

Mémoire de recherche présenté par
Clémence Sauvigné

Les usages grammaticaux en classe :

La notion de « groupe » en cycle 2

Mémoire dirigé par : Frédéric Torterat

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont aidée pour réaliser ce mémoire.

Je remercie chaleureusement mon directeur de mémoire, Frédéric Torterat, qui m'a accompagnée et guidée dès le début de ce travail.

Je remercie également mes collègues qui ont accepté bien volontiers de participer à mon travail de recherche en répondant à mon questionnaire.

Je pense également à mes élèves de CE2, sans qui ce travail de recherche n'aurait jamais vu le jour.

Résumé

Le français est l'une des matières principales enseignée à l'école élémentaire et l'étude de la langue a une part prépondérante dans les enseignements présents au cycle 2, cycle des apprentissages fondamentaux. Les notions de groupe nominal et de groupe verbal font partie de ces notions à maîtriser en fin de CE2. Or, il apparaîtrait que ces groupes syntaxiques posent problème aux élèves, mais aussi aux enseignants. Il est alors important de mettre à jour les difficultés éprouvées par les deux parties et d'essayer de mettre en place une démarche de travail permettant aux élèves d'être en réussite et en sécurité par rapport à ces notions.

French is one of the main topic taught at school, and grammar has a major part during the first three years of elementary school, when fundamental learning are learned. The notions of nominal group and verbal group are part of these notions to be mastered at the end of CE2. However, it would appear that these syntactic groups are complicated for students, but also for teachers. It is therefore important to highlight the difficulties experienced by both parties and to try to put in place a work approach that allows students to be successful and safe in relation to these notions.

Sommaire

Introduction	5
I. CADRAGE THÉORIQUE	7
1. La grammaire à l'école.....	7
2. Les notions de métalangage et groupe syntaxique	8
3. L'enseignement de la grammaire du côté des enseignants	10
4. L'enseignement de la grammaire du côté des élèves	11
5. Les programmes	12
II. MISE EN ŒUVRE.....	15
1. Le contexte	15
2. Hypothèses de départ	15
3. L'objectif de la recherche.....	16
4. Méthodologie de recherche	16
4.1.Les données	16
4.2.Les populations étudiées.....	17
4.3.Le protocole.....	18
4.3.1. Les séances spécifiques d'étude de la langue	18
4.3.2. Mise en place d'un rituel	19
4.3.3. Grammaire et production d'écrit	21
4.3.4. Les questionnaires	22
III. RÉSULTATS ET ANALYSES	23
1. Résultats	23
1.1.Les séances spécifiques d'étude de la langue.....	23
1.2. La phrase du jour	27
1.3.Activité d'écriture.....	34
1.4.Les questionnaires	35
2. Analyses	38
Conclusion.....	41
Bibliographie.....	42
Annexes	44

Introduction

A l'arrivée à l'école, les élèves ont une pratique sociale de la langue. Dès la maternelle, ils entrent dans un apprentissage scolaire, afin d'être capables de réfléchir sur la langue, sur son fonctionnement et sur la manière dont elle est construite. La pratique qu'ils ont de la langue va alors se complexifier, dans la mesure où à l'école les élèves seront confrontés et amenés à comprendre et utiliser le métalangage pour parler de la langue. L'étude de l'utilisation de ce métalangage en classe de CE2, la manière dont il est présenté aux élèves et le rapport qu'ont ces derniers avec celui-ci est l'objet de ce mémoire. Cette observation du métalangage se concentrera sur les groupes syntaxiques, c'est-à-dire le groupe nominal et le groupe verbal, deux groupes importants dans la phrase et à maîtriser à l'école élémentaire.

Le choix de ce sujet a été motivé par l'observation, en ce début d'année scolaire, du fait que l'emploi du métalangage avec les élèves est souvent source de déstabilisation, de confusion, de perte de repères pour les élèves. Ils perçoivent des similitudes entre des mots, fonctionnant de la même façon, mais ils se sentent perdus et en situation d'incompréhension lorsqu'on amène le métalangage. De la même façon, ils sont capables de donner une définition apprise par cœur d'une notion, mais ils ne parviennent pas forcément à catégoriser les mots qu'ils rencontrent dans une phrase ou un texte. En effet, début septembre, lorsqu'il était question d'évaluer les acquis des élèves suite à cette année 2020 très particulière, les élèves ont été en mesure de définir le nom comme « un mot qui décrit une personne, un objet, un animal », mais ils n'étaient pas toujours capables de catégoriser un mot comme étant un nom. Ce décalage entre connaissances théoriques et application a attiré mon attention et attisé ma curiosité. Par la suite, l'implication et le rôle de l'enseignant dans la bonne réception et maîtrise du métalangage m'ont questionnée. Il est intéressant de savoir en quoi la manière dont les enseignants transmettent ce métalangage et ces connaissances a un impact sur l'acquisition de ce savoir par les élèves. Dans la continuité, il semble également pertinent de penser ou repenser à la façon dont nous utilisons, amenons, transmettons ces savoirs complexes, afin que la grammaire ne soit plus perçue comme un domaine abscons et difficile d'accès, mais comme un outil au service de la maîtrise de la langue, de l'écriture, de la lecture et la compréhension de textes.

La question centrale de ce mémoire porte sur **la manière dont la notion de « groupe syntaxique » est abordée et pourquoi elle peut être source de confusion pour les élèves.**

Dans un premier temps, la manière selon laquelle la grammaire est enseignée à l'école sera présentée, suivie d'une définition des notions grammaticales qui entrent en jeu ainsi que de la notion de métalangage. Ensuite le ressenti de l'apprentissage de la grammaire du côté des élèves sera décrite, ainsi que celui des enseignants. Enfin, les attentes des programmes du cycle 2 en étude de la langue, ce que les élèves doivent connaître en fin de cycle et ce qui est travaillé en CE2 sera explicité.

I. CADRAGE THÉORIQUE

1. La grammaire à l'école

Pour parler de grammaire, il est absolument nécessaire de définir clairement cette notion. En effet, cette notion peut être source de confusion dans la mesure où elle ne connaît pas qu'une seule définition. Nous entendons ici en terme de grammaire l'étude de la forme et des fonctions, autrement dit, l'étude de la morphologie et de la syntaxe (Gourdet, 2018).

A l'école élémentaire, la grammaire fait partie d'une des sous-disciplines du français, l'étude de la langue, au même titre que l'orthographe et le lexique. L'étude de la langue à l'école a pour objectif clairement énoncé de fournir aux élèves des outils pour mieux lire et mieux écrire. Dans le monde de la recherche francophone, l'enseignement de la grammaire à l'école a trois finalités (Gourdet, 2018) :

- Comprendre le fonctionnement de la langue ; dans ce cas, elle est perçue comme un objet d'étude en soi.
- Atteindre une compétence de l'écrit.
- Avoir accès aux langues secondes, finalité bien moins présente en France que dans les autres pays francophones.

Si la grammaire est caractérisée comme l'étude de la morphologie et de la syntaxe, la grammaire à l'école vise à décrire et conceptualiser les règles effectives d'organisation d'une langue (Bronckart, 2015), donc à analyser les éléments et les procédés qui caractérisent la langue, avec pour intention d'élaborer des notions, des règles explicites pour aboutir à une conception claire des apprenants pour mieux lire et écrire (Gourdet, 2013).

La grammaire est donc un outil au service des locuteurs, et plus particulièrement ici des apprenants ; il faut la maîtriser et la réutiliser au profit de la lecture et de l'écriture. Dans cette optique, la grammaire ne doit pas être cloisonnée et étudiée séparément des autres sous-disciplines du français, notamment de la lecture et de l'écriture.

Cependant, en classe, la grammaire est très généralement travaillée de manière cloisonnée et déductive, c'est-à-dire que les règles sont présentées aux élèves et sont suivies d'exercices associés sans réel lien, avec peu d'exercices individuels qui mettent les élèves en situation de justification, peu d'exercices sur les phénomènes de langue en discours (Gourdet, 2013). Au contraire, pour que les élèves progressent en français, et notamment en écriture, il est nécessaire de laisser la place à une méthode davantage réflexive, plus transversale et explicite.

En effet, la recherche Ifé « Lire écrire CP » a permis de mettre au jour une observation intéressante : dans les classes confrontées à une ouverture vers l'étude de la langue en CP, (puisque'il n'y a pas encore de réelle étude à ce niveau), l'appropriation de la lecture et de l'écriture était plus efficace, efficiente. Cette expérimentation tend à manifester un lien entre le temps alloué à l'étude de la langue en CP et les progrès de l'apprentissage de ces domaines fondamentaux. Les enseignants qui intègrent systématiquement à leurs séances de compréhension écrite cette étude de la langue favorisent ainsi une meilleure performance des élèves en écriture.

Il apparaît fondamental de favoriser de manière plus générale auprès des élèves un rapport à la langue plus réflexif et explicite (Myhill et al. 2016). Cette fréquentation doit les rendre progressivement capables de manipuler la langue et de procéder à un raisonnement constructif, en contexte d'écriture, mais aussi dans des séances dédiées plus ludiques, en l'étudiant en tant que système, pour elle-même.

2. Les notions de métalangage et de groupe syntaxique

Une idée ne peut avoir d'existence que dans la mesure où l'on utilise un mot pour la signifier, l'exprimer (Fisher & Nadeau, 2014). Lorsqu'on étudie la langue, on attribue un terme spécifique à un mot, un mot à un rôle dans la phrase puisqu'en grammaire il est question d'étudier la morphologie et la syntaxe. Ce phénomène de structuration de la langue se fait par cette attribution d'étiquette aux mots et groupes de mots de la langue. Ces étiquettes constituent le métalangage. Cette notion désigne le fait d'utiliser le langage pour parler du langage ou de la langue. La langue devient alors un objet d'étude. Le métalangage, selon Carole Fisher et Marie Nadeau dans « l'usage du métalangage et des manipulations syntaxiques au cours de dictées innovantes dans des classes du primaire », est un outil nécessaire à transmettre aux élèves afin de leur permettre de passer à la généralisation et l'abstraction qui donneront la possibilité aux élèves d'appliquer ces savoirs lors de la production d'écrit, ce qui n'est pas possible sans passer par le métalangage. Celui-ci est à utiliser à bon escient et de manière réfléchie en classe pour permettre aux élèves de catégoriser les mots et les notions rencontrés. Il permet la création de concepts, dans la mesure où un concept est conçu comme la convergence de trois composants : « le mot qui le désigne, les attributs qui l'identifient, -la définition-, et une pluralité de cas auxquels les attributs s'appliquent, -les exemples (Barth 2002 ; 2013).

Le métalangage est absolument nécessaire pour acquérir une langue mais aussi pour l'utiliser quotidiennement. En effet, ce métalangage est utile au fonctionnement de la langue parce que lorsque l'on parle, toute interaction peut donner lieu à un discours métalinguistique : les répétitions, les vérifications de compréhension d'un interlocuteur sont autant de situations discursives dans lesquelles nous utilisons, nous locuteurs, la langue pour parler de celle-ci. (Jakobson, 1963). De ce fait, il est possible de dire que la donnée linguistique est ce qui fonde le langage humain, au contraire du langage animal qui est fondé sur une donnée objective. La faculté métalinguistique est un pouvoir et un privilège de la langue naturelle qui « nous permet de nous élever au-dessus de la langue, de nous en abstraire, de la contempler, tout en l'utilisant dans nos raisonnements et nos observations » (Benvéniste, 1963). Cela met en évidence le caractère naturel de l'utilisation du métalangage. Chez l'enfant, l'utilisation du métalangage est primordiale pour l'apprentissage de la langue dans la mesure où l'enfant a souvent besoin de s'appuyer sur d'autres phénomènes de langue déjà connus pour interpréter un nouveau signe linguistique (Jakobson, 1963). Cela signifie que pour associer un nouveau mot rencontré à une catégorie de mots déjà connue, l'enfant doit connaître les caractéristiques et les étiquettes associées à ces caractéristiques pour pouvoir catégoriser ce nouveau mot. L'emploi du métalangage avec les enfants, et donc à l'école, n'est donc pas à éviter, bien au contraire. Il faut mettre à profit cette capacité naturelle du langage humain, utilisée quotidiennement sans que les locuteurs en soient conscients, qui consiste à parler du langage avec le langage, de manière cette fois réfléchie et consciente. En effet, l'utilisation régulière de l'emploi du métalangage en classe et les manipulations syntaxiques fréquentes ont un impact positif sur les compétences orthographiques, avec des progrès notables sur les dictées (Fisher, Nadeau 2014).

La notion grammaticale étudiée ici sera celle de groupe syntaxique. Précisément, il s'agira de traiter les notions de groupe nominal et de groupe verbal.

Le concept de « groupe » est utilisé dans le langage courant, mais dans un cadre grammatical, on peut entendre groupe de plusieurs manières, selon que l'on se situe en grammaire traditionnelle ou en linguistique structurale, selon le *Dictionnaire de linguistique*. Dans le premier cas, un « groupe » est une suite de mots, un syntagme ; dans le second, il s'agit du résultat d'une analyse en constituants immédiats, c'est-à-dire qu'il est question de constituer un arbre syntaxique mettant au jour tous les constituants de la phrase. En grammaire nouvelle, un groupe est défini comme la plus petite unité syntaxique porteuse de sens, entre le mot et la phrase.

La notion de « groupe » est à comprendre sur le plan grammatical, à intérioriser et à connaître impérativement par les élèves, puisque c'est exactement sur ce paramètre que repose la capacité à effectuer correctement les accords dans la phrase. En effet, pour accorder le nom ou l'adjectif, il faut connaître la notion de groupe nominal, mais il faut dans un premier temps comprendre la notion de groupe. Avant donc de pouvoir réfléchir pour mettre en place les chaînes d'accords adéquates sur le plan orthographique, les élèves doivent être en mesure de comprendre comment les mots sont séparés ou regroupés. En effet, si l'on ne perçoit la phrase que sur un plan orthographique, l'approche est très linéaire, alors qu'avec une approche syntaxique, grammaticale donc, on s'appuie sur des liens de dépendance entre le groupe et ses constituants (Cogis, Elalouf, Brinker, 2009). La notion de groupe syntaxique n'est donc pas aussi simple qu'on le croit, et, du fait du manque de clarté de la définition dans les programmes et dans la formation des enseignants, des incompréhensions et des difficultés de transmission surviennent. Une clarification de la notion est donc nécessaire pour faciliter la transmission et l'apprentissage de ces notions par les élèves.

A l'école, cette notion de groupe a été définie comme une décomposition des termes essentiels d'une proposition.

Sur le site institutionnel éduscol, est considéré comme groupe un ensemble de mots qui a un noyau autour duquel peuvent être présents d'autres composants : dans le cas du groupe nominal, le noyau est un nom ; dans le groupe verbal, le noyau est le verbe. Le groupe nominal est défini comme un ensemble composé d'un nom, d'un déterminant et il est dit expansé s'il est accompagné d'un adjectif ou d'un groupe prépositionnel. Le groupe verbal est composé en plus du verbe d'un ou plusieurs constituants de natures différentes : un groupe nominal, un pronom ou un adjectif.

3. L'enseignement de la grammaire du côté des enseignants

Comme vu précédemment, il n'est pas rare que l'enseignement de l'étude de la langue se fasse de façon déclarative et cloisonnée. Ce phénomène peut s'expliquer par un sentiment d'insécurité de la part des enseignants (Brissaud, Grossmann 2009). Cette instabilité s'explique tout d'abord par le manque de formation des enseignants en grammaire, qui se retrouvent démunis lorsqu'il s'agit de transmettre les notions aux élèves. Ils ne savent ni comment présenter toutes ces règles, ni comment ils doivent nommer ces notions. Ensuite, ce manque de formation est parfois couplé à une mauvaise maîtrise de la grammaire des enseignants eux-mêmes. Cela ajoute une difficulté puisqu'on ne peut expliquer clairement ce

que l'on a soi-même du mal à comprendre. Enfin, certains enseignants manquent de conviction quant à l'utilité de la grammaire. En effet, pour favoriser un rapport à la langue plus décomplexé, il est nécessaire non seulement que l'enseignant soit en mesure de mettre les élèves en situation de réflexion sur la langue, mais aussi qu'il donne lui-même de l'importance à ce travail sur la langue. Sans intérêt de la part de l'enseignant, les notions seront plus difficilement transmises. De plus, si certains accordent peu d'importance à la grammaire, d'autres éprouvent des difficultés à identifier les savoirs grammaticaux entrant en jeu dans l'apprentissage d'une notion ou à dissocier la grammaire de l'orthographe. Comme évoqué précédemment, la grammaire doit aussi être étudiée pour elle-même, en plus d'être travaillée par le biais des autres sous-disciplines du français, telles que l'orthographe et l'écriture. Cette instabilité, due encore à un manque de clarté de la fonction de la grammaire scolaire, peut avoir des répercussions sur la bonne transmission des savoirs auprès des élèves, qui se retrouvent perdus dans ce flot de notions nouvelles et ces termes métalinguistiques abscons.

Toutes les notions grammaticales à voir à l'école primaire sont d'ailleurs difficilement reliées les unes aux autres par les enseignants qui doivent mettre en place une programmation sur l'année, difficulté d'autant plus accrue chez les professeurs des écoles stagiaires. Les notions sont cataloguées et abordées les unes à la suite des autres, sans connexion entre elles. De plus, est alloué le même temps à des notions secondaires comme le travail sur les sons qu'aux notions fondamentales du français. (Paolacci, Garcia-Debanc 2009)

4. L'enseignement de la grammaire du côté des élèves

Entre le manque de hiérarchisation entre les notions et un grand nombre de connaissances travaillées sur une même période, il est difficilement possible de prendre le temps nécessaire pour les notions susceptibles de poser plus de difficultés aux élèves (Paolacci, Garcia-Debanc 2009). De ce fait, les élèves n'ont pas la possibilité de revenir sur les notions les plus difficiles, notamment en ce qui concerne les concepts grammaticaux, essentiels à la maîtrise de la langue.

Le peu de temps octroyé au travail sur la langue met les élèves en situation d'instabilité et ne leur permet pas d'être performants. En effet, l'étude menée par Roland Goigoux (Lire écrire CP) a permis de montrer qu'en CE1, la majorité des élèves n'est pas en mesure d'identifier tous les verbes dans une phrase, ce qui signifie que la reconnaissance de cette classe grammaticale et de ses caractéristiques morphologiques n'est pas maîtrisée à ce niveau. De

plus, toujours en CE1, il a été démontré que les élèves sont une minorité à être en mesure d'identifier les noms, les articles et les adjectifs dans une phrase, catégories grammaticales pourtant fondamentales. Ils sont également une minorité à être capables de percevoir la solidarité morphologique du groupe nominal et donc très peu nombreux à pouvoir accorder correctement le nom et l'adjectif en situation de production d'écrit ou une chaîne d'accord partiellement réalisée en dictée notamment. Les élèves n'étant pas en mesure de reconnaître séparément le déterminant ou le nom, ils ne peuvent pas intégrer la notion de groupe nominal, entraînant ainsi une incapacité à effectuer les accords nécessaires. L'usage de termes grammaticaux avec les élèves ne peut porter du fruit que s'ils comprennent le sens de ces mots et à quoi ils correspondent.

Le manque de clarté sur l'enseignement de ces notions de la part des enseignants associé à la découverte de concepts abstraits met les élèves en difficulté et ne permet pas à tous d'être en situation de réussite.

5. Les programmes

Les programmes du cycle 2 stipulent que les compétences travaillées en étude de la langue sont liées à la lecture et l'écriture et que les connaissances acquises doivent permettre aux élèves de résoudre des problèmes orthographiques ou de compréhension. Il apparaît clairement que l'étude de la langue, et plus spécifiquement l'apprentissage de la grammaire, doit être contextualisée, doit avoir un objectif concret et une réelle application. Il n'est pas question de faire de la grammaire pour faire de la grammaire, mais il est bien question d'acquérir des connaissances et des compétences sur la langue et son fonctionnement pour les mettre au service de la compréhension de textes et de la production d'écrits.

Les programmes du cycle 2 indiquent qu'en fin de CE2, les élèves soient capables de raisonner pour réaliser les accords dans le groupe nominal d'une part et entre le verbe et son sujet d'autre part, mais aussi qu'ils soient capables d'utiliser leurs connaissances sur la langue pour mieux s'exprimer à l'oral, mieux comprendre des mots et des textes et améliorer des textes écrits. Tout au long du cycle, les activités en grammaire doivent tendre vers cet objectif.

On retrouve dans les attendus de fin de cycle 2 les compétences entrant en jeu pour la notion de groupes syntaxiques : « se repérer dans la phrase simple » ainsi que « maîtriser

l'orthographe grammaticale de base », avec des précisions sur ce que les élèves doivent savoir faire et des exemples de réussite repris dans le tableau ci-dessous :

	Ce que l'élève sait faire	Exemples de réussite
Se repérer dans la phrase simple	Identifier la phrase, en distinguer les principaux constituants et les hiérarchiser. Reconnaître les principaux constituants de la phrase : le sujet, le verbe (connaissance de propriétés permettant de l'identifier), les compléments (sans distinction). Différencier les principales classes de mots : le nom, le déterminant, l'adjectif qualificatif, le verbe, le pronom personnel sujet, les mots invariables. Reconnaître le groupe nominal. Être capable de mobiliser «les mots de la grammaire» pour résoudre des problèmes d'orthographe, d'écriture et de lecture.	Il opère des transformations sur des groupes nominaux (expansions, réductions). Il mobilise différentes stratégies qui permettent d'identifier le verbe: il opère des transformations (nombre, temps) et observe les modifications par exemple. Il substitue facilement un groupe nominal sujet par un pronom personnel sujet et inversement (certains éléments de reprise anaphorique). Il utilise le plus précisément possible «les mots de la grammaire» pour verbaliser son raisonnement en situation de dictée négociée ou de correction d'un écrit.
Maîtriser l'orthographe grammaticale de base	Comprendre : - le fonctionnement du groupe nominal dans la phrase - la notion de « chaîne d'accords » pour déterminant/nom/adjectif (singulier/pluriel; masculin/féminin). Utiliser: - des marques d'accord pour les noms et les adjectifs épithètes : nombre (-s) et genre (-e). Identifier la relation sujet-verbe (identification dans les situations simples).	Il réalise des accords en genre et en nombre dans le groupe nominal (déterminant, nom, adjectif) en situation de dictée et les mobilise en autonomie dans les écrits. Il corrige des accords en fonction du signalement du professeur. Il verbalise des raisonnements orthographiques en situation de dictée ou d'écriture. Il participe à des jeux de langage : transformations, substitutions.

Dans les programmes de cycle 2 de 2020, il est précisé que l'acquisition des fondamentaux est la priorité. Dans ces apprentissages fondamentaux, le français constitue un apprentissage central. En effet, il est spécifié que la construction et l'automatisation du sens sont les deux volets indispensables à la maîtrise de la langue. En ce qui concerne la grammaire, il est dit qu'elle est l'objet d'un travail constant, au service de tous les apprentissages. La connaissance du fonctionnement de la langue permet aux élèves de produire des énoncés oraux corrects et des écrits simples organisés qui se complexifient au fur et à mesure. Plus particulièrement, il

est spécifié que le français fait l'objet d'un apprentissage explicite et organisé, à raison de plusieurs séances par jour. L'étude de la langue est « une dimension essentielle de l'enseignement du français », pour cela les activités grammaticales doivent être quotidiennes. Elle doit faire l'objet d'un « enseignement spécifique, rigoureux et explicite » et doit être mise en relation avec les autres domaines du français, qui sont l'orthographe, le vocabulaire, la lecture et l'écriture. Il est également indiqué que l'étude de la langue détermine la capacité à s'exprimer oralement et à l'écrit et qu'elle influe sur la réussite dans toutes les disciplines et sur l'insertion sociale.

L'étude de la langue est donc un domaine central des apprentissages qui est primordial dans la réussite scolaire mais aussi sociale et qui demande un enseignement explicite et rigoureux. Les programmes préconisent une méthode d'enseignement qui permette la manipulation effective pour déduire ensuite la règle. En effet, il est conseillé d'avoir d'abord recours à des activités d'observation, de repérage et de manipulation d'énoncés, pour ensuite structurer les apprentissages et énoncer les règles et finir par une systématisation et une mémorisation des connaissances. Afin de permettre une meilleure mémorisation, les exercices de réinvestissements doivent être quotidiens, réguliers et ritualisés, avec la possibilité d'avoir recours à des activités d'écriture et de jeux.

Les programmes montrent l'importance de l'étude de la langue, le rôle de pilier central à tous les apprentissages et préconisent des activités de manipulation pour permettre aux élèves de s'approprier les notions par une méthode empirique, pour déboucher sur la règle et la formalisation.

II. MISE EN ŒUVRE

1. Le contexte

Ma recherche prend sa source dans une observation faite dans ma classe de CE2 dès le début de l'année scolaire, lorsque nous révisions les principales notions vues l'année précédente. En effet, j'ai remarqué que les élèves avaient des difficultés à identifier un nom ou un verbe dans une phrase ou un groupe de mot, alors qu'ils étaient en mesure, pour la plupart de donner la définition qu'ils avaient apprise par cœur. Ainsi ils savaient dire : « un nom commun est un mot qui désigne un animal, une personne, une chose, un sentiment et il y a un déterminant devant ». Or, avec cette définition apprise par cœur en CE1, les élèves n'étaient pas toujours capables de repérer les noms et ils ne pouvaient pas identifier en tant que noms des mots qui n'étaient ni un animal, ni une personne, ni une chose, ni un sentiment. C'était par exemple le cas du nom « temps ». Dans un texte de quelques lignes dans lequel ils devaient entourer les noms, les élèves ne l'ont pas relevé parce qu'il ne correspondait pas à cette définition. Ils m'ont d'ailleurs expliqué que *« c'est pas un nom parce que c'est pas un animal, c'est pas une chose, c'est pas un lieu, c'est pas un sentiment et c'est pas une personne »*. J'ai d'ailleurs dû les amener à s'appuyer sur la deuxième partie de la définition, qui spécifiait qu'un nom commun est accompagné d'un déterminant. De ce fait, les élèves ont remarqué qu'il y avait le déterminant « le » devant, mais ils n'ont cependant pas associé immédiatement le mot « temps » à un nom commun. Par la suite, quand il a été question de revoir la notion de groupe nominal, les élèves étaient en difficulté pour comprendre que le déterminant et le nom formaient un ensemble, un groupe, et qu'ils étaient liés l'un à l'autre. Il en était de même pour l'identification du verbe : ils savaient que le verbe est un mot qui décrit une action, mais ils ne parvenaient pas forcément à l'identifier dans la phrase.

2. Hypothèses de départ

A partir de ces observations préalables de classe et suite aux recherches effectuées, les hypothèses générales sont les suivantes :

- La manière selon laquelle les enseignants abordent ces notions et la manière de travailler sont trop théoriques et manquent de lien entre les différentes disciplines du français.
- Le manque de formation des enseignants sur le sujet les met en situation d'insécurité et ne leur permet pas d'explicitier clairement cette notion de « groupe » en contexte grammatical, entraînant un manque de clarté pour les élèves.

- Mettre les élèves en situation de recherche selon une démarche explicite et en situation concrète permettra une meilleure appropriation de ces notions.
- L'utilisation du métalangage est nécessaire pour faire progresser les élèves.

L'hypothèse de recherche est la suivante : un travail régulier sur les notions de groupe nominal et de groupe verbal, en ayant recours au métalangage et en créant du lien avec la production d'écrit et l'orthographe, permet aux élèves d'être plus performants et de comprendre la notion de groupe syntaxique.

3. L'objectif de la recherche

Ce travail de recherche a pour objectif de mettre en place un travail de fond, régulier, sur le groupe nominal et le groupe verbal. De cette façon, il sera possible d'observer une évolution de la compréhension et de l'appropriation des élèves de ces notions de groupe syntaxique à identifier dans la phrase grâce à cette fréquentation régulière. De plus, il sera aussi possible de voir si le choix de l'emploi et de l'utilisation tout aussi régulière du métalangage de la part de l'enseignant pourra aider les élèves à mieux appréhender le concept et à réemployer à leur tour un discours métalinguistique de façon autonome.

4. Méthodologie de recherche

4.1. Les données

Comme l'ont montré les recherches effectuées, les difficultés liées à la notion de groupe syntaxique proviennent aussi bien des notions grammaticales elles-mêmes, que du côté des élèves et que du côté des enseignants. Pour cela, trois types de données seront recueillis.

Le premier type de données sera constitué de transcriptions issues d'échanges lors de séances de classe réalisées dans ma classe de CE2 à différents moments de l'année. Nous aurons tout d'abord les transcriptions des premières séances de découverte des notions de groupe nominal et de groupe verbal. Seront ensuite présentes des transcriptions issues du rituel de la phrase du jour instauré au mois de décembre.

Le deuxième type de données recueilli est constitué de productions d'élèves de différents types d'activités. Les réalisations des élèves lors du rituel de la phrase du jour de différentes périodes de l'année, des productions d'écrit d'élèves.

Le troisième type de données est un questionnaire à destination des professeurs des écoles réalisé afin d'avoir une vision sur la représentation des professionnels sur le sujet.

4.2. Les populations étudiées

Ce travail sur la notion de groupe a lieu dans une classe de CE2 dans l'école***** dans la circonscription de Montpellier nord. Cette classe est composée de 24 élèves dans laquelle il y a 11 filles et 13 garçons. C'est une classe dans laquelle on distingue clairement deux groupes d'élèves de niveaux différents. Le premier groupe correspond à une première moitié de classe composée d'élèves à l'aise dans les apprentissages et qui comprennent rapidement et assimilent correctement les notions travaillées. La seconde moitié de classe est composée d'élèves moins solides dans les apprentissages et qui ont besoin de davantage de temps pour assimiler les notions.

Les questionnaires ont été réalisés auprès d'enseignants exerçant en cycle 2 cette année. Parmi ces enseignants, on trouve trois enseignants expérimentés qui exercent à l'école primaire***** à Montpellier. Le premier enseignant exerce le métier de professeur des écoles depuis six ans et il a cette année une classe de CP. La deuxième enseignante ayant répondu au questionnaire a également six ans d'expérience dans le métier et se trouve cette année avec un double niveau CP-CE1. La troisième exerce depuis 5 ans et se trouve cette année avec une classe à double niveau CE1-CE2. Le dernier questionnaire a été réalisé auprès d'une professeure des écoles stagiaire qui exerce dans une classe à double niveau CE1-CE2 dans une école de Pézenas.

4.3. Le protocole

Après avoir présenté le contexte dans lequel l'étude sera menée, je présente à présent la manière selon laquelle j'ai travaillé tout au long de l'année.

4.3.1. Les séances spécifiques d'étude de la langue

J'ai commencé par travailler, en séances spécifiques d'étude de la langue, sur la notion de groupe nominal d'une part, puis de groupe verbal, avec notamment la découverte du complément du verbe, d'autre part.

En ce qui concerne le groupe nominal, lors de la séance de découverte, j'ai demandé aux élèves de faire un rappel en début de séance sur ce qu'étaient le déterminant et le nom. Nous avons déjà revu ces notions déjà travaillées en CE1 en tout début d'année. Cette séance sur le groupe nominal est arrivée après des séances de redécouverte de ces deux catégories grammaticales. Le groupe nominal a d'abord été abordé sans inclure les expansions du nom. Il s'agissait de comprendre, lors de cette séquence, que le déterminant et le nom formaient un ensemble, en mettant en évidence d'une part leur lien, l'un déterminant l'autre. L'apprentissage s'est poursuivi ultérieurement avec la mise en évidence d'autre part de la présence des chaînes d'accords qui doivent être faits entre le déterminant, le nom et l'adjectif. Cet approfondissement de la notion de groupe nominal par ses chaînes d'accords entre ces différents éléments a eu lieu lors de séances sur le genre et le nombre.

