



ACADÉMIE
DE RENNES

*Liberté
Égalité
Fraternité*

ENSEIGNER LA LANGUE EN STS

Décembre 25-janvier 26

Rennes- Vannes – Brest – Saint-Brieuc

Morwena Meynier : formatrice
IA-IPR

BTS-CGE 2025-2026 M. Meynier formatrice - A.Belliard IA-IPR

Formation BTS CGE / ENSEIGNER LA LANGUE

Compétences d'expression contrôlée [Lecture et engendrement de l'écrit = voir les formations précédentes]

Développer une réflexion sur la langue pour améliorer et réviser ses productions écrites et orales, nouveau référentiel CGE juillet 2023. Enseigner la langue à de Grands élèves en collectif hétérogène de STS ; inscrire dans cet enseignement les usages du numérique et de l'intelligence artificielle.

Notre belle langue

Langue opaque : emmener – femme – le calque – faisons – gageure – nécessaire – appeler

Langue morphosyntaxique : Il l’a entendu – Il l’a entendue – Elles sont entendues – gentil/gentilles

Des accents et des idiomes régionaux : poêle – gaz – clencher – faire de l’essence – face la gare...

Langue qui progresse par juxtaposition linéaire

Une langue analytique (VS synthétique) : perte des cas latins

- Ordre des mots stricts** dans la juxtaposition (sujet-verbe-complément) VS personnalisation russe
- Usage de **mots-outils** essentiels pour exprimer les relations grammaticales : articles, prépositions, conjonctions (VS langues agglutinantes : turc, hongrois, finnois...)

Une nécessité : l'enseigner cf formation 22 novembre 24 et visios flash

- **Copie 1**
- Les raisons pour lesquelles un repas peut en effet dégénérer ne manque pas, que se soit par jalousie, la réapparition d'un conflit non résolue entre 2 voir plusieurs personnes assis autour de la table ou alors la révélation de terribles secrets pouvant totalement changer le point de vue des convives et la façon avec laquelle on les perçoit.
- **Syntaxe préservée**

Une nécessité : l'enseigner cf formation 22 novembre 24

- Copie 2
- La façon avec laquelle le document 1 illustre les propos du document 3 et via l'interaction entre les personnages de Jacques l'hôte et de Georges l'un des invités, Georges se montre très agacé du fait qu'il n'ait pas vu depuis très longtemps les deux invités principaux de cette soirée, Charlotte et son mari qui sera devenu un présentateur-vedette à la télévision, l'agacement de Georges se traduit dans un premier temps par le fait que ces deux invités soient arrivés en retard au dîner préparé par Jacques et sa femme mais on apprend très vite que, en réalité, il y a quelque chose d'autre un « choc affectif » comme il le dit lui-même, cela nous révèle qu'il y a bien plus que ce que l'on pense derrière le comportement de Georges, des non-dits qui n'attendent plus qu'à être révélés.
- Syntaxe déconstruite (ponctuation) – forme d'oralité

Vos représentations ?

- Gardiens de la norme ?
- Acceptabilité ?
- Intérêt ? Le jeu en vaut-il la chandelle – IA ?
- Trop tard ? Ça n'a pas fonctionné auparavant, donc...
- Didactique robuste ? (connaissance de ce qui fonctionne/ou non ; problématiser la grammaire?)
- Dispositif de « mesure » de l'efficacité ?

FAQ d'examen

IV – LA LANGUE

1° L'étude de la langue peut-elle se faire sur une progression autonome ou doit-elle s'appuyer sur les besoins des élèves ?

- La maîtrise de la langue, écrite et orale, constitue un objet d'enseignement essentiel en BTS.
- Il est préférable que le travail conduit en étude de la langue réponde au plus près aux besoins des étudiants et qu'il soit régulièrement mobilisé, notamment dans le travail d'écriture. Il conviendrait donc que le professeur établisse un diagnostic préalable des compétences en langue de ses étudiants et qu'il organise sa progression en ce domaine pour pallier leurs lacunes et développer les compétences mentionnées dans l'arrêté du 13 juillet 2023.

2° Comment évaluer la langue à l'examen ?

Il convient que la langue ne soit pas l'objet d'une double évaluation – et pénalisation – à travers chacun des exercices. Elle doit donc être évaluée sur l'ensemble du devoir.

Enseigner et FAIRE ECRIRE durant la classe

- Anne Armand disait qu'en BTS on « *enseignait beaucoup la culture générale et que l'on évaluait beaucoup l'expression* »
- Elle constatait que l'on faisait de la maîtrise de la langue un préalable aux apprentissages et non une finalité de l'enseignement
- Pour apprendre à écrire, il faut ECRIRE : Temps (temps dévolu à la « *méthode* » ? Motivation ? / Forme ? Correction ?)
- (écrits de travail intégrés, écrits courts, passage par l'oral, contraction, expansion, partir d'écrits non linéaires, envoi et A/R du texte, binôme attitré ...)

Faire écrire : suggestions IA

Méthode CRAFT : Contexte « *Tu es* » ; Rôle « *Tu veux* » ; