

QUELLE ANALYSE ?

Van Raemdonck, 2023, p.11

« Par exemple, dans la phrase *Dans le pré, Pierre pousse l'âne,* dire que le constituant initial est un complément circonstanciel qui apporte une information sur la relation entre Pierre et pousse l'âne et fixe le cadre de la phrase permet de décrire son rôle. **Dire qu'il est déplaçable et supprimable ne dit en revanche rien sur la signification du mécanisme mis en œuvre** par ce groupe ou sur son rôle, et est problématique : s'il est supprimable, on perd une information essentielle ; et il n'est pas déplaçable car *Pierre pousse l'âne dans le pré* peut avoir une autre signification ('Pierre est en dehors du pré et l'âne entre péniblement dans le pré sous la pression de Pierre').

Injecter du sens, c'est aussi rechercher l'emploi juste en usage, en situation de réception ou de production, ce n'est pas rechercher l'étiquetage à tout prix – souvent à des fins exclusivement orthographiques, d'ailleurs. L'étiquetage n'est dès lors pas la finalité de l'activité grammaticale proposée par le *Référentiel*. Par exemple, lorsqu'on traite des sous-groupes (de déterminants, de pronoms, d'adjectifs…), ce qui doit être visé, **c'est la correcte compréhension et exploitation des items en usage**, des éléments qui appartiennent à ces sous-groupes, lorsque l'élève doit interpréter ou produire un texte ou un discours. » (Van Raemdonck, 2023, p.11)

LE COI ET LE CC

- Une frontière difficile à tracer.
- La difficulté réside dans l'approche qu'on a des COI. Normalement un COI est appelé par un verbe transitif indirect. => c'est-à-dire avec une préposition et répond à la question A qui ? A quoi ?

Alice va à Paris.

Alice travaille à Paris.

QUELLE ANALYSE ?

Cf. Monneret, 2021

UN CAS À LA FRONTIÈRE

- On a ici un croisement de critères qui rend difficile l'analyse. Un critère sémantique qui dit bien qu'il s'agit d'une circonstance, d'un lieu et un critère syntaxique, la suppression est ici impossible.
- Alors même que les auteurs notent « qu'il existe des cas de compléments qui sont dans une situation intermédiaire entre le GN COI et le GC (et que la grammaire traditionnelle ne prend généralement pas en charge car elle se limite à l'opposition binaire entre complément d'objet et complément circonstanciel » (David et Roig, 2021, p. 6). Tout en maintenant pourtant les incohérences de cette grammaire traditionnelle :

DANS MONNERET, 2021, P. 93

Alice va à Paris. **COI**

Alice travaille à la réussite de l'entreprise. **COI.**

Alice travaille à Paris. **CCV**

Alice travaille(,) à Paris. **Complément circonstanciel.**

A Paris, Alice travaille. **Complément circonstanciel**

A Paris, Alice travaille. **CCV** (comme réponse à la question « Où Alice travaille-t-elle ? »)

CRITIQUE DIDACTIQUE

ENSEIGNEMENT DOGMATIQUE, NORMATIF, TRÈS DESCENDANT, NON RÉFLEXIF

« UN ENSEIGNEMENT DOGMATIQUE ET TRÈS NORMATIF » (CHARTRAND, 1996)

- La grammaire comme seule représente de la norme.
- Objectifs : la norme (écrite) ; l'orthographe (Wilmet, 2010)
- « Dès que pointe le gout, le besoin ou l'utilité de la réflexion […], la grammaire scientifique va-t-elle suppléer ce fatras d'erreurs, de semi-vérités et d'approximations, ce rituel vide, ce catéchisme auquel n'adhèrent *in petto* ni les officiants ni leurs ouailles ? […] Je verrais personnellement *filtrer* la grammaire scolaire au premier degré, la *critiquer* au second degré et la *détrôner* au troisième. Brièvement dit, ***moins*** de grammaire normative, et ***moins tôt***, et ***plus*** de grammaire scientifique, et ***plus tard*** : pourquoi priver irrévocablement les élèves d'une spéculation enrichissante sur l'extraordinaire outil qu'est le langage des hommes ? » (Wilmet, 2010, p. 29)