Pour ce qui est du groupe verbal, nous avons commencé par faire un rappel sur le verbe. Les élèves devaient être en mesure de l'identifier dans une phrase et de connaître les critères pour le repérer. Voici les critères de repérage du verbe donnés aux élèves :

- le verbe décrit une action ou un état
- il se trouve entre le « ne... pas » lorsque la phrase est à la forme négative
- il se conjugue.

Une fois ces connaissances bien intégrées, un travail sur le groupe verbal a commencé avec notamment l'identification du complément du verbe. Lors de la séance de découverte, les élèves ont travaillé en binôme sur des phrases issues d'un texte. Nous avons collectivement identifié le sujet, qui avait été travaillé précédemment pendant une séquence dédiée et le verbe de ces phrases. Les élèves avaient pour consigne de trouver à quoi correspondaient les groupes de mots qui n'étaient pas déjà repérés. Pour cela, chaque binôme avait les étiquettes

des phrases à étudier et une feuille volante pour les coller afin de pouvoir travailler à deux. Les repérages du sujet et du verbe ont été fait aussi bien au tableau sur lequel les phrases étaient affichées que par les élèves sur leur feuille. Après ce temps de recherche a suivi une mise en commun, à l'issue de laquelle j'ai demandé aux élèves de proposer en groupe la leçon sur le complément du verbe. Une autre séance spécifique a suivi dans laquelle les élèves ont dû à nouveau manipuler par deux d'autres phrases issues du même texte, avant d'effectuer seuls des exercices de repérage de complément du verbe.

4.3.2. Mise en place d'un rituel

Pour permettre une fréquentation régulière de ces notions de façon à pratiquer quotidiennement une réflexion sur la langue, j'ai mis en place le rituel de la phrase du jour. Je me suis inspirée de deux documents institutionnels transmis par la conseillère pédagogique de ma circonscription présentant les différentes approches selon lesquelles il est possible de travailler. A partir de ces documents, j'ai fait le choix de travailler la phrase du jour en m'inspirant du principe de la phrase dictée du jour. Ce principe consiste à dicter une phrase aux élèves qui l'écrivent sur un cahier. Un texte de trois phrases est dicté sur trois jours selon un objectif clair. Chaque jour, et une fois la phrase écrite par les élèves, l'enseignant doit l'écrire au tableau en recensant toutes les orthographes des élèves, qui seront ensuite discutées en collectif pour trouver l'orthographe correcte. Le quatrième jour, l'ensemble du texte est dicté. Cette façon de travailler m'a semblé tout à fait pertinente, dans la mesure où l'un des objectifs essentiels du cycle 2 est que les élèves doivent être capables d'orthographier les mots réguliers et irréguliers mémorisés. Cependant, travailler l'aspect orthographique seul ne correspondait pas au travail grammatical attendu.

J'ai décidé d'utiliser cette méthode de travail de la phrase dictée du jour en la complétant par une analyse grammaticale. Ce rituel que j'ai choisi a été mis en place sur mes semaines de classe, ma binôme n'a pas conduit cet exercice. J'ai donc adapté ce rituel en faisant le choix de travailler l'orthographe et la grammaire, en me mettant en retrait pour laisser les élèves débattre entre eux.

Voici le déroulé du rituel de la phrase du jour que j'ai mis en place, commençant à 9 heures et durant trente minutes maximum :

Deroule	Activité de l'enseignante	Activité des élèves
	Phase 1 Dicter la phrase du jour	Chaque élève écrit la phrase dictée sur son ardoise ou son cahier de brouillon
	Phase 2 Demander aux élèves d'effectuer l'analyse grammaticale : 1. Si on travaille sur la nature : • Entourer les groupes nominaux • Souligner l'adjectif • Encadrer le verbe 2. Si on travaille sur la fonction : • Faire une vague sous le sujet • Faire une cuvette sous le complément du verbe • Faire des crochets autour du complément de la phrase	Toujours sur l'ardoise ou au brouillon, les élèves effectuent les repérages demandés. Il arrive que des rappels soient faits sur la méthode d'identification de certaines catégories, notamment si la notion est nouvelle.
	Phase 3 Mise en commun	
Phase 4	Gestion de l'atmosphère Distribution de la parole Relance du débat	1. L'orthographe Un élève écrit au tableau sa phrase. Une discussion sur l'orthographe s'ensuit, jusqu'à ce que l'orthographe soit correcte. 2. L'analyse grammaticale Plusieurs élèves vont effectuer les repérages grammaticaux demandés. Des discussions et des justifications suivent chacune des analyses. Les élèves argumentent eux-mêmes et échangent entre eux pour identifier correctement les éléments.
	Après les débats, effacer le tableau. Dicter à nouveau la phrase et énoncer les repérages à effectuer	Les ardoises ou brouillons sont rangés. Dans le cahier du jour, les élèves écrivent la phrase dictée et font les repérages demandés.

Mon rituel a évolué au fur et à mesure de l'année, au début l'analyse grammaticale était concentrée sur la nature des groupes de mots ; après avoir travaillé sur le sujet et le groupe du verbe, un travail sur la fonction les mardis et jeudis a été mis en place. Le repérage du complément de la phrase donnant des indications de temps, de lieu ou de manière a également été ajouté plus tard dans l'année, une fois que la notion a été vue en séances spécifiques. Le vendredi, les trois phrases travaillées dans la semaine sont à nouveau dictées, sans effectuer d'analyse grammaticale.

Le fait de travailler de cette façon permet également aux élèves de dissocier les notions de nature et de fonction, puisqu'en fonction des jours, l'analyse grammaticale demandée est différente.

4.3.3. Grammaire et production d'écrit

Comme l'ont montré les recherches effectuées, la grammaire ne doit pas seulement être étudiée pour elle-même, il faut que les élèves puissent mettre en pratique les connaissances découvertes et apprises lors de séances spécifiques d'étude de la langue dans des situations d'écriture. Pour poursuivre cet objectif, j'ai mis les élèves en situation d'écriture à plusieurs reprises, que ce soit individuellement ou en groupe.

L'atelier d'écriture qui sera analysé ici consiste à imaginer la suite du mythe sur lequel nous travaillons en littérature, *Ulysse et le Cyclope*. L'histoire a été scindée en deux et j'ai demandé aux élèves d'écrire quelques lignes pour imaginer la suite de l'histoire avant de découvrir effectivement la fin du mythe. La moitié de la classe, soient douze élèves, est parvenue à produire un texte. Dans une séance suivante, j'ai demandé aux élèves de se mettre en binôme et de corriger un des textes qui avaient été écrits la fois précédente et que j'avais retranscrits à l'ordinateur pour éviter toutes difficultés de déchiffrement de l'écriture des camarades. Il était question pour les élèves de porter leur attention sur :

- les accords entre le déterminant, le nom et l'adjectif d'une part
- les erreurs d'accord entre le sujet et le verbe d'autre part
- l'orthographe des mots connus
- la conjugaison des verbes pour les temps qui avaient été travaillés.

D'autres séances d'écriture ont eu lieu en classe, notamment un travail d'écriture par groupe, dans lequel les élèves ont dû produire un écrit par groupe pour raconter ce qui avait été fait

sur un projet de classe, puis ils ont dû corriger leur propre écrit par groupe, en concentrant leurs corrections sur les mêmes points cités ci-dessus. Ces autres travaux ne seront pas analysés.

Lors de ces séances d'écriture, je circule entre les différents groupes pour voir l'avancée des élèves et apporter mon aide au besoin.

4.3.4. Le questionnaire

En parallèle du travail mené en classe auprès des élèves, il a semblé important de s'intéresser également au ressenti du côté des enseignants en ce qui concerne cette notion de groupe syntaxique. Les professeurs des écoles mentionnées plus haut ont reçu le questionnaire via mail et y ont répondu chez eux, sans contrainte de temps pour vraiment pouvoir réfléchir aux questions posées.

Les questions posées étaient de deux types. Le premier type de question portait sur leur pratique de classe, leur demandant d'expliquer comment ils présenteraient les deux notions aux élèves et s'ils emploient le métalangage, à quelles occasions. Le second type de question était davantage réflexif : ils devaient exprimer ce qu'ils pensaient de l'emploi du métalangage et s'ils comprenaient d'où venaient les difficultés des élèves.

III. RÉSULTATS ET ANALYSES

1. Résultats

1.1. Les séances spécifiques d'étude de la langue

Dans les transcriptions de ces séances, j'observerai les mots employés par les élèves, s'ils utilisent le métalangage ou non, les mots spécifiques qu'ils utilisent ainsi que les justifications qu'ils donneront pour expliquer leurs choix.

Les transcriptions complètes des séances de grammaire spécifiques se trouvent en annexe 1, 2, 3. Ne se trouvent ici que les passages les plus marquants des échanges qui seront analysés.

- Voici les passages sélectionnés issus des échanges lors de la séance du groupe nominal :

E1	Par exemple euh, c'est <u>une, les, un... De, des</u> [...]
E2	Euh un déterminant <u>ça sert à savoir si c'est au pluriel, au féminin ou au masculin ou euh ou... euh au singulier.</u> [...]
E3	Euh... Un déterminant c'est qu'est-ce qui va <u>désigner</u> euh... ... (Inaudible) [...]
E4	Alors euh... <u>Un déterminant ça va déterminer le nom.</u>

En début de séance, lorsque j'ai demandé aux élèves de rappeler ce qu'était un déterminant, un des élèves a défini cette notion par l'exemple. En effet, il a cité des mots pour expliquer ce que sont les déterminants. Les mots énoncés sont des articles, qui font partie des déterminants. Sans être capable de définir cette notion, cet élève est vraisemblablement capable d'associer correctement des mots à cette catégorie grammaticale.

Un second élève a complété la définition donnée par son camarade en s'appuyant sur des critères grammaticaux, à savoir le fait que le déterminant définit le genre et le nombre. Ces notions de genre et nombre n'avaient pas encore été revues, cet élève s'est donc souvenu des leçons vues en CE1.

Un troisième élève essaie de compléter cette définition en ajoutant le rôle du déterminant dans la phrase. S'il semble que l'élève a compris que le déterminant était lié à un autre mot, il n'est pas en mesure de dire à quoi est lié le déterminant. C'est un autre élève qui vient compléter ce qu'on dit ses camarades en s'appuyant sur ce même critère de rôle du déterminant dans la

phrase, c'est-à-dire que le déterminant est lié au nom puisqu'il « le définit ». Il apparaît que cet élève a déjà intégré l'interaction existante entre ces deux catégories puisqu'il les associe instinctivement par l'utilisation du mot « désigne ».

Il est manifeste que les élèves ont recours aux mots de la grammaire pour s'exprimer dans cet échange et pour définir cette catégorie grammaticale. En effet, les mots de « masculin, féminin, singulier et pluriel » font partie de ces mots, de même que les termes « désigner » et « déterminer », qui indiquent le rôle du mot dans une phrase ou dans un groupe. Il semblerait que certains élèves, pas tous encore, perçoivent déjà cette notion d'interdépendance entre le déterminant et le nom. La construction de cette notion s'est faite à plusieurs, permettant ainsi de caractériser de manière assez complète cette notion de déterminant.

E7	Aussi y a <u>deux sortes de déterminants</u> , aussi c'est... y a <u>le, la, une, les</u> ... Euh j'veux dire <u>le, la, les et y a des, une, y a une des, de un</u> . Euh... y a <u>trois parties</u> dans les déterminants
-----------	--

De lui-même, sans que nous en ayons parlé en classe à ce moment-là, cet élève met en évidence l'existence d'une sous-catégorisation dans cette catégorie grammaticale. Cela montre la très bonne intuition de cet élève, sûrement soutenue par un vague souvenir d'une leçon vue l'année passée, qui perçoit le fait grammatical que tous les déterminants n'expriment pas la même chose. De plus, sans la nommer, il associe tous les articles.

E3	C'est qu'est ce qui <u>désigne la personne</u> , quelque chose comme ça.
M	donc ça désigne une personne. E13 ?
E13	<u>Un objet, un animal ou un lieu.</u>
E17	Par exemple <u>poisson rouge</u> , poisson c'est <u>le nom et rouge c'est l'adjectif !</u> <u>Parce que ça donne des informations !</u>

Lorsqu'il fallait définir ce qu'était un nom, là encore les élèves sont parvenus à construire une définition parce qu'ils étaient à plusieurs. Les deux premiers élèves à prendre la parole s'appuient sur un critère fondé sur la signification, un nom désigne une personne, énoncé auquel un autre élève ajoute, sur le même modèle « un objet, un animal, un lieu. » Ici ces élèves se concentrent sur le mot en lui-même et ne regardent pas les mots qui l'entourent.

Par la suite, lorsque j'ai demandé aux élèves de me donner un exemple de nom, un élève associe immédiatement l'adjectif, qu'il sait parfaitement dissocier du nom, dans la mesure où

il explique que ces deux mots n'ont pas le même rôle : l'adjectif donne des informations sur le nom, alors que le nom, lui, est défini, complété par cet adjectif. Cet élève est encore une fois en avance par rapport à l'avancée de la leçon, puisque l'adjectif sera vu plus tard.

On voit également qu'une fois de plus, les élèves utilisent d'eux-mêmes le métalangage pour s'exprimer et pour se faire comprendre, ils sont capables de comprendre que les mots se regroupent en catégories et que celles-ci ont des étiquettes pour pouvoir les nommer.

E2	Beh appartiennent c'est pas pareil... [...]
E3	En fait c'est euh... appartient c'est un mot et il peut pas être dans le groupe nominal parce dans le groupe nominal il y a juste un adjectif euh un nom et un déterminant. [...]
E4	On peut pas le mettre appartiennent parce que c'est un verbe.

Lors de la phase de mise en commun, une élève dit qu'elle avait entouré en tant que groupe nominal « les tortues et les serpents appartiennent » et je demande aux camarades ce qu'ils en pensent. Le premier élève a pu répondre que « appartiennent » ne fonctionne pas, mais il n'est pas en mesure de l'expliquer, il ne semble pas en mesure de reconnaître le type de mot impliqué, il n'est pas dans l'analyse mais dans l'intuition.

L'élève 3 est davantage dans l'analyse, dans la mesure où il se réfère à ses connaissances, à savoir la nature du groupe nominal, qui est qu'il est composé d'un déterminant, d'un nom, d'un adjectif. Ce retour à la définition permet de dire qu'il est en mesure d'identifier le déterminant et le nom, l'adjectif n'étant pas présent ici, mais qu'il est aussi capable de voir qu'un mot n'appartient pas à cette catégorie grammaticale, même s'il n'a pas reconnu qu'il s'agissait d'un verbe. C'est l'élève 4 qui aide ses camarades et qui valide la prise de parole de son camarade : le mot « appartiennent » ne peut pas faire partie du groupe nominal puisque c'est un verbe, et que dans le groupe nominal il n'y a pas de verbe.

E6	Parce que en fait... Famille c'est ni une personne, ni un animal, ni une chose... ou un lieu.
E7	oui c'est vrai... En fait, ben, famille c'est un nom et... la c'est un déterminant.
E9	en fait, les déterminants et les noms ils sont ensemble, ça crée un groupe nominaux et euh, les pronoms personnels et les verbes ça crée un autre groupe.

La définition du nom apprise par cœur par ces élèves en CE1 est « un nom est un mot qui désigne une personne, un animal, une chose, un objet ou un lieu. » Il est donc naturel que cette définition soit encore ancrée en eux et qu'ils s'appuient sur celle-ci pour identifier les mots. Cependant, cette définition portant seulement sur le sens ne permet pas d'identifier à coup sûr cette catégorie grammaticale, dans la mesure où tous les noms ne rentrent pas dans cette dénomination « personne, animal, chose, un lieu ou un objet ». Cette définition induit les élèves en erreur, qui sont conduits à ne s'appuyer que sur un critère de sens.

Une élève s'est appuyée sur un critère syntaxique : elle a reconnu que « la » est un déterminant et elle en a déduit que le mot qui suivait était un nom. Cette déduction doit provenir de la définition de ce qu'est un déterminant rappelée juste avant. Elle s'est donc extraite de l'analyse du sens pour analyser syntaxiquement ces deux mots.

