

DOSSIER Grammaire et orthographe

Chercher, expérimenter, réajuster pour faire acquérir les notions de grammaire de base

Formatrice depuis de nombreuses années, Kristine Moutteau travaille essentiellement avec des groupes de niveau moyen et fort¹. Pour pouvoir travailler la correction d'un texte qu'ils ont produit, les participants doivent acquérir les notions élémentaires du fonctionnement de l'accord grammatical en français. En lecture aussi, cette acquisition est utile ; la connaissance du fonctionnement des marques du pluriel aide, par exemple, à comprendre pourquoi certaines terminaisons ne se prononcent pas. Dans cette interview, Kristine explique comment, en recherche de pistes pour travailler les erreurs rencontrées dans les écrits des participants, elle et ses collègues du Collectif Alpha en sont venus à essayer un outil proposé par Danielle Henuset, logopède travaillant beaucoup sur la gestion mentale : une roue reprenant les différentes catégories de mots de la langue française et permettant de les articuler entre eux.

La réflexion de base qu'on se fait, depuis longtemps, au Collectif, face aux erreurs, c'est que les gens ne les font pas par hasard. S'ils font des erreurs, c'est bien parce qu'ils ont déjà dans la tête des idées sur 'comment ça fonctionne', des idées qui ont été ramassées à gauche et à droite, que ce soit par un court passé scolaire ou parce qu'ils ont entendu un formateur dire que... Une des idées les plus communément répandues c'est que, dès qu'il y a une idée de pluralité, il faut mettre 's'. Qu'il y ait ou non un déterminant pluriel n'est pas du tout signifiant.

Peux-tu donner un exemple ?

Il y en a beaucoup. C'est par exemple le cas d'un apprenant, Ahmed, qui, lors d'une activité collective, avait écrit : 'tout le mondes'

au lieu de 'tout le monde' et 'la familles' au lieu de 'la famille'. Cet apprenant avait bien saisi l'idée du pluriel, il savait que certains mots s'écrivent en portant des signes grammaticaux non prononcés et il connaissait le 's' comme marque du pluriel. En réfléchissant à ces erreurs, on a l'impression que, pour cet apprenant et pour beaucoup d'autres, les mots sont uniquement porteurs de sens et fonctionnent comme fermés sur eux-mêmes ; ils semblent soumis à la dictature du sens que leur donne la personne. Ainsi, l'idée du pluriel, lorsqu'elle est intrinsèque au mot, se doit d'être aussi présente par une marque grammaticale à la fin du mot : « Il gagne biens » parce que ça veut dire 'il gagne beaucoup d'argent', « la sœurs de mon mari » parce que 'mon mari a deux sœurs'. La présence du

déterminant singulier est par contre tout à fait négligeable à leurs yeux.

Ces exemples montrent aussi qu'il y a des choses qui sont déjà là, déjà acquises. Au départ, on a beaucoup parlé avec les participants pour essayer de comprendre d'où viennent leurs erreurs. On avait comme objectif que les personnes apprennent à s'autocorriger et on a essayé de mettre en place des outils pour les aider. Parce que si

tu dis à quelqu'un « réfléchis » ou « relis ton texte », il ne va pas savoir à quoi il doit réfléchir ou comment il doit relire, à quoi il doit être attentif. Quelqu'un m'a dit : « Mais je connais mon texte, je viens de l'écrire. » On a donc élaboré une fiche d'autocorrection pour permettre aux apprenants de voir de quels types relevaient leurs erreurs et quels moyens mettre en œuvre pour les solutionner.

Fiche d'autocorrection

Code	Type d'erreur	Ce qu'il faut faire
	Erreur graphique : le mot ne s'écrit pas comme il s'entend.	Voir au dictionnaire, dans l' <i>Eurêka</i> , dans un texte lu ou écrit antérieurement.
	Ce qui est écrit est difficile à comprendre.	Il faut qu'on en parle.
	Erreur phonétique.	Répéter ou demander à quelqu'un de dire le mot et analyser ce que j'entends.
V	Il manque un mot.	Répéter ou demander à quelqu'un de dire la phrase.
	Le mot souligné existe, mais à cause du mot entouré, il doit s'écrire autrement (relation grammaticale).	Travail en référence avec les cours collectifs.
	Mot mal coupé.	
[]	Mot trop découpé.	

Dans cette grille, les erreurs de type grammatical se retrouvent dans la 5^e catégorie. Ce sont des erreurs dans le rapport entre les mots, un rapport qui n'est pas fait ou qui est mal fait, la grammaire étant essentiellement du rapport. Et c'est bien ce que les apprenants ont le plus de difficultés à faire : des rapports entre les mots.

L'utilisation de cette grille a-t-elle bien fonctionné ?

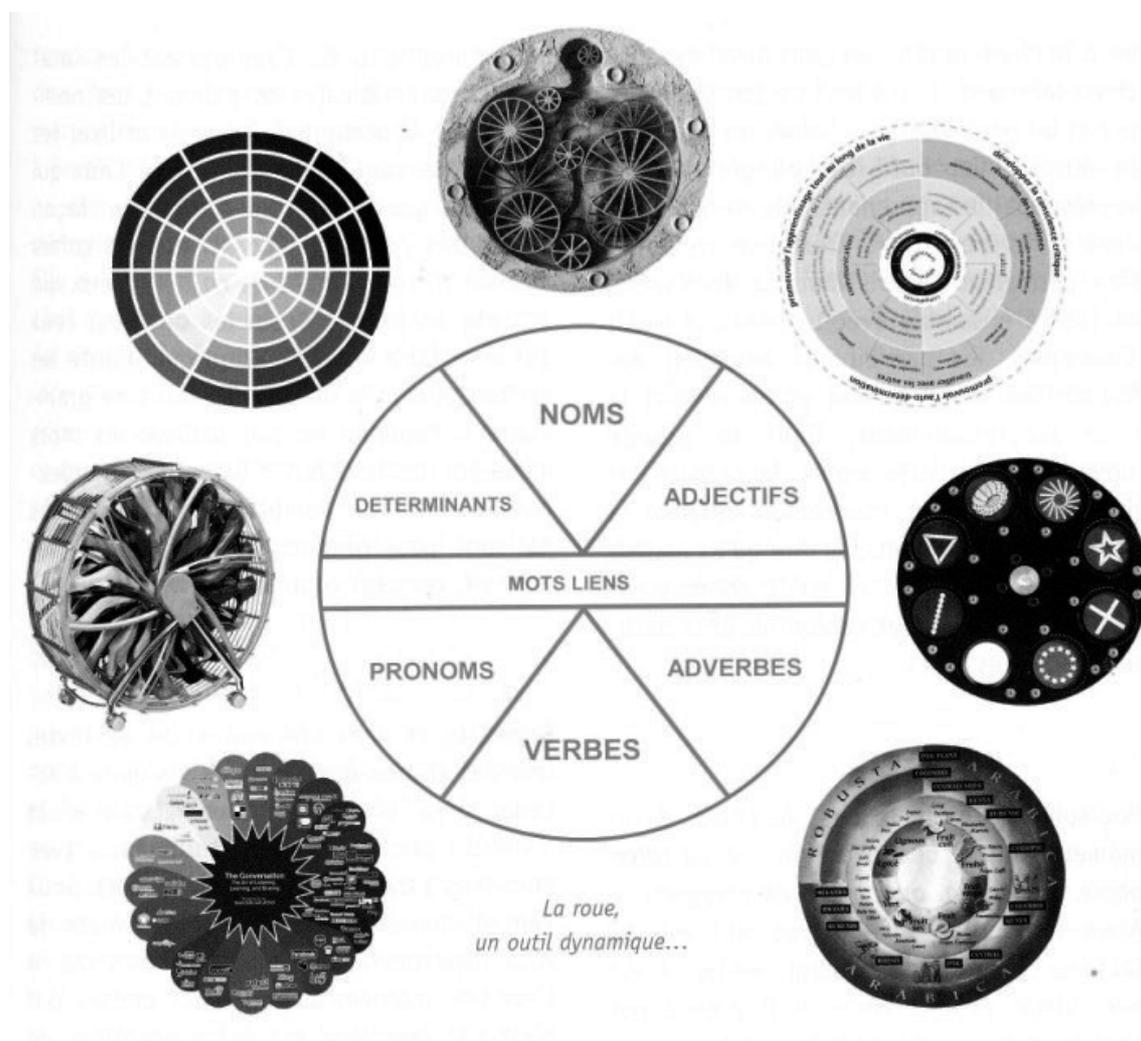
C'était un début mais ce n'était pas suffisant. Parce que, par exemple, quand tu indiques le code de l'erreur grammaticale dans le texte d'un apprenant, il faut encore qu'il sache comment accorder. Et en cela, la fiche n'est d'aucun secours. Car, non seulement les apprenants croient que le 's' vaut pour tous les pluriels, mais ils sont prioritairement dans le sens, comme dans les exemples que je te donnais au début. Voici un autre exemple : je donne aux apprenants un exercice où il faut trouver l'intrus parmi une série de mots comme 'maison', 'jardin', 'fille', 'chanter', 'cave'. Ils vont alors faire des associations de sens entre les mots en construisant une phrase du genre : « la petite fille est dans le jardin de la maison et elle chante ». Et ils diront que l'intrus c'est 'cave', alors que j'attendais qu'ils me disent que l'intrus c'est 'chanter' parce que c'est un verbe et que les autres mots sont des noms. Il faut donc mettre en place des outils pour les aider à décoller du sens, unique et dictateur, à réfléchir sur l'appartenance des mots à des catégories grammaticales. Au début, nous avons commencé à construire ces catégories avec les apprenants mais ça a pris un temps fou. Et on s'est retrouvé avec toute une série de sous-catégories comme 'les noms de personnes', 'les animaux', etc. Or,

moi je voulais arriver au 'nom' et au 'verbe' mais, bien sûr, spontanément, les gens ne vont pas dans cette direction.

Cela a-t-il été la cause d'un nouveau réajustement ?

Oui, nous avons alors essayé de construire nous-mêmes des catégories et d'utiliser cet outil avec les apprenants. Nous avons construit une fiche où les différents types de mots se retrouvaient dans des cadres. Puis, lors d'une formation en gestion mentale, Danielle Henuset nous a proposé un outil qui va dans le même sens mais qui se présente sous la forme d'une roue rassemblant toutes les catégories. Par rapport à ce que nous avons produit, cette roue a l'avantage de présenter l'ensemble des mots du français comme une globalité, d'être plus dynamique et de permettre de faire plus facilement des liens entre les différentes catégories. C'est un outil pragmatique avant tout, qui vise à globaliser les problématiques grammaticales liées à la nature des mots et aux rapports écrits qu'ils entretiennent ; mais qui n'est par contre d'aucun secours pour connaître la place que doivent prendre les mots dans la phrase (comme par exemple : l'adjectif doit-il se mettre avant ou après le nom ?).

Dans la roue, l'ensemble des mots du français se retrouvent dans 7 catégories. Dans la partie supérieure, on a les déterminants, les noms et les adjectifs qui fonctionnent toujours ensemble. Dans la partie inférieure, on a les pronoms, les verbes et les adverbes qui fonctionnent autrement. Et entre les deux, on a les mots liens. Avec ça, on peut tout analyser (ou presque). Cette roue nous permet maintenant de travailler sur les catégories grammaticales dans les textes, par des exercices de classement, de remplacement



d'un mot par un autre... et d'arriver à identifier à quelle catégorie appartient chaque mot. Par une identification de voisinage, par exemple : le déterminant avec le nom, le nom avec l'adjectif, etc.

Si je comprends bien, tu donnes la roue aux apprenants pour qu'ils s'en servent pour déterminer la nature d'un mot. Est-ce qu'au départ, c'est toi qui leur dis : ceci est un nom, ceci est un déterminant... ?

Oui, bien sûr. Je pense que le formateur est détenteur d'un savoir que les apprenants n'ont pas et qu'ils sont à mille lieux d'ima-

giner. Je commence par faire une introduction en expliquant que tous les mots n'ont pas la même valeur. Et je travaille ça de mille manières différentes pour qu'ils arrivent progressivement à jongler avec les catégories. Par exemple, hier, je leur ai dit : « Allez, on reprend les catégories de mots. Lesquelles vous connaissez ? » Et puis, il y a 'nom', déterminant', 'adjectif' qui sortent. « Est-ce que vous avez des exemples ? Si on prend le nom... ». « Oui oui, 'chien'. » « Est-ce qu'on peut ajouter un déterminant ? » « Oui, 'le chien'. » « Et un adjectif ? » « Oui, si on dit 'le chien gentil'. » Et on discute : si

on a 'le chien gentil', on peut aussi avoir 'le chien méchant'. Il y a tout un jeu là-dedans : si on peut dire ça..., alors on peut dire ça aussi... Cet outil est en général fort apprécié par les apprenants. Ils en redemandent et ils travaillent. C'est une construction permanente, mais dans la discussion, en jouant ensemble avec les mots. A partir d'exemples, les participants émettent des hypothèses, on en débat et on remplit la roue progressivement. Dans le groupe moyen que j'ai cette année, la plupart des participants savent maintenant dessiner la roue... Ce qui ne veut pas dire qu'ils maîtrisent son utilisation, ni qu'ils connaissent les noms de toutes les catégories et la nature de tous les mots.

Peux-tu aussi donner un exemple où tu travailles sur les verbes ?

Poursuivons l'exemple avec le chien. A un moment donné, quelqu'un dit : « *Le chien aboie.* » « *Ah là, on change de catégorie.* » Alors je montre sur la roue qui est au tableau : déterminant, nom, verbe. « *Ah oui, 'aboie' c'est le verbe.* » Il y en a qui connaissent : 'aboie' c'est le verbe 'aboyer', c'est ce que fait le chien. Puis quelqu'un demande : « *Alors : 'j'aboie' ?* » « *Eh bien oui...* » Autre exemple : on avait 'le chien fait pipi'. Et je montre à nouveau sur la roue : 'le' (déterminant), 'chien' (nom), 'fait' (verbe), 'pipi' (nom). « *Ah, pipi c'est un nom, alors ?* » « *Oui et il y a aussi un verbe de la même famille...* » « *On ne connaît pas... Ah mais oui, 'pisser' !* » Tout le monde rigole. C'est une manière d'investir la grammaire en jouant, en jonglant avec les mots, en faisant des remplacements, en se marrant aussi ! Le schéma ce n'est pas avec les participants que nous le construisons. Mais ils

se l'approprient, ils s'approprient les catégories grammaticales et peuvent les nommer. C'est important de pouvoir utiliser les termes que tout le monde utilise. Ceux qui ont des gosses y sont de toute façon confrontés (« *Ah oui, j'ai vu dans le cahier de mon fils, ils parlent de ça !* »), ceux qui ont été un peu à l'école les ont vus, ceux qui vont faire une formation qualifiante les verront puisqu'ils auront des cours de grammaire... Pourquoi ne pas utiliser les mots adéquats dès le début ? Ça permet d'objectiver, de se rendre compte que les catégories ne sont pas infinies. Une fois qu'on les connaît, on peut tout analyser...

Je suppose qu'il y a aussi des moments où tu rencontres des difficultés...

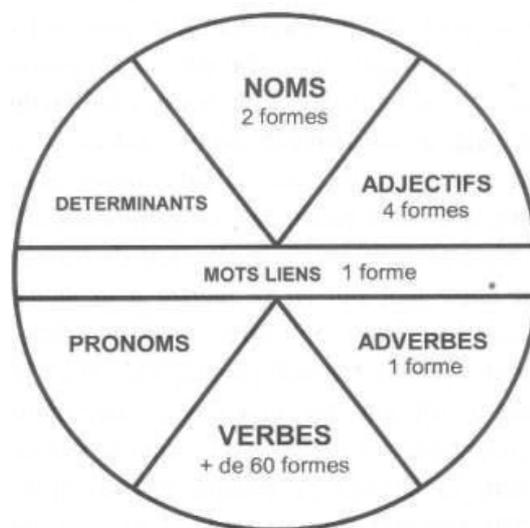
Quand tu es dans une correction de texte, une des choses qui empêche les gens d'accéder à la correction grammaticale c'est d'abord : je colle au sens, toujours... avec mon sens à moi et tout ce que j'y mets. Souvent d'ailleurs je leur dis : « *Les mots ne vous appartiennent pas, laissez-les vivre.* » C'est une manière d'aborder les choses qui n'est pas familière, qui est susceptible de les faire réfléchir à des catégories grammaticales en se coupant momentanément du sens. La roue vise aussi cet apprentissage. Elle permet de comprendre que n'importe quel nom appartenant à la même catégorie va fonctionner de la même manière... parce que les mots peuvent être remplacés par d'autres de même nature...

L'autre chose, et c'est lié, c'est que, pour les apprenants, le mot n'a pas d'existence en dehors de la phrase dans laquelle il se trouve. Et donc, il n'est jamais pensé comme tel. Par exemple, il y avait quelqu'un qui disait : « *Je ne sais pas bien écrire.* » « *Qu'est-ce que*

tu veux dire par 'pas bien écrire' ? » « Je veux dire 'faire les phrases'. » C'était une dame marocaine qui avait beaucoup de difficultés à l'oral. Elle disait : « C'est les mots que je ne sais pas écrire. » « Tu peux donner un exemple ? » « Oui, par exemple, 'l'argent'. » Elle avait écrit 'la rgent'. « Ce qui est correct, c'est que tu as bien employé un déterminant. Au niveau de la grammaire, c'est une bonne idée d'avoir coupé en deux et d'avoir mis un déterminant avec un nom. Mais ce nom, est-ce que tu pourrais le mettre dans une autre phrase ? » Elle ne trouvait pas. « Si l'argent est à toi, qu'est-ce que tu vas dire ? » « Mon l'argent. » Je dis : « Non. Mon argent. 'Mon' c'est le déterminant et alors le nom c'est quoi ? » Ici je n'ai pas trop insisté sur la liaison. C'est bien là la difficulté : le continuum verbal à analyser et à découper. A nous, francophones, cela nous arrive aussi et nous en rions, car c'est plutôt rare (quand on me dit que « la lavande, c'est bon pour l'haleine » et que je comprends 'pour la laine', il me semble que je dois faire une rectification mentale de la transcription du mot, après avoir été confrontée, dans la suite de la conversation, à quelque chose qui 'ne colle pas' avec ma première compréhension). C'est bien de cela qu'il s'agit dans le travail avec les apprenants et toutes ces choses-là, il faut les aborder. Toutes les confusions à l'oral, ces mots qui sont collés ensemble... Travailler les catégories grammaticales c'est un moyen de les séparer. C'est une manière d'enclencher une réflexion qui amène souvent des débats intéressants.

L'idée de la roue c'est aussi l'idée que les difficultés sont en nombre limité. Qu'il y en a énormément mais que ce n'est pas à l'infini. Le nom a 2 formes maximum (un singulier et un pluriel). Ca n'ira pas au-delà dans cette

catégorie-là. L'adjectif c'est un petit peu plus complexe : il en a 4, le plus souvent², parce qu'il suit le nom et qu'en français, il y a des noms masculins et des noms féminins. Ce sont des choses qui ne viennent pas en une fois. Ça se travaille. Mais une fois qu'on connaît les 4 formes, on peut gérer les adjectifs. Les adverbes c'est intéressant de les apprendre par cœur parce qu'ils sont invariables. Une fois que tu sais écrire des mots comme 'toujours', 'jamais'..., tu es tranquille, tu ne dois plus te poser de question. Quant au verbe, c'est plus compliqué. Il y a plus de 60 formes par verbe... Et donc, s'ils restent souvent les plus compliqués des mots, c'est bien normal !



Peux-tu expliquer comment tu abordes les adverbes ?

Pour le moment, je ne les ai pas encore beaucoup abordés avec le groupe moyen. En général, je les travaille seulement avec des groupes plus forts. Mais je n'ai pas de programme préétabli. J'essaie de saisir l'occasion quand elle se présente. Hier, par exemple,

on avait 'les enfants jouent'. Et puis quelqu'un a dit : « *Les enfants jouent beaucoup.* » Je l'ai écrit au tableau. « 'Les' c'est le déterminant ; 'enfants' le nom ; 'jouent' c'est le verbe 'jouer'. » Jusque-là, pas de problème, ça roulait. « *Et 'beaucoup', qu'est-ce que c'est ?* » Quelqu'un a dit : « *C'est un déterminant.* » Alors, je leur ai fait réexaminer les autres déterminants. « *On a vu qu'il y avait déjà un déterminant dans la phrase...* » « *Oui, 'les'.* » « *Comment vous savez que c'est un déterminant ?* » « *Il est avec un nom : 'enfants'.* » « *Et maintenant si on ajoute 'beaucoup' ?* » « *Beaucoup d'enfants.* » « *Là, vous ajoutez un mot et vous changez 'beaucoup' de place. Pour 'beaucoup d(e)', je suis d'accord, c'est un déterminant.* ³ *Mais ici on n'a pas 'beaucoup d(e)', on a 'beaucoup' tout seul.* » Ils ne voyaient pas. Alors j'ai dit : « *On essaie de changer la phrase.* » Ca n'a pas été facile et puis, à un moment donné, quelqu'un a dit : « *Souvent : les enfants jouent souvent.* » Et on a continué : « *Tiens, 'souvent', il n'y a pas moyen de le changer, de trouver un autre mot qui va se mettre à la même place ?* ». Et ils ont sorti : 'jouent calmement', 'jouent tranquillement', etc. Alors je leur ai dit que les adverbes se terminent souvent par 'ment'. Et c'est comme ça que ça vient. Ca dépend du groupe, des exemples qu'ils amènent. Je pars de leurs phrases, de leurs textes, de leurs erreurs, des exemples qu'ils donnent. Et ça donne des résultats.

Comment fais-tu à partir du moment où tu leur dis : « l'adverbe c'est très souvent en 'ment' » ? Comment fais-tu pour qu'ils arrivent à distinguer l'adverbe des verbes qui terminent par 'ment' à la troisième personne du pluriel, comme 'ferment', par exemple ?

La question se pose souvent quand ils préparent une lecture à haute voix. Il y en a toujours qui posent la question : « *Est-ce que je dois dire ce 'ent'... parce que le 'ent' du verbe, on ne le dit pas...* » Ce que je fais alors, c'est de leur donner une feuille avec soit des mots qui se sont déjà présentés dans un texte, soit des mots que je propose moi, et je leur demande, en sous-groupes, d'essayer de regrouper les mots, de faire des classements. « *Vous mettez ensemble les noms, les adverbes, les verbes...* » Puis on travaille sur l'axe paradigmatique (voir encadré p. 52). On discute à partir de ce que les groupes ont fait, on compare. « *Tel groupe a mis 'doucement' comme 'nom' et 'document' aussi comme nom. Est-ce qu'on pourrait remplacer 'doucement' par 'document' ? Par exemple, dans 'je roule doucement' ?* » « *Non, ça ne va pas.* » « *Ah, et alors 'document', on peut le mettre dans quelle phrase ?* » « *J'ai perdu mes documents.* » « *Et il est voisin de quel mot ?* » « *Mes.* » « *Et 'mes', c'est quoi ?* » Etc. Avec le groupe CEB, l'année dernière, on a fait plein d'exercices de ce type. Et à la fin, ils avaient compris... C'est sans cesse qu'on se pose la question : est-ce que ce mot a la même valeur que cet autre ? S'il a la même valeur, il doit pouvoir aller à peu près à la même place dans la phrase. Ici, on ne se préoccupe pas du sens. Il arrive même qu'on aboutisse à un non-sens, une phrase grammaticalement correcte mais qui ne fonctionne pas du tout au niveau du sens. Par exemple, l'année passée, en travaillant à partir de l'adjectif 'congolais', on a eu une phrase du genre : « *Nous sommes tous congolais, sauf moi parce que je suis congolais.* » C'était venu progressivement par le remplacement de l'adjectif. Je suis vraiment là-dedans : la systématisation, mais aussi le jeu de langue.

Fais-tu encore d'autres usages de la roue ?

Nous travaillons aussi sur le masculin/féminin et le singulier/pluriel dont je t'ai déjà parlé tout à l'heure. Ça permet de se rendre compte que les possibilités ne sont pas infinies, que la maîtrise de cette double combinaison permet d'analyser tous les noms, tous les déterminants et tous les adjectifs.

Avec un groupe fort, la roue permet aussi d'aborder la question des homophones à par-

tir du constat qu'ils ne sont pas dans la même catégorie grammaticale. Voilà l'outil que Guy, un apprenant du groupe CEB de l'année dernière, a construit lui-même parce qu'il avait des difficultés avec 'mes', 'mais' et 'met(s)'. C'est aussi une manière d'investir les choses que de dire : « *Je vais faire moi-même les trois roues et je vais essayer de ne plus me tromper avec ça parce que maintenant j'ai compris.* » Guy était très fier d'y être arrivé seul.

<p>mes ses tes les des</p>		<p>D mes</p> <p>N parents valises enfants lunettes</p>
<p>Déterminant</p>	-----	
<p>il met (mettre) je mets tu mets</p>		<p>je mets la table il met la table</p>
<p>Verbe</p>	-----	
<p>mais</p>		<p>D 'habitude j'oublie mais cette fois je vais retiens</p>
<p>mot lien</p>		

Jusqu'à présent, nous n'avons pas beaucoup parlé de l'accord des verbes... Comment le travailles-tu ?

C'est une matière qui me pose encore beaucoup de problèmes et de questions. On commence en général par les verbes en -er car ce sont de loin les plus nombreux, ce qui va nous permettre de régler une série de choses.

Pour l'accord des verbes, j'utilise cette fiche (voir ci-dessous) en correction de texte. Elle est valable pour la plupart des verbes. Concrètement, quand un verbe est mal accordé, je demande : « C'est quoi ce mot ? » « C'est un verbe. » « Ok, alors on va prendre la fiche des verbes. Qu'est-ce qui, dans ta phrase, commande le verbe ? » « Je. » « Ok,

Comment écrire la terminaison des verbes

Il faut d'abord chercher la personne.
Ensuite, on peut regarder le tableau et choisir la terminaison.

je	<div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px;"></div>	e s x ai	j'aime, je parle, je mange, je chante,... j'écris, je lis, je viens, je pars, je suis,... je veux, je peux j'ai je mangerai, je partirai (futur)
tu	<div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px;"></div>	s x	tu vas, tu viens, tu chantes, tu parles, tu lis, tu regardes, tu vois, tu manges,... tu peux, tu veux
il elle on	<div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px;"></div>	e t d a	il mange, il parle, on joue, elle aime,... elle vient, il part, il écrit, on lit, on veut,... il vend, elle prend, on rend, elle pend,... il va, on va, elle a,...
nous	<div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px;"></div>	ons	nous parlons, nous chantons, nous allons, nous attendons, nous écrivons,... Attention : nous sommes
vous	<div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px;"></div>	ez	vous parlez, vous chantez, vous allez, vous attendez, vous écrivez,... Attention : vous êtes, vous dites, vous faites
ils elles	<div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border-bottom: 1px solid black; width: 50px;"></div>	ent ont	ils parlent, ils chantent, elles attendent, ils écrivent, ils lisent, ils pensent,... ils ont, elles font,... ils iront, elles partiront, ils liront (futur)

c'est 'je'. Qu'est-ce qu'on peut mettre à la fin d'un verbe quand c'est 'je' qui commande ? » « 'E', 's', 'x', 'ai'. » « Oui, et quelles sont les plus importantes ? » Alors là, on regarde celles qui sont en gras sur la fiche. Je trouve cette fiche intéressante car elle permet de voir qu'une série de verbes ont la même terminaison mais que certaines sont plus fréquentes que d'autres. Comme pour le genre et le nombre des noms et des adjectifs, ça permet aussi de voir que les possibilités ne sont pas infinies. Pour la première personne du singulier par exemple, il y en a 4 et c'est tout. Mais tout ça, c'est un décodage auquel on arrive progressivement. Reste que concernant l'utilisation du verbe conjugué à l'oral et la connaissance d'un minimum de concordance verbale, je ne suis nulle part !

Et l'axe syntagmatique qui touche, lui, à la fonction des mots dans la phrase, tu l'abordes aussi ?

Je ne l'ai pas encore abordé mais on devrait normalement y arriver. Avec la roue, on parle des catégories de mots mais on ne parle effectivement pas de la fonction des mots dans la phrase. On n'a pas encore construit d'outil pour pouvoir travailler ce deuxième axe. Il faudrait aussi qu'on arrive à croiser les deux axes, syntagmatique et paradigmatique, mais ce sont des choses qui sont extrêmement complexes et il faut du temps pour y arriver...