- Adopter un esprit d'ouverture et de recherche
- Se refuser à le présenter comme un savoir « immanent et sûr, alors qu'il est un produit des connaissances du passé, un agglomérat préscientifique et souvent très discutable » (Chartrand, 1996, p. 46)
- Se refuser à un enseignement binaire du résultat 'vrai-faux'

VAN RAEMDONCK, 2023, P.9-10

- L'appropriation des savoirs langagiers par les élèves **nécessite un temps long, qui prenne en compte leurs aptitudes à l'abstraction et leur capacité à s'approprier un modèle et un appareil descriptifs**, leurs outils et les termes du langage technique de la grammaire, ainsi qu'à développer un (savoir) être scientifique et critique, ce qui constitue un défi majeur. L'élève est placé dans une dynamique de réflexion où le correct relève davantage du justifié que de la conformité à une règle, souvent invalidée par de nombreux contrexemples. La prise en considération de ces facteurs se traduit par la mise en œuvre des formules « **Moins de grammaire, tôt** », là où la terminologie et la formalisation ne s'avèrent pas nécessaires, voire pourraient être contreproductives parce qu'inappropriables ; et « **Mieux de grammaire, plus tard** », là où un réel besoin se fait sentir, c'est-à-dire au moment où les savoirs grammaticaux sont effectivement appropriables, pour une appréhension plus adéquate de la matière grammaticale et un apprentissage de la réflexion grammaticale.

UNE APPROCHE TRÈS DESCENDANTE (CHARTRAND, 1996)

- Ne favorise pas la réflexion
  - Recevoir des connaissances et les appliquer : les élèves suivent les explications du maitre, puis, ils font un certain nombre d'exercices d'application en vue du contrôle (Genevay, 1996, p.55) => (double critique ici, à la fois de l'enseignement dit transmissif et celui à visée évaluative)
- Ne se soucie pas de l'apprenant :
  - non prise en compte de la construction individuelle des connaissances,
  - apprentissage dépourvu de sens (savoirs inutilisables)
  - Ne part pas des difficultés des élèves, mais « décrète **a priori** ce dont ils auraient besoin » (p.477)
- Centrée davantage sur le résultat que sur les procédures à utiliser (stratégies métacognitives)
- Étiqueter plutôt qu'analyser, c'est-à-dire qu'il ne s'agit pas de « déconstruire et reconstruire des structures permettant d'en comprendre le fonctionnement, mais uniquement d'exercices d'étiquetage » (Chartrand, 1996, p. 47)

CHARTRAND, 1996, P. 47

« Analyser veut dire **repérer les divers constituants d'une phrase**, **décrire leurs relations syntaxiques** de même que **la structure de chacun**, afin de pouvoir juger de la grammaticalité de la phrase ainsi que de l'intérêt discursif de son organisation, et de la transformer, au besoin. Ainsi, **la pratique de l'analyse doit avoir pour principal objet les phrases que les élèves rédigent eux-mêmes**. Car comment l'élève peut-il se corriger s'il ne peut évaluer ses phrases ? Par conséquent, **le travail d'analyse ne devrait pas seulement consister à étiqueter, mais bien à décrire pour évaluer, et il ne devrait pas porter principalement sur des phrases stéréotypées et simplifiées**. »

V. QUE DISENT LES PROGRAMMES ?

D'APRÈS LE BO N°10 DU 5 MARS 2026 HTTPS://WWW.EDUCATION.GOUV.FR/BO/2026/HEBDO10/MENE2602912A



GRAMMAIRE & ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE : PRINCIPES

Un enseignement **régulier, explicité et progressif** qui prolonge les acquis du cycle 3 et prépare les élèves à une maîtrise autonome et réflexive de la langue française.

4

PRINCIPES STRUCTURANTS

pour construire une maîtrise autonome et réflexive de la langue

01 **Approfondissement**
Complexification progressive des notions, de la phrase simple aux énoncés complexes

02 **Tressage des compétences**
Grammaire et orthographe mobilisées en lecture, écriture *et* oral

03 **Regard réflexif**
L'élève justifie ses analyses et fait des choix raisonnés sur la langue

04 **Autonomie**
Des automatismes construits progressivement, utiles dans toutes les disciplines

CONDITIONS FAVORABLES AUX APPRENTISSAGES

UNE PROGRESSION EN QUATRE TEMPS

Observer · ritualiser · réinvestir · évaluer

01
Démarche inductive

Observation de corpus — phrases, textes, extraits audio ou vidéo — pour susciter la réflexion avant la conceptualisation.