La dernière élève à prendre la parole soutient l'analyse faite par sa camarade en rappelant aux autres que les déterminants « sont ensemble », elle éclaircit ainsi ce mot de « groupe ». En effet, si ces mots « sont ensemble » sont unis, ils fonctionnent en accord l'un avec l'autre ; elle a également assimilé le mot associé à cet ensemble. De plus, elle manifeste clairement une distinction entre deux groupes : le groupe où il y a le nom et le groupe où il y a le verbe, qu'elle associe aux pronoms personnels.

- Voici les passages sélectionnés issus des échanges pendant la phase de recherche en binôme sur le groupe verbal :

E1	Ça donne des informations [...]
E1	Ben sur le verbe
E1	Le groupe du verbe

Dans ce binôme, les élèves ont rapidement perçu le fait que seul le groupe qui n'était pas repéré donnait des informations, et à ma question « ça donne des informations sur quoi ? » la réponse était évidente pour cette élève. Cette notion n'avait pas encore été travaillée, ni en début d'année, ni en CE1. Elle a perçu le lien entre le verbe et son complément, et elle a elle-même nommé cet ensemble « groupe du verbe. »

E2	On a trouvé que c'est un nom commun pique-nique .
E4	On pense que c'est pas un GN ben ça peut être qu'un adjectif .
E5	La fonction
E5	Ça donne des informations sur les sujets

Dans deux autres groupes, le travail a été moins évident parce qu'ils se sont focalisés sur la nature. Il est néanmoins intéressant de relever que les élèves ont été troublés par ce terme de « pique-nique », qui peut, selon l'usage fait, appartenir effectivement aux deux catégories grammaticales travaillées. Ce flottement les a sans doute conduits à oublier la consigne initiale en dépit de la clarification préalable effectuée. En effet nous avons bien expliqué que c'étaient des groupes nominaux, que c'est leur nature, mais que ce sur quoi portait le travail était le rôle qu'ils ont dans la phrase. Ces élèves n'ont pour autant pas compris la distinction et se sont donc concentrés sur l'analyse de la nature, en se raccrochant notamment aux notions déjà vues : nom commun, adjectif, groupe nominal. Un des élèves se souvient qu'on travaille sur le rôle des mots, sur la fonction donc. De ce fait, il a compris que ce groupe de mots donnait des informations. Pour lui cette information concerne les sujets, peut-être parce que le sujet est un groupe de mots et qu'il perçoit le verbe comme une unité isolée indépendante. Ce blocage a constitué néanmoins un révélateur supplémentaire des sources de confusion, attendues : la complexité de la langue française, qui permet à un mot d'appartenir à plusieurs catégories grammaticales.

1.2. La phrase du jour

Deux éléments seront observés en ce qui concerne la phrase du jour.

Tout d'abord, en ce qui concerne les écrits produits par les élèves, j'analyserai le travail de repérage effectué effectivement par ces derniers par rapport à ce qui a été demandé à différentes périodes de l'année et je relèverai la proportion de réussite dans le repérage des éléments.

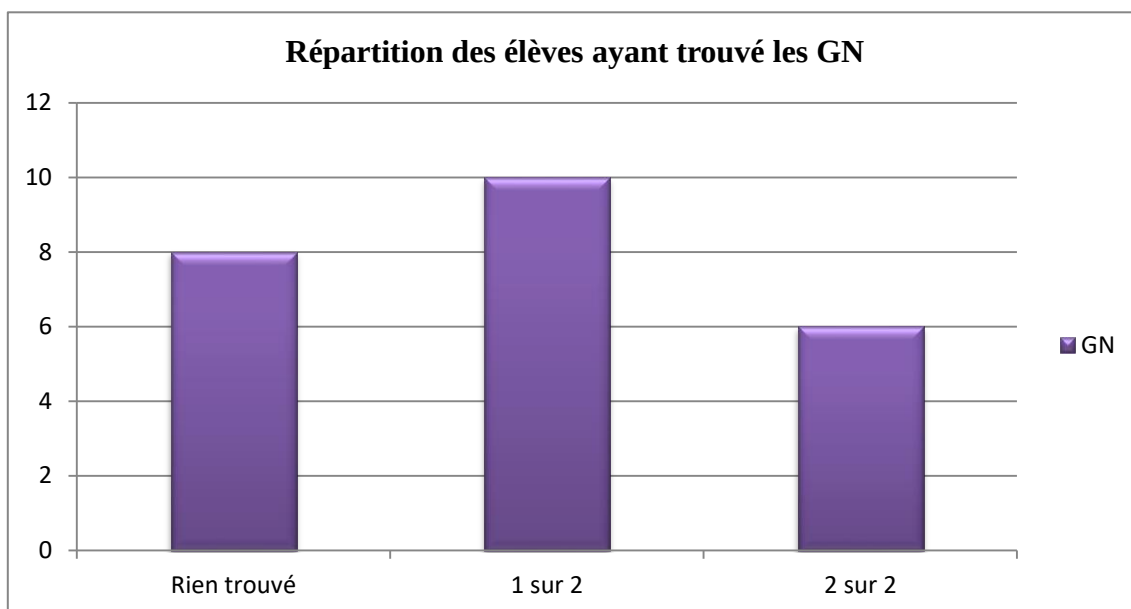
Cette analyse sera effectuée sur des productions de différentes périodes :

Pour les deux premières phrases du jour présentées, il était question de travailler sur la nature des constituants de la phrase. En effet, les élèves devaient, après avoir écrit la phrase : entourer les groupes nominaux, souligner les adjectifs et enfin encadrer les verbes.

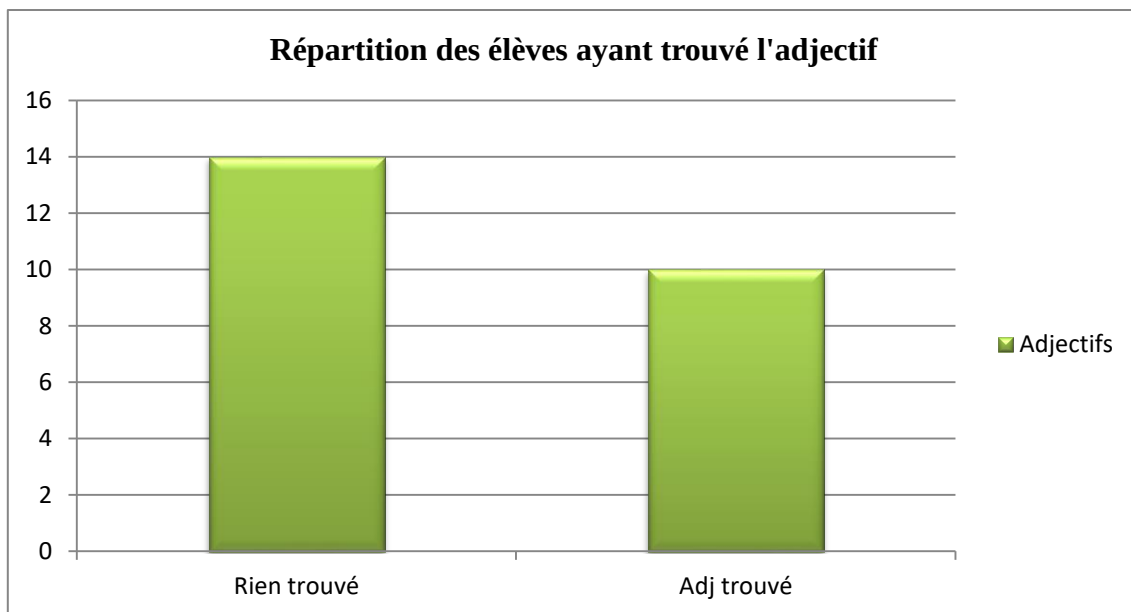
Pour les deux autres phrases du jour relevées, il était question de travailler sur la fonction des groupes de mots dans la phrase. Les élèves devaient faire une vague sous le sujet, encadrer le verbe, faire une cuvette sous le complément du verbe, et mettre des crochets autour du complément de la phrase pour la phrase du jour du mois de mai.

En ce qui concerne les transcriptions, j'analyserai le langage utilisé par les élèves, en portant particulièrement mon attention à l'éventuel emploi des mots de la grammaire, ainsi qu'aux justifications apportées par les élèves.

- Données concernant la phrase du jour du mois de janvier : « *Le méchant loup mange la grand-mère.* »

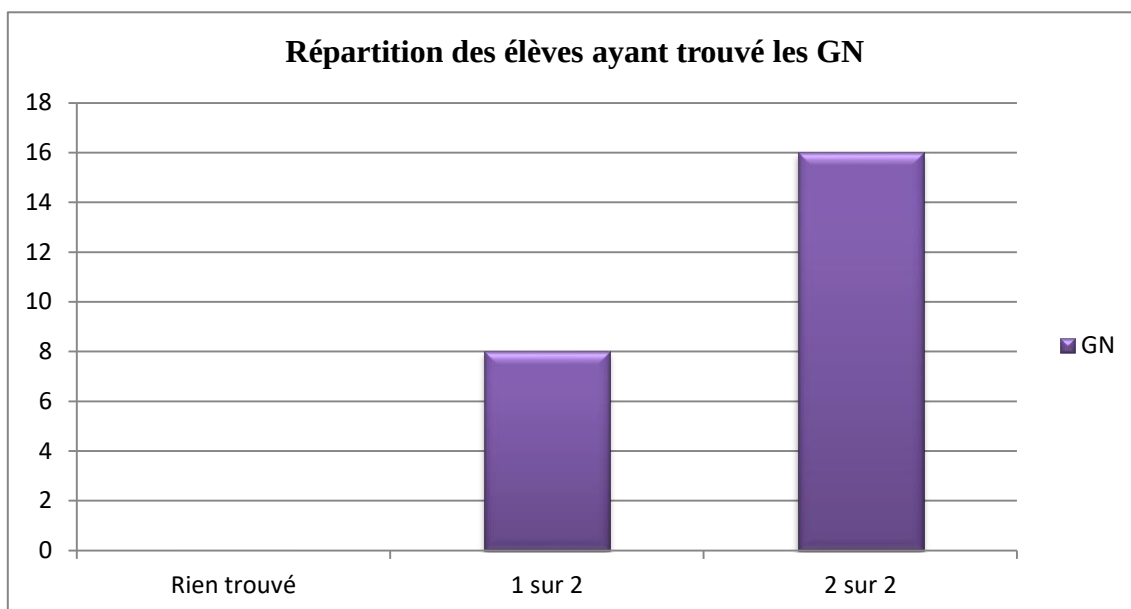


Ce premier graphique met en évidence le fait qu'au début de la mise en place du rituel de la phrase du jour, 18 élèves sur les 24 présents n'ont pas été capables d'identifier les deux groupes nominaux présents dans la phrase. En effet, un tiers de la classe n'a trouvé aucun groupe nominal ou alors celui-ci était incomplet (dans certains cas, seul un nom avait été entouré) et dix autres élèves n'ont identifié qu'un seul groupe nominal sur les deux. Certains ont été déstabilisés par la présence de l'adjectif entre le déterminant et le nom, preuve que le lien entre ces différents mots n'était pas encore assez marquant pour ces élèves. Seuls six élèves ont été capables d'identifier correctement les deux groupes nominaux présents.



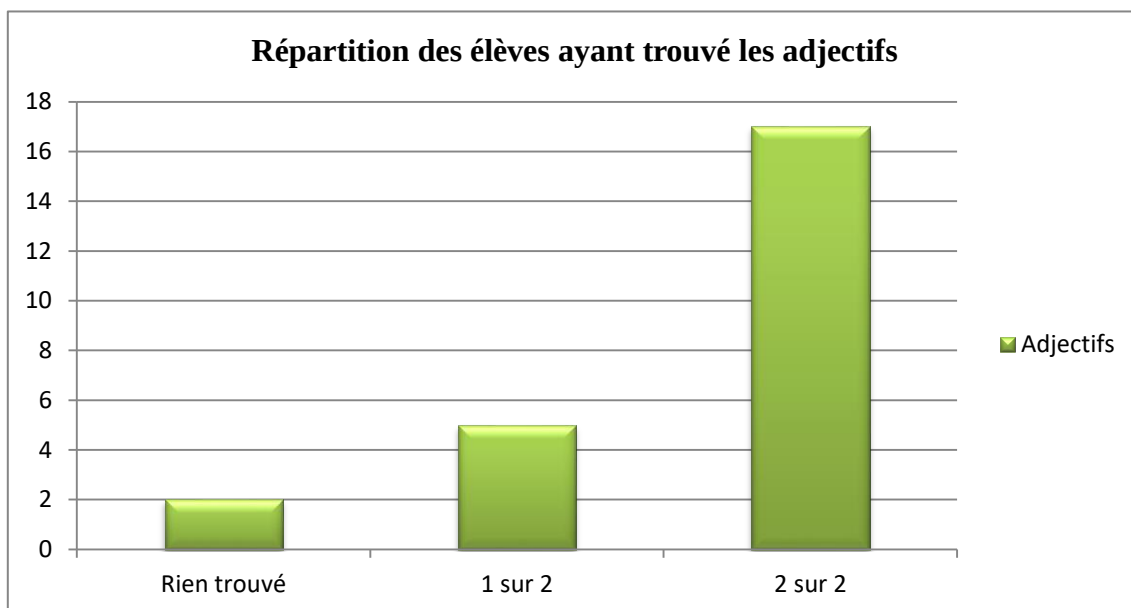
Ce graphique montre que plus de la moitié des élèves n'a pas été capable de repérer l'adjectif au milieu d'autres mots. En effet, ils ont été déstabilisés par le fait que l'adjectif méchant peut également être un nom. Ils n'ont pas été en mesure d'analyser les mots autour pour déduire la nature grammaticale de ce mot dans cette phrase.

- Données concernant la phrase du jour du 9 février : « *Les vents contraires poussent les navires grecs.* »



Cette répartition montre qu'au mois de février, tous les élèves ont été capables de repérer au moins un groupe nominal sur les deux et la majorité d'entre eux, seize élèves ont été capables d'identifier les deux groupes nominaux complets, c'est-à-dire le déterminant, le nom et l

l'adjectif. Certains, n'ayant trouvé qu'un groupe nominal sur les deux, n'ont parfois pas inclus l'adjectif.



Il est possible de voir sur ce graphique que le nombre d'élèves ayant trouvé les deux adjectifs présents dans la phrase dépasse la moitié, seize élèves. Cinq de la classe seulement n'en ont trouvé qu'un seul, bien souvent induit en erreur par la place des adjectifs au sein du groupe nominal. Deux élèves n'ont trouvé aucun adjectif.

- Voici les passages analysés issus de la mise en commun sur l'analyse grammaticale :

E1	En fait c'est « les vents contraires ne poussent pas les navires grecs. » On sait que c'est « poussent » qui est le verbe
E2	J'ai souligné « contraire » parce que en fait ça montre que ils sont contraires
M	Donc ça donne... ?
E2	Ca donne une information
E2	J'ai aussi souligné grec parce que ça montre qu'ils sont dans le navire grec
E1	parce que en fait le groupe nominal c'est les navires grecs donc c'est au milieu
E2	l'adjectif.
E1	Mais c'est pas les groupes nominal qu'on cherche !
	Oui mais là au milieu c'est l'adjectif, dès qu'ils sont 3

E1	Oui, mais c'est navire et vent .
M	Navire et vent c'est quoi ?
E1	C'est un adjectif
E4	Les adjectifs c'est grecs parce que si il n'y a pas l'adjectif on va pas savoir c'est d'où ce quel navire .
E7	Parce que... y avait un nom et un déterminant .
E8	Ben parce que il peut aussi y avoir des adjectif dans le nom... Dans le groupe nominaux

La première intervention met en avant la capacité de l'élève à avoir recours à ses connaissances en grammaire pour identifier le verbe. En effet, elle sait qu'en mettant la phrase à la forme négative on peut avoir la certitude de trouver le verbe. Elle est donc dans une démarche de réflexion grammaticale, cela est devenu naturel pour elle.

En revanche, lorsqu'il s'agit de repérer l'adjectif, elle n'a pas recours à la même démarche. Elle fonde son raisonnement sur la place des mots dans la phrase, qui pour elle semble figée : l'adjectif est toujours en deuxième position lorsqu'il y en a un dans le groupe nominal. Cela peut provenir du fait que beaucoup d'adjectifs se trouvent avant le nom. Elle ne s'aide pas des différentes techniques que nous avons pu voir en classe comme la substitution ou le retrait du mot permettant l'identification.

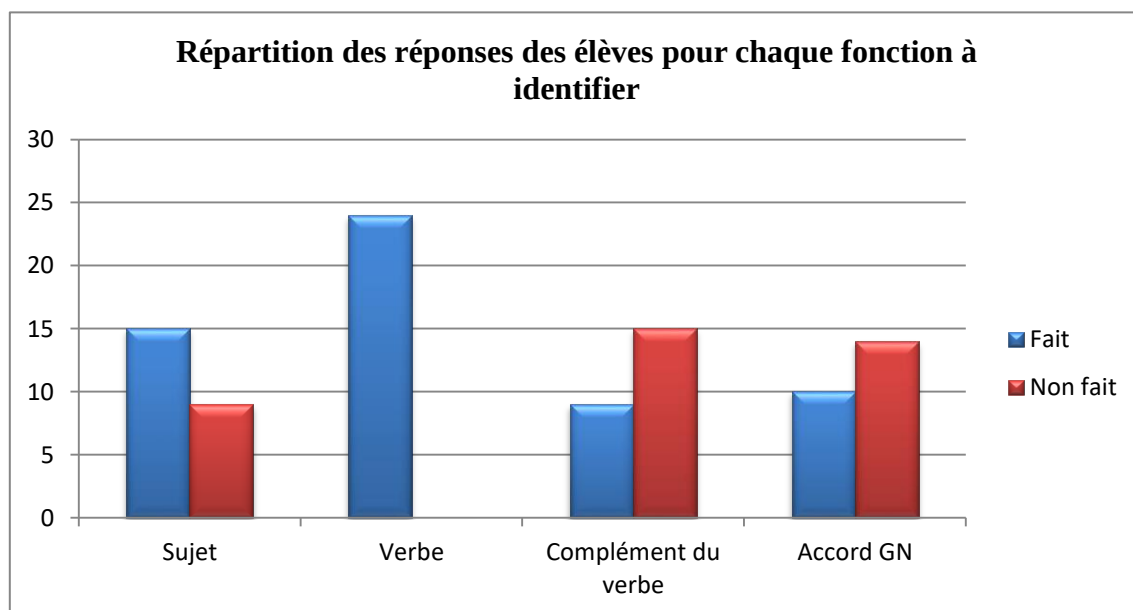
Ces échanges entre les élèves mettent en avant leur démarche intuitive. En effet, certains n'ont pas encore assez de recul pour avoir une analyse en utilisant les connaissances travaillées en classe, notamment lors des séances spécifiques, mais ils s'appuient sur leur intuition et sur le sens des mots. En effet, l'élève 2 ne dit pas qu'elle a repéré ces deux mots parce qu'ils donnent des informations sur le nom, mais parce qu'ils « montrent que » Autrement dit, elle perçoit le lien entre les deux par le sens qui les relie et l'explique avec ses propres mots.

Il en est de même pour l'élève 4 : si elle exprime davantage cette idée d'apport d'information émanant de l'adjectif et permettant de différencier un navire d'un autre, en percevant aussi ce lien entre le nom et l'adjectif, elle l'exprime avec ses mots, sans utiliser les mots de la grammaire.

D'autres élèves, notamment les 7 et 8 sont eux davantage dans une démarche réflexive. Ils s'appuient sur leurs connaissances grammaticales pour identifier les éléments. L'élève 7 justifie son repérage du groupe nominal par le fait qu'elle a entouré les deux catégories grammaticales qui le compose. Elle ne nomme pas l'adjectif, j'ai dû lui demander, mais elle a été en mesure de se reprendre et de compléter sa justification.

La notion de complément du verbe avait été abordée fin janvier. Par la suite, dans le rituel, l'analyse de la fonction des groupes de mots dans la phrase avait commencé. Le sujet était généralement bien repéré, notamment par l'utilisation de l'extraction « c'est... qui... » et le verbe était bien identifié également. Au début je donnais des phrases simples, sans complément de phrase, facilitant grandement le repérage du complément du verbe puisque c'étaient les seuls mots non délimités. De ce fait, j'ai choisi d'observer la production des élèves sur des phrases contenant en plus des compléments de phrase.

- Données issues de la phrase du jour du début du mois de mars : « *L'ami de mon frère fait un vœu devant la fontaine* »

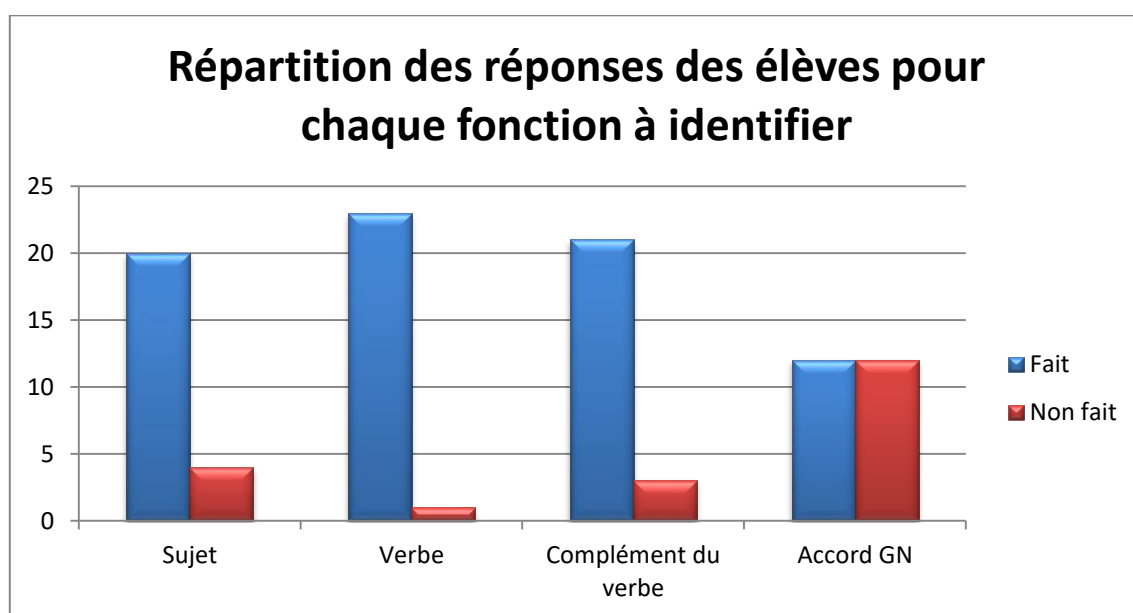


Sur ce graphique, on peut clairement voir que tous les élèves sont capables d'identifier le verbe, sans grande surprise puisque cela a été travaillé tout au long de l'année. La majorité des élèves est également capable de repérer le sujet. Les erreurs des neuf élèves n'ayant pas repéré correctement le sujet sont dues au fait qu'ils ont souvent entouré seulement le nom, sans prendre en compte là encore le groupe sujet entier.

En ce qui concerne le repérage du complément du nom, il a été plus difficile pour les élèves de l'identifier avec la présence d'un autre groupe. De ce fait, seul neuf élèves ont pu extraire le complément du verbe.

J'ai également porté mon attention sur les accords au sein du groupe nominal, et dix élèves ont correctement accordé le déterminant, le nom et l'adjectif quand il y était. Les autres ont soit accordé le déterminant et le nom, sans joindre l'adjectif, soit ils n'ont effectué aucun accord, par oubli et manque d'attention pour la plupart.

- Données issues de la phrase du jour du 11 mai : « *Les vacanciers achetaient des cartes postales pendant l'été.* »



Sur ce graphique, on peut clairement voir que la grande majorité des élèves a été à même de reconnaître le sujet, le verbe et le complément du verbe, malgré la présence du complément de la phrase, puisque 21 élèves l'ont correctement identifié. D'autres ont compté comme un seul groupe le complément du verbe et le complément de la phrase.

De plus, on remarque que les accords au sein du groupe nominal ne sont pas effectués par tous les élèves, seule la moitié de la classe a effectué tous les accords correctement. Parmi l'autre moitié, certains ont oublié un -s au nom ou à l'adjectif, d'autres ont oublié la marque du féminin à l'adjectif « postales. »

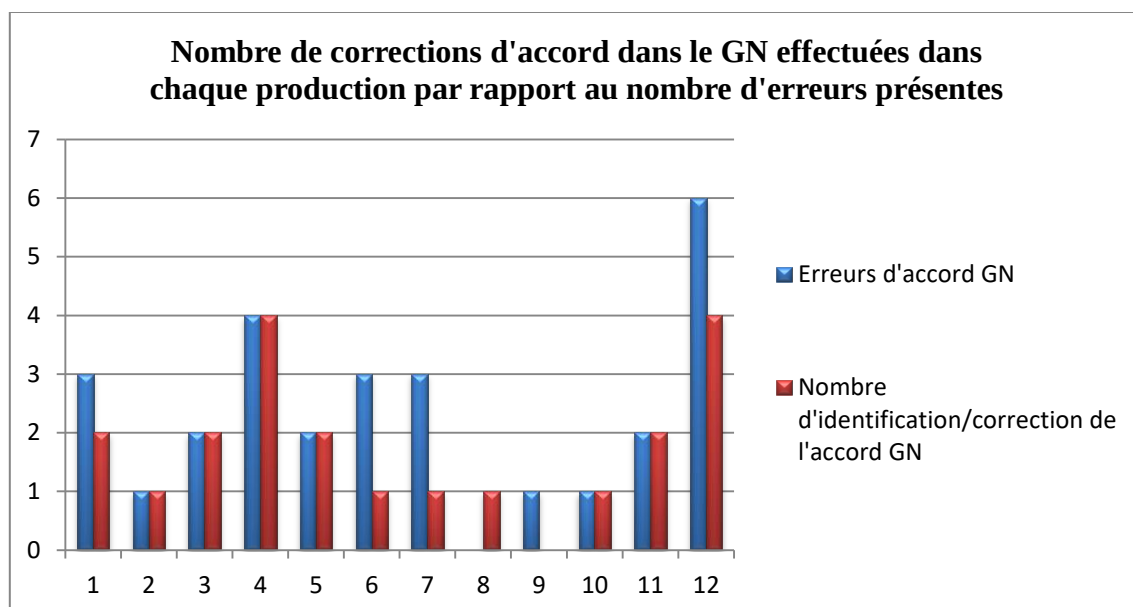
M	Donc, E1 tu peux répéter ce qu'est le complément du verbe ?
E1	Le complément du verbe ça complète le verbe

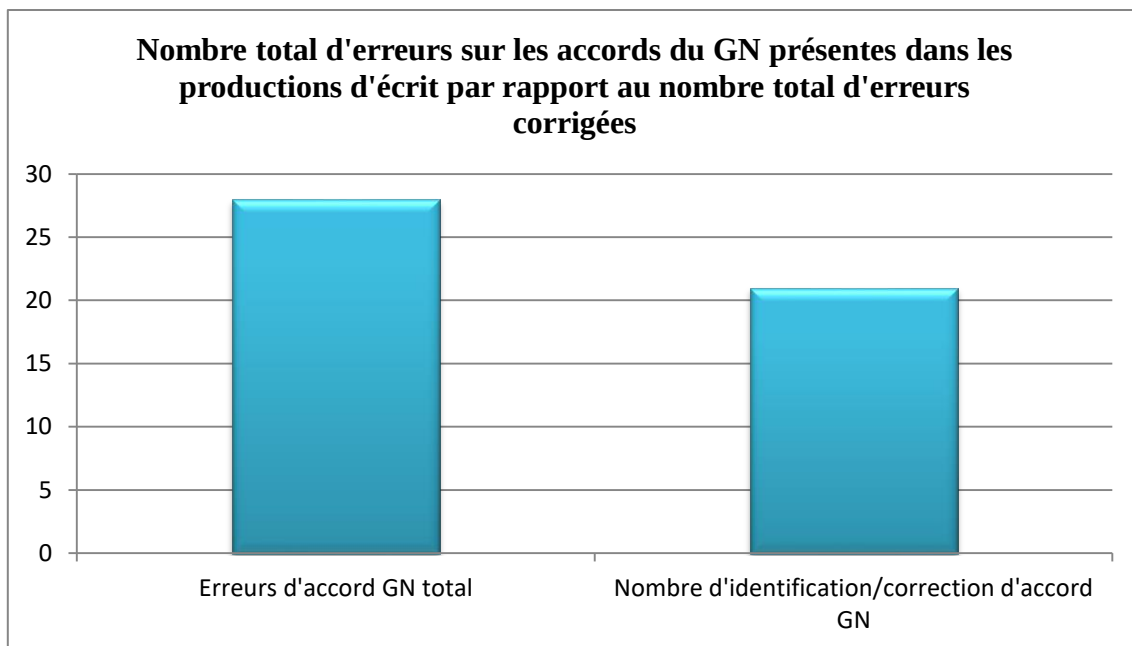
E2	Ben il est après le verbe
E3	Les vacanciers achètent quoi ? Des cartes postales.
E4	Ben oui puisque le complément du verbe il complète le verbe et le complément de la phrase il complète la phrase.

Les échanges entre les élèves montrent tout d'abord qu'ils ont compris que le verbe pouvait avoir un complément, cela est désormais clair pour eux. Si certains s'appuient encore sur un critère de position dans la phrase, comme l'élève 2, d'autres utilisent leurs connaissances grammaticales pour l'identifier. C'est le cas de l'élève 3, qui pose la question « quoi ? » pour être sûre de reconnaître le complément.

De plus, ils ont également compris, comme le montre l'élève 4 la distinction entre les deux types de complément, ils ne se réfèrent pas à la même chose. Nous avons travaillé la distinction entre le complément du verbe, essentiel -non déplaçable et non supprimable- et le complément de la phrase -déplaçable et supprimable. J'ai questionné les élèves pour les amener à exprimer ces manipulations faites lorsqu'ils travaillaient au brouillon, et un élève a rappelé ce critère.

1.3. Activité d'écriture





Ces deux graphiques manifestent le fait que les erreurs concernant les accords au sein du groupe nominal sont présentes lorsqu'ils sont en situation d'écriture : sur les douze productions d'écrit, on recense 28 erreurs, réparties de manière inégale entre ces douze écrits.

Lors de la correction, les binômes avaient pour consigne de surligner les erreurs avant de les corriger en réécrivant le texte. Lors de ces deux phases, 21 erreurs d'accord au sein du groupe nominal ont été signalées ou corrigées. Autrement dit, les élèves ont été en mesure de reconnaître l'unité des mots composant le groupe nominal au sein d'un texte, de se rappeler que les accords en genre et en nombre s'effectuaient entre ces éléments et de les corriger correctement eux-mêmes.

1.4. Les questionnaires

A la question, « *en quelques mots, comment présenteriez-vous ce qu'est un « groupe nominal* » à des élèves de CE2 ? » les quatre enseignants, ont fourni des réponses tout à fait similaires. En effet, tous ont écrit qu'ils énonceraient la composition de ce groupe, à savoir le déterminant, le nom et l'adjectif pour certains.

Quant à la manière de la présenter aux élèves, plusieurs pistes sont mentionnées. Un des enseignants passe par l'exemple pour définir ces trois notions et s'appuie sur la phrase, en expliquant « le verbe, et ce qui se trouve après, ne fait pas partie du groupe nominal. Deux d'entre eux présentent ce groupe comme des mots qui entourent le nom et ils sont trois à évoquer la notion de noyau ou de cœur du groupe. Une des enseignantes explique qu'elle

présenterait séparément chacun des éléments constitutifs du groupe nominal avant de leur dire qu'ils forment un « groupe. » La professeure des écoles stagiaire explicite le terme de « groupe » par un « ensemble de mots. »

On remarque que tous les enseignants savent parfaitement ce qu'est un groupe nominal et de quoi il est composé. Les enseignants de CP expliquent clairement qu'ils passent par l'exemple pour définir la notion, donc par la méthode inductive. Ceci s'explique notamment par le fait qu'en CP on commence tout juste à apprendre à différencier ces notions les unes des autres, et qu'ils exercent cette différenciation lors de séances de lecture notamment. C'est pour cette raison que l'on perçoit dans l'une des réponses la distinction faite entre le groupe nominal et le verbe et tout ce qu'il y a après : l'analyse se faisant seulement sur une phrase, l'assimilation de la notion de groupe nominal à celle de sujet est rapidement faite. Une seule enseignante remarque la nécessité d'éclaircir ce mot de groupe, quand une autre travaille sur le sens de « nominal ».

De la même façon, pour répondre à la question sur la manière d'aborder le groupe verbal en classe, ces enseignants s'accordent sur le fait qu'il s'agit d'un groupe de mots dans lequel il y a un verbe. Deux enseignants précisent que c'est un groupe de mots « qui accompagne le verbe », qui « spécifie ce qu'on dit sur le verbe » comprenant « le verbe et le COD ou COI », ou « qui donne des informations sur le verbe. » Le dernier explique que c'est le verbe « et tout ce qui se trouve après généralement. » Là encore, les exemples sont recommandés et l'un d'entre eux précise qu'il est nécessaire de décomposer les apprentissages ici aussi, en assurant d'abord la reconnaissance du verbe avant d'ajouter son complément.

Si tous savent ce qu'est le groupe verbal, seul un des professeurs interrogés le présenterait en s'appuyant seulement sur un critère de position dans la phrase, là encore sûrement parce que le travail grammatical se fait lors de séances de lecture. Cependant, aucun d'entre eux n'ont précisé les critères sur lesquels les élèves pouvaient s'appuyer pour reconnaître ce groupe à coup sûr. Aucun d'entre eux n'a mentionné la distinction entre la nature et la fonction : même après un verbe il peut y avoir un groupe nominal. Ce qui permettra de distinguer les deux sera l'angle selon lequel ils sont observés, à savoir si l'intérêt est porté sur la nature des groupes de mots, hors du contexte phrastique, ou s'il est porté au rôle du groupe dans une phrase.

Les enseignants, à la question « selon vous, quelle est l'utilité de ces termes » de groupe nominal et de groupe verbal, ont eu des réponses convergentes. Le premier type de réponses énonçait que ces termes facilitent la verbalisation, la différenciation, la compréhension et la

mémorisation pour les élèves. En ce sens, ces termes sont perçus comme des étiquettes, des dénominations pratiques pour apprendre et communiquer. Le second type de réponses est lié au travail sur la langue, puisqu'il est dit qu'utiliser ces termes permet de « pouvoir les identifier en contexte » et de « mieux comprendre la phrase ». Dans ce cas, ces termes ont un réel intérêt pour l'étude de la langue. Dans ce cas de figure, employer ces termes avec les élèves prend tout son sens : cela leur permettra d'avoir une meilleure compréhension et une meilleure maîtrise de la phrase. Les enseignants de CP associent là encore les notions de nature et de fonction : le travail sur ces notions permet de déterminer le « groupe qui fait l'action » du « groupe de l'action » et de « scinder la phrase en deux éléments essentiels. » Ici, on remarque que les expressions employées par les enseignants entament un discours métalinguistique, moins formel que celui attendu.

A la question « *qu'est-ce qui peut freiner, à votre avis, la compréhension de ces notions chez les élèves ?* », trois enseignants ont répondu. Des réponses complémentaires sont apparues. La première est liée à la présence de noms dans le groupe verbal, rendant difficile la différenciation des deux groupes. Il apparaît d'autant plus clairement ici que la difficulté vient de l'absence de distinction entre la nature d'un groupe de mots et sa fonction dans la phrase. Sans cette distinction, il est clair que les élèves ne pourront pas comprendre l'existence de deux appellations différentes pour un ensemble de mots identiques. Un deuxième enseignant énonce plusieurs éléments entravant la compréhension des élèves : la grammaire est abstraite donc compliquée en elle-même ; le désintérêt des élèves pour l'utilisation d'un mot pour nommer est jugé superflu parce qu'ils n'ont pas de problèmes de communication ; et la notion de « groupe » est elle-même une entrave à la compréhension à cause de son imprécision. S'il est vrai que la grammaire est un domaine abstrait, cela ne signifie pas qu'elle est trop compliquée pour les élèves, puisque la grammaire est toujours présente dans nos échanges : la grammaire structurant la langue et la pensée, il ne s'agit -à l'école- que de rendre conscient cet ordre. Il appartient peut-être aux enseignants de montrer l'intérêt de l'utilisation de ces mots et de rendre conscient l'organisation de la phrase pour que les élèves y trouvent de l'intérêt. Le troisième enseignant a répondu que l'incompréhension se manifesterait sans un travail préalable sur l'identification du nom et du verbe auprès des élèves. Il est vrai que bien souvent, ces notions sont travaillées d'abord séparément pour ensuite présenter le groupe constitué de ces différentes notions. Il pourrait peut-être être envisagé le cas de figure inverse : d'abord présenter la notion de groupe nominal pour ensuite décomposer cet

ensemble ; ou encore croiser les deux approches. Cela pourrait peut-être amener davantage de clarté pour les élèves.

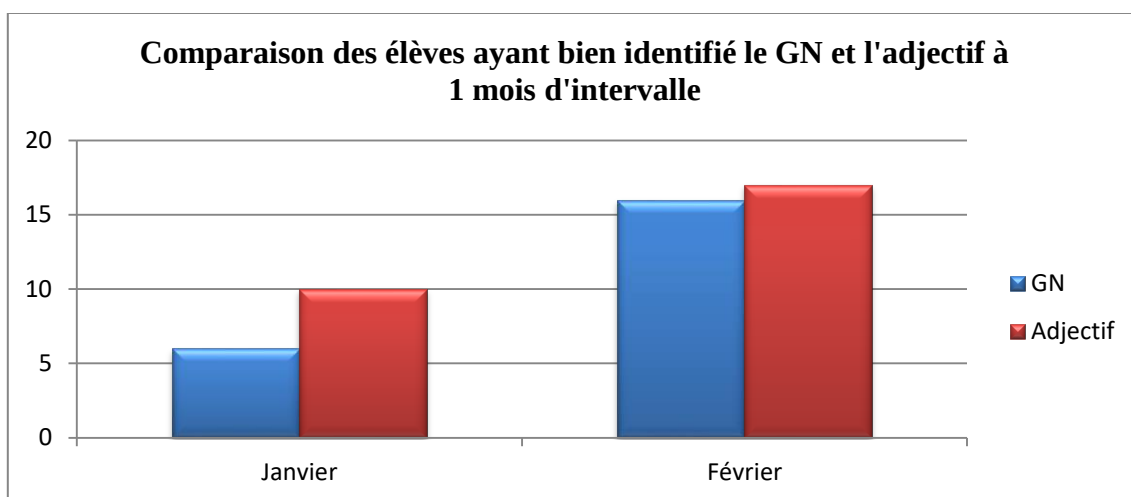
A la dernière question, « *utilisez-vous les « mots de la grammaire » en classe* », tous les enseignants ont répondu affirmativement. Plusieurs notions sont citées, mais on retrouve chez tous les mots de déterminant, de nom -avec parfois la distinction de nom propre et de nom commun, de verbe-, d'adjectif, de sujet, de groupes nominal et verbal. Certains évoquent l'emploi des termes de singulier et de pluriel et enfin de complément. Aucun d'entre eux n'a évoqué les notions de nature et de fonction. Si tous se rejoignent sur les mots employés, le contexte d'utilisation peut varier. L'enseignante de CP les emploie lors d'exercices spécifiques d'étude de la langue et d'orthographe et au sein de séances de lecture, dans le but de mettre en avant des particularités de lecture de phrase (exemple donné concernant la lecture de -ent à la fin des verbes.) Ici, les notions sont employées lors d'exercices ciblés mais aussi lors de séances de français autres. Cependant, il n'est pas précisé si les élèves sont capables d'utiliser ces termes à leur tour. La deuxième enseignante utilise ces mots dans toutes les situations possibles, à l'oral comme à l'écrit, pour favoriser la mémorisation. Là encore, il n'est pas dit si ses élèves de CE1-CE2 sont en mesure de les utiliser à leur tour. Pour ces deux enseignantes, il semblerait que ces termes sont l'usage de l'enseignant, les élèves devant seulement les mémoriser. La professeure des écoles stagiaire emploie ces termes lors de son rituel de phrase du jour, en situation de réinvestissement, de réflexion orthographique pour l'écriture d'un mot, de brassage de notions. Il apparaît ici que cette enseignante met les élèves dans des situations dans lesquelles ils ont besoin de mettre à profit leurs connaissances, d'utiliser à leur tour les mots de la grammaire pour travailler.

2. Analyses

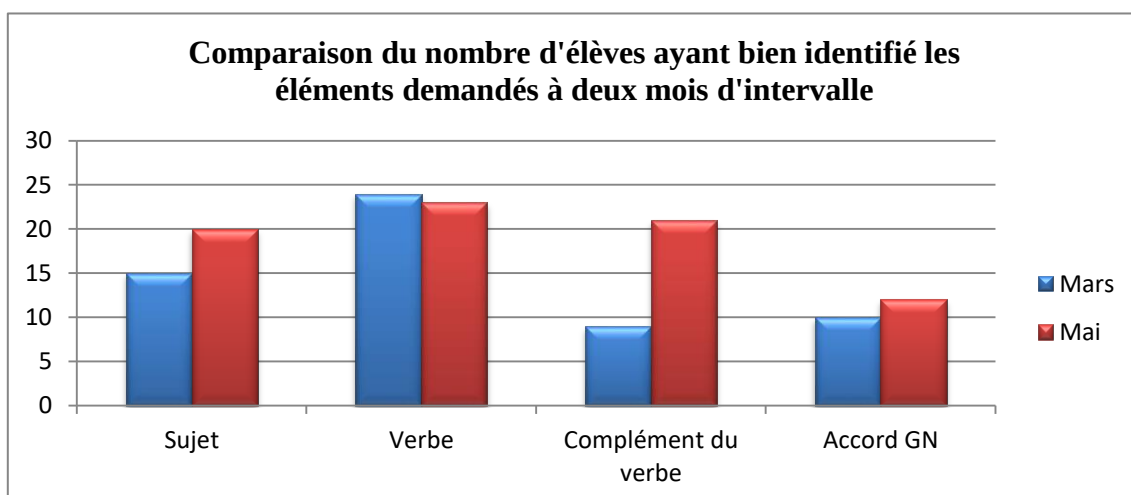
Les échanges relevés pendant les séances spécifiques comme pendant les activités de rituel ont permis de mettre au jour différents éléments.

Le premier est la capacité des élèves à avoir une réflexion sur la langue, si on leur en donne l'occasion. Lorsqu'ils utilisent leurs propres mots pour expliquer ou justifier leurs choix, ils mettent en évidence la capacité naturelle des êtres humains à maîtriser la langue et avoir une réflexion sur elle. La justification d'une élève par la formule « parce que ça montre que » pour catégoriser des adjectifs manifeste la perception qu'elle a de cette catégorie grammaticale qui est d'apporter une information, une qualité au substantif. Si la terminologie grammaticale n'est pas forcément utilisée, il est tout de même possible de voir l'avancée de leur

compréhension. De plus, il est manifeste qu'ils choisissent d'eux-mêmes le métalangage pour s'exprimer, se faire comprendre mais aussi pour raisonner sur la langue. Il semble alors possible de dire que l'emploi du métalangage n'est pas une entrave à l'apprentissage des notions grammaticales : l'enseignant est donc amené à employer le métalangage avec ses élèves, qui l'assimileront peu à peu avant de l'utiliser à leur tour, preuve ultime de la compréhension et de la maîtrise de l'utilisation de ces termes.



Ce premier graphique compare les résultats entre les mois de janvier et de février. On peut voir qu'en un mois, le nombre d'élèves capables d'identifier correctement dans les phrases proposées tous les groupes nominaux et tous les adjectifs a largement augmenté, en passant respectivement de 6 à 16 élèves et de 10 à 17 élèves.



Cette comparaison entre les réponses des élèves entre le mois de mars et le mois de mai permet aussi de voir l'évolution des élèves. En effet, les élèves ont été plus nombreux à pouvoir identifier correctement dans les phrases le sujet et le complément du verbe. On

remarque aussi que les élèves sont plus nombreux à penser aux accords dans le groupe nominal.

Il semble qu'il est possible de dire que le travail quotidien sur ces notions de groupe nominal et de groupe verbal a permis aux élèves d'être plus performants. Ils sont plus nombreux à parvenir à identifier les constituants d'une phrase. En leur donnant la possibilité de mettre en pratique les savoirs travaillés, ils peuvent mieux comprendre et mieux reconnaître ces notions. De plus, le fait de mettre les élèves en situation de recherche dans des ateliers liant la grammaire à l'écriture par exemple, permet de voir le niveau de maîtrise des notions : lors de la correction du texte, les élèves ont manifesté leur capacité à mettre en pratique, à appliquer les notions apprises. Ce genre d'exercice paraît tout à fait pertinent pour donner la possibilité aux élèves de gagner en performance.

En ce qui concerne le point de vue des enseignants, il semblerait que bien qu'ils sachent tous définir les deux notions qui nous intéressent particulièrement, des ambiguïtés persistent. En effet, lorsqu'il s'agit de définir le groupe verbal, aucun n'a mentionné la distinction entre la nature et la fonction. Dans la mesure où un groupe nominal peut être sujet mais aussi complément du verbe, si cette distinction n'est pas faite très tôt dans la scolarité, cette imprécision persistera et pourra être source de confusion. D'ailleurs, l'incompréhension des élèves semble alors légitime : comment deux groupes de mots composés de manière identique peuvent avoir deux appellations différentes. On note que la professeure des écoles stagiaire est la seule à mettre clairement ses élèves en situation de réflexion sur la langue, les obligeant à employer à leur tour le métalangage. Les enseignants plus expérimentés ne semblent pas percevoir la nécessité de l'appropriation de ces mots par les élèves. Un constat s'impose : est-ce que cette rétention du métalangage provient de leur formation initiale dans laquelle la grammaire était moins présente, ou est-ce par présupposé de difficulté de la grammaire, impossible à dépasser par les élèves ? Il est même notable que ces attitudes ne soient pas forcément conscientes. Il se dégage que les élèves doivent mémoriser ces termes pour mieux comprendre la phrase et en différencier les différentes composantes, mais il n'est nullement mentionné qu'ils les emploient à leur tour, élément pourtant essentiel pour vraiment maîtriser un savoir.

Conclusion

Ce travail de recherche a permis de mettre au jour que lorsque la notion de groupe nominal ou de groupe verbal est abordée régulièrement avec les élèves, ces derniers acquièrent mieux ces notions. La mise en place d'une démarche réflexive, en mettant les élèves en situation de recherche, individuellement ou en groupe, les amènent à réinvestir et consolider les notions travaillées. En effet, la justification entre pairs les oblige à utiliser les critères d'identification de ces groupes –vus lors de séances spécifiques– et met à l'épreuve leurs savoirs et savoir-faire. Il apparaît donc primordial de travailler les notions grammaticales lors de séances d'écriture, de tri de mot, de réécriture, entre autres.

Les enseignants ayant répondu au questionnaire ont mis en évidence la difficulté principale à leurs yeux concernant ces deux groupes syntaxiques, qui n'est autre que la présence de groupes nominaux dans les groupes verbaux. Cette confusion provient du fait que les notions de nature et de fonction ne sont pas expliquées aux élèves. Il est pourtant crucial de bien dissocier les deux pour donner sens à ces deux concepts et plus largement donner sens à la compréhension d'une phrase, la grammaire étant toujours au service du sens.

Concernant l'utilisation du métalangage, les enseignants interrogés affirment tous qu'ils l'utilisent eux-mêmes en tant qu'enseignants. En revanche, il n'est pas apparu qu'ils perçoivent la nécessité de mettre les élèves en situation où ils doivent réutiliser ces notions. Or, c'est de cette façon qu'ils pourront les comprendre puis les utiliser à leur tour. Si les élèves sont capables d'utiliser volontairement ces notions, c'est là qu'ils manifesteront aux enseignants leur compréhension des concepts et en conséquence qu'ils feront des progrès.

