

Typologie de phrases pour l'étude de la langue et la négociation orthographique

Jean-Pierre Sautot, Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations, IFÉ, École Normale Supérieure Lettres et Sciences Humaines, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR5191

Thierry Geoffre, Haute École Pédagogique Fribourg (HEP FR) - Site Rue de Morat 36 CH-1700 Fribourg - Suisse

Résumé. L'apprentissage de la morphographie à l'école primaire ne pose pas seulement la question des techniques employées par les élèves mais aussi celle de la double identification du contexte syntaxique et des chaînes d'accord en préalable à la mobilisation de la technique adaptée à la phrase à traiter. Les typologies d'erreurs doivent donc intégrer une progression des contextes syntaxiques étudiés au fil du cursus scolaire pour modéliser les praxéologies personnelles de l'élève. Notre communication présentera un vaste corpus de phrases classées selon leur structure syntaxique et morphosyntaxique (catégories et extensions des chaînes d'accord présentes ; catégories grammaticales des mots), et par degré de scolarisation, pour penser une progression des problèmes d'études de la langue facilitant la négociation orthographique.

Dans la perspective praxéologique, et en considérant le quadruplet [type de tâche ; technique ; technologie ; théorie] (Chevallard, 1992), le contrôle orthographique peut être envisagé comme une succession de *types de tâches* menés en cours d'écriture (contrôle instantané) ou après coup (contrôle différé). Ces types de tâches mobilisent des *techniques* qui peuvent être verbalisées (*technologies*) en appui sur une *théorie* qui est la grammaire du français (Rodi et Geoffre, 2020).

Les types de tâches à mener, et donc les techniques mobilisées, dépendent de la phrase (ou des phrases) à écrire, c'est-à-dire des chaînes d'accord présentes (Jaffré et Bessonnat, 1993) et de la complexité syntaxique des phrases. Par exemple, une chaîne de degré d'extension 2 (chaîne sujet-verbe ; Geoffre, 2013) mobilisera une technique stable (à minima, identification du sujet, identification du verbe conjugué, mise en relation du verbe avec le sujet en fonction de la personne et du genre) mais sera plus ou moins complexe selon que 1) le sujet est un pronom ou un syntagme nominal ; 2) syntagme étendu ou non avec un complément du nom ; 3) en fonction de la nature de ce complément du nom (un adjectif, plusieurs adjectifs coordonnés, un groupe prépositionnel, une proposition relative) ; 4) en fonction de la différence de genre et nombre entre le noyau du sujet (donneur d'accord) et du complément du nom.

L'erreur orthographique peut alors se comprendre comme relevant d'une technique erronée ou bien inadaptée au contexte syntaxique. Dans le deuxième cas, l'erreur provient d'un défaut d'identification du contexte, la technique mobilisée, même correcte, ne peut alors pas être efficiente (par exemple, accord avec le nom placé juste avant le verbe conjugué alors qu'il n'est pas le noyau du syntagme sujet ; l'accord peut être correct mais sans conduire à la forme attendue : *Les ailes du papillon brille au soleil*). Dans cet exemple, c'est par la verbalisation de la technique employée que l'on peut savoir si le scripteur a « oublié » l'accord ou bien produit un accord erroné au singulier avec *les ailes* ou encore un accord volontaire (et correct) avec *papillon*.

Le contrôle orthographique de la langue écrite ne pose donc pas seulement la question des techniques mobilisées pour l'opérationnaliser mais aussi celle de la double identification des chaînes d'accord et du contexte syntaxique. Subséquemment, l'apprentissage de la morphographie à l'école primaire devrait intégrer ces éléments et s'appuyer sur une double progression d'enseignement-apprentissage des techniques utiles au contrôle orthographique et des contextes syntaxiques étudiés au fil du cursus scolaire.

De telles progressions n'existent pas dans les programmes scolaires¹ qui, certes, font apparaître des éléments de contexte syntaxique en posant, comme attendu de fin de cycle 3, la maîtrise des accords entre le sujet et le verbe « dans des cas simples (sujet placé avant le verbe et proche de lui, sujet composé d'un groupe nominal comportant, au plus, un adjectif ou un complément du nom ou sujet composé de deux noms, sujet inversé suivant le verbe ». Cependant rien n'apparaît dans la section consacrée à l'acquisition de l'orthographe grammaticale qui se cantonne à des notions et l'élaboration de règles de fonctionnement construites sur les régularités mais pas les structures syntaxiques.

Les enseignants souhaitant planifier l'étude de la langue dans une perspective spiralaire pourraient tirer parti d'une progression explicite des structures de phrases permettant de cibler des types de tâches spécifiques mobilisant des techniques en fonction du contexte syntaxique.

Notre communication présentera ainsi un vaste corpus de phrases classées selon leur structure syntaxique (Van Raemdock) et morphosyntaxique (XXX) (catégories et extensions des chaînes d'accord présentes ; catégories grammaticales des mots), et par degré de scolarisation. Ce corpus est d'ores et déjà en ligne (Sautot et Geoffre, 2019). Nous en présenterons l'organisation et l'exploitation possible pour penser une progression des problèmes d'études de la langue facilitant la négociation orthographique (Sautot et Geoffre, 2017).

Indépendamment de la progression (liés à des programmes scolaires spécifiques), ce corpus peut être pensé comme un référentiel de structures syntaxiques auquel des types de tâches et techniques peuvent être associés. Une perspective de développement est alors d'associer une typologie d'erreurs pour modéliser les praxéologies personnelles de l'élève (Chaachoua, 2010), ce qui ouvre la possibilité d'une implémentation dans un environnement informatique pour l'apprentissage humain.

Références bibliographiques

- Chaachoua, H. (2010). La praxéologie comme modèle didactique pour la problématique EIAH. Étude de cas : la modélisation des connaissances des élèves. Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain. Université de Grenoble, 2010. (tel-00922383)
- Chevallard, Y. (1992). Concepts fondamentaux de la didactique : perspectives apportées par une approche anthropologique. *Recherches en Didactique des Mathématiques*, 12(1), 73-112.
- Jaffré, J.-P. et Bessonnat, D. (1993). Accord ou pas d'accord ? Les chaînes morphologiques. *Pratiques*, 77, 25-42.
- Rodi, M. et Geoffre, T. (2020). Étude de l'impact d'une application numérique pour favoriser le raisonnement métalinguistique. (CMLF). 6-10 juillet 2020. Montpellier.
- Sautot, J.-P. et Geoffre, T. (2017). De quoi la négociation graphique est-elle l'exercice ? *Repères*, 56. En ligne : <http://journals.openedition.org/reperes/1196>; DOI: <https://doi.org/10.4000/reperes.1196>
- Sautot, J.-P. et Geoffre, T. (2019). Typologie de phrases pour l'étude de la langue ou la négociation orthographique. *Scolagram*, 6. En ligne : <https://scolagram.u-cergy.fr/index.php/contentpage/53-typologie-de-phrases>
- Van Raemdonck et al. (2011). *Le sens grammatical. Référentiel à l'usage des enseignants*. Bruxelles : PIE Peter Lang.

¹ <https://cache.media.education.gouv.fr/file/30/05/0/ensel169annexe2V2986050.pdf>