02
Séances dédiées

Rendez-vous hebdomadaires : rituels orthographiques, phrases dictées et correction d'énoncés erronés.

03
Réinvestissement

Accords, ponctuation et syntaxe mobilisés lors d'activités d'écriture et de lecture.

04
Évaluation

Évaluation continue et terminale de l'acquisition des notions, du raisonnement en contexte et des analyses littéraires.

AU TERME DU CYCLE 4

L'élève étaye ses analyses littéraires par des remarques grammaticales et perçoit comment les écrivains jouent avec les normes — une compétence clé pour le lycée.

4 GRANDES DIMENSIONS



Comprendre et expliquer le fonctionnement d'une phrase

Identifier les constituants de la phrase et leurs relations pour en saisir la construction. La grammaire de la phrase devient ainsi un outil pour mieux lire et pour mieux écrire.



Observer, distinguer et employer à bon escient grammaire de l'écrit et de l'oral

Repérer ce qui sépare les usages oraux et écrits de la langue, notamment à travers les registres et les paroles rapportées. L'élève apprend à ajuster ses choix linguistiques à la situation de communication.



Approfondir sa maitrise des formes conjuguées du verbe et leur emploi

Comprendre comment se composent les formes verbales (radical, marques de temps, de mode et de personne) pour identifier un temps et le conjuguer. Il s'agit aussi de choisir les temps et les modes de manière pertinente, en lecture comme en production.



Savoir accorder les mots dans la phrase et expliquer ses choix

Réaliser les accords dans le groupe nominal et entre le sujet et le verbe en s'appuyant sur l'analyse de la phrase. L'élève doit aussi pouvoir verbaliser le raisonnement qui justifie chaque accord.

BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE

- Benzitoun, C., & Combettes, B. (2024). Ce que la linguistique française peut apporter à la grammaire scolaire : L'exemple de l'Encyclopédie grammaticale du français. *Le français aujourd'hui*, *225*(2), 31-48. https://doi.org/10.3917/lfa.225.0031
- Chartrand, S.-G. (1995). Enseigner la grammaire autrement : Animer une démarche active de découverte. *Québec français*, (99), 32-34.
- Chartrand Suzanne-Geneviève. (1996). *Pour un nouvel enseignement de la grammaire : Propositions didactiques / collectif sous la direction de Suzanne-G. Chartrand* (2e éd.). Éditions Logiques.
- Chartrand, S. G. (2017). Le nécessaire rapport dialectique entre faire comprendre le fonctionnement de la langue et développer des compétences scripturales dans l'enseignement grammatical. In *Former à l'enseignement de la grammaire*. Presses universitaires du Septentrion.
- Chiss, J.-L., & David, J. (2018). *Didactique du français : Enjeux disciplinaires et étude de la langue*. Armand Colin.
- David, J., & Roig, A. (2021). Grammaire : Des notions problématiques en question. *Le français aujourd'hui*, *214*(3), 5-12. https://doi.org/10.3917/lfa.214.0005
- David, J., & Taous, T. (2024). Enseigner une grammaire critique ? *Le français aujourd'hui*, *225*(2), 5-18. https://doi.org/10.3917/lfa.225.0005
- Monneret, P., & Poli, F. (avec France). (2021). *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*. Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. https://eduscol.education.fr/document/1872/download?attachment
- Plane, S. (2021). Une terminologie grammaticale à l'épreuve des problèmes de catégorisation. *Le français aujourd'hui*, *214*(3), 25-33. https://doi.org/10.3917/lfa.214.0025
- Siouffi, G., & Van Raemdonck, D. (2007). *100 fiches pour comprendre les notions de grammaire*. Bréal.
- Van Raemdonck, D. (2023). *Document d'accompagnement pour le Référentiel de français et langues anciennes pour le tronc commun Discours grammatical*. http://hdl.handle.net/2013/
- Wilmet, M. (2010). *Grammaire critique du français* (5e éd. entièrement revue). De Boeck.