Cette recherche, limitée à une seule classe, serait plus pertinente si elle était menée sur une population plus large d'élèves et d'enseignants. En effet, en ayant plus de données, les observations seraient plus marquantes et plus pertinentes. De plus, le travail que j'ai souhaité mettre en place n'avait lieu qu'en alternance, ma binôme n'ayant pas effectué cette recherche. Un travail vraiment régulier tout au long de l'année avec un seul enseignant permettrait sûrement d'obtenir de meilleurs résultats.

Bibliographie

- Brissaud, C., & Grossmann, F. « La construction des savoirs grammaticaux », *Repères* [En ligne], 39 | 2009, mis en ligne le 01 juin 2009, consulté le 03 février 2021. URL : <http://journals.openedition.org/reperes/362> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/reperes.362>
- Cnesco. (2018, 14 mars). *GOURDET L'enseignement de la grammaire peut-il améliorer la production écrite ? - Vidéo* [Vidéo]. Dailymotion. <https://www.dailymotion.com/video/x6hlklc>
- Cogis, D., Elalouf, M.-L., & Brinker, V. (2009, 1 juin). *La notion de « groupe » dans la phrase : une mise à l'épreuve en formation* OpenEdition. <http://journals.openedition.org/reperes/370#tocto2n1>
- Carole Fisher et Marie Nadeau, « Usage du métalangage et des manipulations syntaxiques au cours de dictées innovantes dans des classes du primaire », *Repères* [En ligne], 49 | 2014, mis en ligne le 30 juin 2014, consulté le 29 avril 2021. URL : <http://journals.openedition.org/reperes/742> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/reperes.742>
- Danièle Cogis, Marie-Laure Elalouf et Virginie Brinker, « La notion de « groupe » dans la phrase : une mise à l'épreuve en formation », *Repères* [En ligne], 39 | 2009, mis en ligne le 01 juin 2011, consulté le 29 avril 2021. URL : <http://journals.openedition.org/reperes/370> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/reperes.370>
- Goigoux, R. (2015, juin). *Synthèse du rapport de recherche étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages*. <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport/rapport>
- Gomila, C. (2011). *Parler des mots, apprendre à lire : La circulation du métalangage dans les activités de lecture (Exploration) (French Edition)* (New éd.). Peter Lang AG, Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Lepoivre-Duc, S. & Sautot, J.-P. (2009, juin). *Repères* [En ligne], 39. « La grammaire : un problème pour les élèves, un problème pour le maître aussi ». URL : <http://journals.openedition.org/reperes/831> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/reperes.831>

Réseau Canopé. (2017, 24 novembre). *BSD - Tri de mots au CE2 : des tris individuels au tri négocié* [Vidéo]. BSD. <https://www.reseau-canope.fr/BSD/sequence.aspx?bloc=886147>

Reuter, Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I. & Lahanier-Reuter, D. (2013). Métalangage — activité métalinguistique. Dans : Y. Reuter, C. Cohen-Azria, B. Daunay, I. Delcambre & D. Lahanier-Reuter (Dir), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques* (pp. 123-128). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur. <https://journals.openedition.org/reperes/742#tocto2n3>

Paolacci, V., & Garcia-Debanc, C. (2009). L'enseignement de la grammaire à l'école élémentaire par les enseignants débutants. Que nous apprend l'analyse des pratiques effectives des professeurs des écoles à l'entrée dans le métier ? *Repères*, 39, 83-101. <https://doi.org/10.4000/reperes.372>

Textes officiels

Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, (2020, juin). Grammaire du français, Terminologie grammaticale. <https://eduscol.education.fr/248/francais-cycles-2-et-3-etude-de-la-langue>

Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, (2020, juillet). Programmes du cycle 2 en vigueur à la rentrée 2020. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf

Annexes

Dans les transcriptions, les élèves seront identifiés par un E pour élève et un numéro en fonction de la prise de parole. Je serai désignée comme M pour maîtresse.

On ne retiendra aucune remarque comportementale ou extérieure à la leçon en cours.

Annexe 1 :

Transcription de la phase de découverte de la séance sur le groupe nominal (8min03)

M : qui est-ce qui peut me rappeler, ce qu'est un déterminant ?

E1 : Par exemple euh, c'est une, les, un... De, des

M : E2 tu voulais ajouter quelque chose ?

E2 : Euh un déterminant ça sert à savoir si c'est au pluriel, au féminin ou au masculin ou euh ou... euh au singulier.

M : D'accord ! ... E3 !

E3 : Euh... Un déterminant c'est qu'est-ce qui va désigner euh... ... (Inaudible)

M : C'est ce qui va déterminer ou désigner ?

E3 : désigner

M : Désigner quoi ?

E3 : Beh la phrase, le mot !

M : E4 ?

E4 : Alors euh... Un déterminant ça va déterminer le nom.

M : D'accord ! Donc si on se répète, un déterminant vous m'avez dit, ça détermine...

E : Un nom

M : Un nom en donnant des informations sur ?

E5 : Le verbe

M : Non, sur ?

E6 : Sur le nom

E7 : Euh... Je voulais dire un autre truc !

M : Juste après d'accord ? E2 ?

E2 : Sur... ça désigne.. ça quoi déjà ? Ah oui ! Ca dit si le nom devant si c'est un, un, au féminin, au masculin, un pluriel ou euh... au singulier.

M : D'accord, et vous m'avez dit par exemple un déterminant ça peut être ?

E8 : quelque chose qui détermine le nom ?!

M : Oui ! Mais E1 avait donné des exemples !

E1 : Euh... Ca peut être des, de, une, un, la

M : Des, une, un, la

E1 : Les, le

E : son, mes, cette...

M : Ok, très bien ! Maintenant... E7 qu'est-ce que tu voulais dire ?

E7 : Aussi y a deux sortes de déterminants, aussi c'est... y a le, la, une, les... Euh j'veux dire le, la, les et y a des, une, y a une des, de un. Euh... y a trois parties dans les déterminants

M : Mm d'accord, y a plusieurs catégories, y a plusieurs groupes dans les déterminants. C'est c'que tu veux dire ?

E7 : Oui, y a une et y a ... des.

M : D'accord, c'est vrai. E9 ?

E9 : Un, une, des c'est des déterminants.....

M : Alors réfléchis et je prends la question de E10 et après tu nous dis, d'accord ? Vas-y E10

E10 : Beh... Euh... Non... est-ce que on n'a pas... est-ce que sens figuré c'est de la grammaire ?

M : Mais est-ce que c'est en lien avec ce qu'on, ce dont on est en train de parler ?

E10 : Non

M : Donc on verra ça plus tard, d'accord ?

E11 : C'est quoi le sens figuré ??

M : On verra ça plus tard. D'accord ? On verra ça plus tard. Oui E9 ?

E9 : Euh y a des déterminants uhm.....

M : Y a les articles... ?

E9 : Les articles définis et les articles indéfinis !

M : D'accord ! Et on verra plus tard qu'il y en a même d'autres d'accord ? Et maintenant j'ai une question ! J'ai une petite question... C'est quoi... Un nom ? E12 ?

E12 : C'est euh... c'est... (inaudible)

M : E3 !

E3 : C'est qu'est ce qui désigne la personne, quelque chose comme ça.

M : donc ça désigne une personne. E13 ?

E13 : Un objet, un animal ou un lieu.

M : D'accord, tu voulais ajouter quelque chose E14 ?

E14 : Non c'est bon.

M : E15 tu voulais ajouter quelque chose ?

E15 : Ca désigne un prénom

E16 : Oui !

M : ça c'est un nom... ?

E14 : Propre !

M : Ok et les autres c'est des noms ?

E : Communs

M : Ok ! Oui E16 ?

E16 : Ben les noms propres c'est presque pareil mais sauf que les noms propres c'est quand il y a une majuscule et les noms masculins euh et les noms nom...

M : Et les noms co... ?

E : Communs

E16 : et les noms communs eh ben uhm... il y a pas de majuscule et c'est pas euh... c'est pas... une personne. Ni y pas de majuscule !

M : Ok ! E11 ?

E11 : Un nom c'est... c'est un... un sujet... un nom c'est un sujet

M : Alors ça, ça dépend ! Ça c'est une fonction, ça nous dit le rôle qu'il joue dans la phrase. Mais là pour le moment je demande juste...

E11 : qu'est-ce que c'est le nom.

M : Voilà. Est-ce que vous pouvez me donner un exemple de nom ? E4 ?

E4 : Poisson ?

M : Poisson, d'accord ! Nom commun. Ça...

E17 : Par exemple poisson rouge, poisson c'est le nom et rouge c'est l'adjectif ! Parce que ça donne des informations !

E2 : Euh un nom c'est euh c'est par exemple piscine.

M : D'accord. Alors maintenant, on va faire un petit exercice. Ah j'ai oublié de vous dire ! Et est-ce que vous savez, comment ça s'appelle, le groupe qui est formé par le déterminant et le nom commun ?

E6 : un groupe ... glominal ??

M : Glominal ? Qui c'est qui n'est pas d'accord ? E4 tu dis quoi toi ?

E4 : Un groupe nominal

M : Un groupe NOMinal ! Dans NOMinal on entend nom. Un groupe nominal. Donc un groupe nominal il est composé de quoi ?

E6 : D'un nom !

M : D'un nom est de ?

E6 : D'un adjectif !

M : Déterminant.

E6 : Et d'un adjectif ?

M : On verra ça plus tard.

E6 : Les adjectifs c'est pas obligé.

M : Donc je vais vous donner un petit texte, d'accord ? Vous allez devoir chercher les groupes nominaux. Vous allez en...

E12 : Mais c'est trop dur maîtresse !

M : Mais non c'est pas dur ! Vous avez été capables de me dire ce que c'était !

Annexe 2 :

Transcription de la phase de mise en commun de la séance sur le groupe nominal (3min58)

M : Alors E0 elle a dit qu'elle avait entouré « les tortues et les serpents appartiennent », est-ce que ça c'est un groupe nominal ?

E : Non

E1 : Non

M : Pourquoi ?

E1 :

M : E2 ?

E2 : beh appartiennent c'est pas pareil...

M : C'est quoi appartient euh appartiennent ?

E2 : Euh...

M : E1 ?

E1 : Par exemple, c'est euh, quelque chose qui t'appartient.

M : et oui mais c'est quoi ? E3 ?

E3 : En fait c'est euh... appartient c'est un mot et il peut pas être dans le groupe nominal parce dans le groupe nominal il y a juste un adjectif euh un nom et un déterminant.

M : D'accord, E4 ?

E4 : On peut pas le mettre appartiennent parce que c'est un verbe.

M : C'est un VERBE eh oui E4 ! Du coup ça peut pas appartenir au groupe nominal parce qu'on a dit que dans le groupe nominal il y a ... Je vous écoute ?

E : Un nom et un déterminant

M : Un déterminant et un nom ! D'accord E0 ? Tu corrigeras sur ton cahier.

M : Attendez elle n'a pas fini, là on expliquait son erreur. « La famille », est-ce que vous êtes d'accord avec là ?

E : Oui / Non

M : Qui non, qui a dit non ? Pourquoi ? Pourquoi non ? E6 ?

E6 : Parce que en fait... Famille c'est ni une personne, ni un animal, ni une chose... ou un lieu.

M : Eh oui mais alors la définition là comme ça elle est incomplète. Un nom... E7 ?

E7 : oui c'est vrai... En fait, ben, famille c'est un nom et... la c'est un déterminant.

M : Exactement. Famille c'est un nom commun, donc c'est bon E0 ce que t'as fait.

E8 : Ca veut dire « les serpents », on entoure « les serpents appartiennent ».

M : Non, les serpents, on entoure juste les serpents, appartiennent c'est un verbe, on a dit que ça va pas dedans. Tu voulais dire quoi E9 ?

E9 : en fait, les déterminants et les noms ils sont ensembles, ça crée un groupe nominaux et euh, les pronoms personnels et les verbes ça crée un autre groupe.

M : D'accord

E9 : C'est comme je danse et à la fin y a... (Inaudible) et danser c'est un verbe.

M : Oui. « Des reptiles » vous êtes d'accord ?

E : Oui !

M : E10 ?

Annexe 3 :

Transcription d'une partie de la phase de recherche de la séance de découverte sur le groupe verbal

Groupe 1

M : Qu'est-ce que vous dites ?

E1 : **ça donne des informations**

M : Ah ! Ça donne des informations sur quoi ?

E1 : **Ben sur le verbe**

M : D'accord, ça donne des informations sur le verbe

E1 : **Le groupe du verbe**

M : Ah, écris-le alors, écris-le

Groupe 2

M : Alors, vous, qu'est-ce que vous avez trouvé ?

E2 : **On a trouvé que c'est un nom commun pique-nique.**

M : Mais ça je vous l'avais dit, on ne travaille pas sur ça, maintenant on est des champions pour repérer les GN.

E2 : non mais c'est un nom commun pique-nique

M : Oui mais je vous l'ai dit déjà ça. Quel est le rôle qu'ils ont dans la phrase ?

E3 : Euh ben ils jouent sur les Anglais, les écoliers

M : Là, « leur pique-nique », « le thé », « nos voisins ».

Quel rôle ça joue dans la phrase à votre avis ? A quoi il sert ? La fonction, pas la nature

Groupe nominal c'est là, c'est [nom de l'élève], toi tu es [nom de l'élève]. Tu es soit un enfant, soit un écolier... soit un élève mais tu restes [nom de l'élève].

Donc ça c'est un groupe nominal, mais dans la phrase quel rôle il joue ?

Groupe 3

M : Vous ça en est où ?

E4 : **On pense que c'est pas un GN ben ça peut être qu'un adjectif.**

M : Non, je n'ai jamais dit que ce n'était pas un GN, c'en est un. Mais ça c'est la ... ?

E4 : **La fonction**

M : Voilà, la fonction. Alors quel rôle il joue dans la phrase ?

E5 : Adjectif ?

M : Adjectif c'est une nature, on est d'accord ?

E5 : **Ca donne des informations sur les sujets**

M : D'accord écris

Annexe 4 :

Productions d'élèves du rituel de la phrase du jour

Phrase du jour du 9 février 2021, dans le cahier du jour :

Mardi 9 février
Phrase du jour
Les vents contraires poussent les navires grecs.

Mardi 9 février
Phrase
Les vents contraires poussent les navires grecs.
grecs ; grecs

Phrase du jour
Les vents contraires poussent les navires grecs.

Mardi 9 février
Phrase du jour
Les vents contraires poussent
les mares grecs
manires

Mardi 9 février
Phrase du jour
Les vents contraires poussent les mares grecs
GN A V GN

Mardi 9 février
Phrase du jour
Les vents contraires poussent
les mares grecs

Phrase du jour
~~Phrase du jour~~

Les vents contraires poussent les navires grecs.

Phrase du jour

Les vents contraires poussent les navires grecs.

Phrase du jour du 11 février 2021, sur l'ardoise :

Les magnifiques bateaux peignent une terre inconnue.

Les magnifiques bateaux atteignent une terre inconnue.

Les magnifiques bateaux
atteignent une terre inconnue

Les magnifiques bateaux
atteignent une terre inconnue.

Phrase du jour du 11 mai 2021, ardoise et cahier du jour

Les vacanciers achètent des cartes postales pendant l'été.

les vacanciers achètent des cartes postales pendant l'été.

Les vacanciers achètent des cartes postales pendant l'été.

Les vacanciers achetaient
des cartes postales
[pendant l'été].

Phrase du jour

Les vacanciers achetaient ^{cartes} des cartes postales ^{pendant} [pendant]
[l'été].

Phrase du jour

Les vacanciers achetaient [des cartes postales]
[pendant l'été].
pendant

Phrase du jour

Les vacanciers achetaient des cartes postales [pendant l'été].

Annexe 5 :

Transcription de la phase de mise en commun de l'analyse grammaticale de la phrase du jour du 9 février 2021

M : Vas y

**E1 : En fait c'est « les vents contraires ne poussent pas les navires grecs. » On sait que
c'est « poussent » qui est le verbe**

M : D'accord ! Ensuite qui va me souligner les adjectifs, quelqu'un qui a pas encore participé.

E2, vas-y.

M : Alors E2, tu nous expliques pourquoi t'as souligné ça ?