Quelle importance les participants donnent-ils au fait de pouvoir écrire 'sans fautes', et donc de maîtriser les règles d'accord par exemple ?

Je pense que c'est important pour eux. Comment expliquer autrement leur grande avidité pour les cours de grammaire (je parle

toujours ici des niveaux moyen et fort) ? Les participants se rendent compte qu'il y a des choses qui régissent ce qu'ils perçoivent de la langue. C'est difficile, c'est compliqué pour eux mais ils accrochent et ils sont demandeurs. Ils me disent : « *C'est dur hein ! Pourquoi c'est comme ça ?* » « *Parce que la langue française fonctionne comme ça.* » Et pour leur montrer que toutes les langues ont leur grammaire, je les fais réfléchir sur leur langue d'origine. ⁴ « *Comment on dit ça dans votre langue ?* » Par exemple, quand on parle du féminin et du masculin : « *Est-ce qu'on utilise un même mot dans votre langue ?* » « *Chez nous on ajoute quelque chose.* » « *Alors, c'est comme en français : on ajoute quelque chose.* » « *Nous, on n'emploie pas le même mot.* » « *Mais voilà, chez vous, c'est un autre système.* » Toutes les langues ont un système, sont régies par une grammaire, et il faut pouvoir entrer dans ce système, cette grammaire. C'est évidemment d'autant plus compliqué de l'aborder en français pour les personnes qui ne l'ont pas étudiée dans leur langue. En discutant entre eux et en réfléchissant comment leur langue fonctionne, ils prennent conscience qu'elle est aussi régie par un système, qu'elle a aussi une grammaire.

Et tout cela se fait, comme tu le disais tout à l'heure, dans le jeu, dans la détente...

Tout à fait. Je pense que si ça amuse le formateur, souvent les apprenants vont s'amuser aussi. Moi je m'amuse beaucoup avec ça et je trouve passionnant d'essayer de construire avec eux : « *Ecoutez ce qu'elle a dit...* » « *Par quoi pourrait-on remplacer ce mot ?* » Etc. On n'est pas dans le cours magistral ; on part toujours des exemples des gens et on cherche à ce qu'ils acquièrent

le réflexe grammatical, à ce qu'ils puissent jongler avec les concepts. C'est très pragmatique comme approche. Le but n'est pas que les gens acquièrent des notions de grammaire pour acquérir ces notions en tant que telles, mais qu'ils arrivent à mieux comprendre le fonctionnement de la langue et à mieux gérer l'orthographe de la fin des mots... puisqu'en français, la grammaire porte surtout sur la fin des mots... Et qu'ils comprennent ainsi pourquoi il y a toutes ces lettres qui traînent à la fin des mots et qu'on ne prononce pas...

Propos recueillis
par Sylvie-Anne GOFFINET

1. Un groupe moyen est composé de personnes qui lisent des textes, savent se faire comprendre à l'oral et comprennent des consignes de travail qui ne sont pas trop compliquées. Si on se réfère au référentiel établi par Lire et Ecrire, ces personnes sont, pour la plupart, positionnées au niveau 2. En lecture, dans un texte du niveau de 'La tempête', elles ne vont pas tout comprendre mais pourront cependant en tirer quelques éléments. Au niveau de l'écriture, elles savent écrire 2-3 lignes par elles-mêmes mais font souvent beaucoup d'erreurs (l'écriture est encore phonétique pour les plus faibles). Je travaille aussi avec des groupes plus forts, jusqu'au niveau CEB.

2. Pour certains adjectifs, il n'y en a que trois ('courageux', par exemple) ; pour d'autres, il y en a cinq ('beau', 'vieux',...).

3. La catégorie des déterminants comprend tout ce qui permet d'identifier le nom.

4. Cette démarche est intéressante quand, dans un groupe, plusieurs participants sont de la même origine.

Il y aurait tant à dire sur cette image : les mots qui ne nous appartiennent pas, les catégories à laquelle appartiennent chacun de ces mots, les lettres qui traînent à la fin des mots et qu'on ne prononce pas...