E2 : J'ai souligné « contraire » parce que ne fait ça montre que ils sont contraires

M : Donc ça donne... ?

E2 : ça donne une information

M : Et l'autre ? et « grec » ?

E2 : grec parce que... C'était quoi les grecs ?

M : Grec c'est un peuple, se sont les personnes qui vivent en Grèce les Grecs.

E2 : J'ai aussi souligné grec parce que ça montre qu'ils sont dans le navire grec

M : D'accord, E1 pourquoi t'es pas d'accord toi ?

**E1 : parce que en fait le groupe nominal c'est les navires grecs donc c'est au milieu
l'adjectif.**

E2 : Mais c'est pas les groupes nominaux qu'on cherche !

E1 : Oui mais là au milieu c'est l'adjectif, dès qu'ils sont 3

M : Mais l'adjectif il peut être...

E3 : à la fin !

M : Avant ou après le nom

E1 : Oui, mais c'est navire et vent.

M : Navire et vent c'est quoi ?

E1 : C'est un adjectif

M : Navire et vent se sont des adjectifs ? E4 ?

E4 : Non c'est pas des adjectifs...

M : C'est quoi alors ?

**E4 : Les adjectifs c'est grecs parce que si il n'y a pas l'adjectif on va pas savoir c'est d'où
ce quel navire.**

M : Exactement, mais par contre il faut aider E1 parce qu'elle, elle a dit que grec et vent c'était des adjectifs, mais c'est quoi comme mots ? C'est quoi comme mots E5 ?

E5 : Navire c'est un nom et grec c'est un adjectif

M : D'accord, et vent alors, c'est quoi E6 ?

E6 : C'est le nom

M : D'accord ! Et là qui c'est qui va m'entourer les groupes nominaux de la phrase ? Allez,

E7. ... D'accord, donc est-ce que c'est bon là ?

M : Pourquoi tu as entouré ça d'ailleurs E7 ?

E7 : Parce que... y avait un nom et un déterminant.

M : D'accord, seulement le nom et le déterminant tu as entouré ?

E7 : Et aussi les adjectifs

M : D'accord. C'est bon ça d'avoir mis les adjectifs dedans ?

E : Oui

M : Pourquoi ? Qui est-ce qui m'explique pourquoi c'est bon ?

E8 : Ben parce que il peut aussi y avoir des adjectif dans le nom... Dans le groupe nominaux

M : Le groupe nomi... ?

E8 : le groupe nominal

M : D'accord, très bien

E9 : sinon ça veut rien dire ! Tu peux pas dire « les vents » parce que tu sais pas c'est quels vents.

Annexe 6 :

Transcription des échanges lors de l'analyse grammaticale de la phrase du jour le 11 mai 2021

M : Donc, E1 tu peux répéter ce qu'est le complément du verbe ?

E1 : Le complément du verbe ça complète le verbe

M : D'accord, et donc là tu m'as dit que c'est « des cartes postales ». Et toi E2 tu voulais dire quoi ? Comment tu fais pour reconnaître le complément du verbe ?

E2 : Ben il est après le verbe

M : Qui peut me dire comment on fait pour reconnaître le complément du verbe ?

Alors E3 ? Quel est la technique ?

Pour trouver le sujet on a dit « ce sont les vacanciers qui achètent des cartes postales » ou alors « qui est ce qui achètent les cartes postales ? Les vacanciers »

E3 : Les vacanciers achètent quoi ? Des cartes postales.

M : Très bien, et une autre question. Est-ce que le complément du verbe il a une particularité par rapport au complément de la phrase ?

E4 : Ben oui puisque le complément du verbe il complète le verbe et le complément de la phrase il complète la phrase.

M : Oui mais est-ce que les compléments du verbe on peut les déplacer ou les supprimer comme le complément de la phrase ?

E : Non !

P : Non, donc pour être sûrs on essaie d'enlever...

E5 : Le complément de la phrase

M : Voilà est-ce qu'on peut l'enlever ? Non donc on est sûrs que c'est le complément du verbe.

M : Est-ce que tu as compris E7 ?

Annexe 7 :

Productions d'élèves : activités d'écriture

avec la de banonier il sen son servir pour ataquai le cyclop. et pour sortir de la grotte il son u lidé de dir une ruse au cyclop. et ruse été que le soire il ~~dis~~ au cyclope quil on vu quelle quin est il sorte et un disen quil reviene et il senfui est lendemain il reviene tuer le cyclope et ulyse est ses huit compaignon gagne et la chose qui ses passer recomense avec le frère du cyclope

Avec la de banonier il sent ~~sont~~ sont servir pour ^{ataquer} Cyclope. Et pour sortir de la grotte ~~et~~ ils ont eu l'idée d'une ruse au Cyclope. Et ruse été que le soire il dise au Cyclope qui ont vu qu'il ~~qu'il~~ est il sorte et ~~un~~ ils disent qu'il revienne et il senfui et le lendemain il reviene tuer le Cyclope et Ulysse et ses huit compaignons gagnent et la chose qui se passe recommence avec le frère du Cyclope Cyclope.

Ulysse est ses 8 compaignon on le courage d'affronter le cyclope il sorte de leur cachette, il le menace est crie... NOUS TE éserons pas faire. Ulysse crie et crie puis ulyse arriva à faire peur le monstre. Et le monstre soupirat et dévoilat sont identité. ~~setait~~ une FEEME crie un des 8 compaignon. fin

Ulysse et c'est compaignons ont le courage d'affronter le cyclope ils sortent. — de leur cachette il le menace est crie... Nous te ^{identité} dévoilons une femme crie un des 8 compaignon fin.

Ulysse va appelé plin de personne pour obligé le cyclope a faire sortir ulyse et ses compaignon. Mes sa ne se passe pas comme prévu mes ulyse a préparer un plan. Ulysse va appelé 100 personne et il réussi a convaincre le cyclope.

Ulysse va appelé plein de personne pour obliger le cyclope a faire sortir Ulysse et ses compaignons. Mes sa ne se passe pas comme prévu met Ulysse a préparer un plan. Ulysse va appeler 100 personne et ils réussi à convaincre le cyclope.

Annexe 8 :

Questionnaires à destination des professeurs

Questionnaire 1 : Professeur avec 6 années d'expérience avec des CP cette année

1. En quelques mots, comment présenteriez-vous ce qu'est un « groupe nominal » à des élèves de CE2 ?

Un groupe nominal, dans une phrase, c'est tout ce qui concerne le nom. Par exemple dans la phrase « La voiture bleue démarre dans la rue », le nom principal est « voiture » et tous les autres mots, déterminants et adjectifs, forment ainsi le groupe nominal. Dans cette phrase le groupe nominal est donc « la voiture bleue ». Le verbe, et ce qui se trouve après, ne fait pas partie du groupe nominal

2. En quelques mots, comment présenteriez-vous ce qu'est un « groupe verbal » aux mêmes élèves ?

Un groupe verbal, dans une phrase, comprend le verbe et généralement ce qui se trouve après. Par exemple dans la phrase « La voiture bleue démarre dans la rue », le verbe est « démarre » et tous les autres mots qui se trouvent après forment le groupe verbal. Dans cette phrase le groupe verbal est donc « démarre dans la rue ».

3. Quelle utilité de ces termes, de cette formulation selon vous ?

Permettre de différencier ces deux groupes, aller plus loin avec les notions de sujet, de verbe, de compléments, de déterminants... bien déterminer le groupe de l'action et qui fait l'action.

4. Qu'est-ce qui peut freiner, à votre avis, la compréhension de ces notions chez les élèves ?

Le fait que dans le groupe verbal il puisse y avoir des noms, cela peut porter à confusion pour les élèves qui n'arrivent pas à différencier les deux.

5. Utilisez-vous les « mots de la grammaire » en classe avec vos élèves : en quelles occasions, avec quel recul critique éventuellement ?

Oui j'utilise les mots de la grammaire avec mes élèves (bien qu'actuellement j'ai des CP) ça se limite au nom et au verbe pour le moment. Je prépare ces notions qu'ils verront plus largement au CE1.

Questionnaire 2 : Professeur avec 6 années d'expérience avec des CP-CE1 cette année

1. En quelques mots, comment présenteriez-vous ce qu'est un « groupe nominal » à des élèves de CE2 ?

Je commencerais par leur demander ce qu'ils entendent dans « groupe nominal » : il y a le mot groupe et le mot nominal. Dans nominal, on entend « nom ». C'est donc un groupe qui va entourer le nom. C'est un groupe de mots qui va accompagner le nom principal, le nom le plus important (on dit aussi le nom noyau) qui permet de comprendre de qui, de quoi la phrase parle. Je donnerais plusieurs exemples.

2. En quelques mots, comment présenteriez-vous ce qu'est un « groupe verbal » aux mêmes élèves ?

Je commencerais par leur demander ce qu'ils entendent dans « groupe verbal » : il y a le mot groupe et le mot verbal. Dans verbal, on entend « verbe ». C'est donc un groupe qui accompagne le verbe. C'est un groupe de mots qui va accompagner le verbe conjugué.

Dans ce groupe, c'est le verbe qui est le mot principal, le noyau. Le verbe conjugué est important pour comprendre l'action dans la phrase ou ce qui est (verbe d'état). Il faut donner de nombreux exemples car la notion n'est pas évidente.

3. Quelle utilité de ces termes, de cette formulation selon vous ?

Ils scindent généralement la phrase en 2 éléments essentiels pour comprendre la phrase. En posant la question « Qui est-ce qui ... ? », on trouve le GN sujet mais on peut aussi repérer le groupe verbal dans la question posée.

4. Qu'est-ce qui peut freiner, à votre avis, la compréhension de ces notions chez les élèves ?

Si les élèves sont habitués à entendre parler de verbe et de nom depuis le CP, ils ont appris à les reconnaître plus sûrement en CE1. Généralement, s'ils ont compris ces deux notions de base, l'on peut introduire celles de GN et de GV (sinon, ce n'est pas la peine de parler de groupe nominal et de groupe verbal, ils ne vont rien en comprendre !) pour analyser la phrase pour la comprendre.

5. Utilisez-vous les « mots de la grammaire » en classe avec vos élèves : en quelles occasions, avec quel recul critique éventuellement ?

Dès le CP, j'introduis la notion de nom et de verbe dans des exercices d'EDL ou d'orthographe spécifiques. Les enfants apprennent à repérer le déterminant du nom, ce qui évite de « tout coller ». Sur la notion de singulier/pluriel : le « s » est muet à la fin du nom mais il indique qu'il y en a plusieurs.

A l'occasion d'explications d'une particularité de lecture de phrase (repérer qu'au pluriel, le verbe prend –ent par exemple mais ne se prononce pas en ; repérer que le verbe au pluriel ne prend pas –s comme le nom, etc.)

Questionnaire 3 : Professeur avec 5 années d'expérience en CE1-CE2 cette année

1. En quelques mots, comment présenteriez-vous ce qu'est un « groupe nominal » à des élèves de CE2 ?

C'est un groupe de mots qui possède toujours un nom et un déterminant, auquel on peut rajouter des adjectifs.

Tout d'abord, je travaillerai la notion des noms communs et propres avec les élèves en leur demandant de relever dans un texte les mots qui désignent une personne, un animal, une chose, une idée ou un sentiment. Et cela plusieurs fois avant d'institutionnaliser la notion. Puis, je travaillerai la notion de déterminants en demandant aux élèves d'entourer ce qui se trouve devant les noms. Ces deux notions seront vues ensemble et les élèves apprendront qu'il forme un groupe nominal.

Enfin, nous verrons la notion d'adjectifs en leur montrant que ce dernier apporte des informations sur le nom et qu'il peut faire partie du groupe nominal.(progression de la reconnaissance des constituants du groupe nominal)

2. En quelques mots, comment présenteriez-vous ce qu'est un « groupe verbal » aux mêmes élèves ?

C'est un groupe de mots qui spécifie ce qu'on en dit et qui comprend le verbe et le COD, COI (complément).

Tout d'abord, les élèves devront repérer le verbe dans des phrases en se demandant quelle est l'action de la phrase et ce à plusieurs reprises. Puis nous verrons que le verbe se conjugue, qu'il a un infinitif et pour plus facilement le repérer qu'il se trouve entre le « ne » et le « pas » dans une phrase négative.

3. Quelle utilité de ces termes, de cette formulation selon vous ?

Cela permet aux enfants de verbaliser les notions et de pouvoir retrouver dans une phrase les différents constituants d'une phrase.

4. Qu'est-ce qui peut freiner, à votre avis, la compréhension de ces notions chez les élèves ?

Question à laquelle l'interrogée n'a pas répondu

5. Utilisez-vous les « mots de la grammaire » en classe avec vos élèves : en quelles occasions, avec quel recul critique éventuellement ?

Oui je les utilise dans toutes les situations possibles, à l'oral, à l'écrit ... Je pense que plus ils sont répétés plus les élèves les retiennent.

Questionnaire 4 : Professeur des Ecoles Stagiaires en classe de CE1-CE2 cette année

1. En quelques mots, comment présenteriez-vous ce qu'est un « groupe nominal » à des élèves de CE2 ?

Le GN est un ensemble de mots. Au cœur du groupe nominal, on retrouve le « nom ». Puis des mots viennent s'ajouter autour de ce nom commun : déterminant, adjectifs.

2. En quelques mots, comment présenteriez-vous ce qu'est un « groupe verbal » aux mêmes élèves ?

Au cœur du groupe verbal, on retrouve, comme son nom l'indique le verbe. On met dans le groupe verbal tout ce qui nous donne des informations sur le verbe dans la phrase. On appelle ces informations des compléments : ils complètent le verbe. Le groupe verbal comprend donc le verbe et ses compléments.

3. Quelle utilité de ces termes, de cette formulation selon vous ?

Pour que les élèves se souviennent du nom du groupe, il est important d'expliquer pour il se nomme ainsi, et donc de faire des rappels : dans le groupe nominal, on retrouve, comme son nom l'indique le nom par exemple. Il est important de leur faire comprendre que le mot « qu'on entend » dans la désignation du groupe est le mot le « plus important », celui qu'on ne peut pas enlever, et qu'autour s'articule d'autres mots qui ont pour but de nous donner plus d'informations sur le nom ou sur le verbe en question.

4. Qu'est-ce qui peut freiner, à votre avis, la compréhension de ces notions chez les élèves ?

Je pense que la grammaire, de façon générale, est déjà complexe à aborder avec les élèves : en effet, c'est un objet abstrait, et les élèves peuvent ne pas trouver d'intérêt à nommer un mot de telle ou telle façon puisque cela n'impacte pas leur faculté de communication. Par ailleurs, la notion de groupe désigne un ensemble, mais elle ne définit pas exactement le nombre de mots

qui doivent composer ces groupes (puisque cela varie). Je pense que les élèves peuvent également confondre les deux notions de groupe (verbal et nominal).

5. Utilisez-vous les « mots de la grammaire » en classe avec vos élèves : en quelles occasions, avec quel recul critique éventuellement ?

Oui, nous utilisons les natures des mots suivants : déterminant, verbe, nom commun, nom propre et la fonction sujet. J'ai déjà utilisé en classe les mots « groupe nominal » et « groupe du verbe » en suivant la progression de RETZ, j'ai simplifié la notion de groupe nominal par déterminant + nom, puisque nous n'avons pas encore travaillé les adjectifs, ni les expansions du nom, pour la notion de groupe du verbe, j'ai petit à petit fini par l'appeler « complément » sans pour autant distinguer les compléments circonstanciels des compléments obligatoires. Nous « brassons » toutes ces notions à l'occasion de l'étude de la phrase du jour où je demande aux élèves de me dire ce qu'ils savent sur la phrase. Je les laisse réinvestir les notions déjà abordées, et lorsqu'on réfléchit à l'écriture d'un mot, je fais appel à eux pour qu'ils utilisent leurs connaissances pour la justifier. Par exemple : pourquoi met-on un « S » à la fin de chiots dans la phrase « Les chiots mangent des croquettes », la réponse attendue et souvent obtenue étant « parce que chiots est un nom commun et qu'il s'accorde avec le déterminant « les » ». Le danger lorsque nous faisons cet exercice est que les élèves mélangent les natures et les fonctions.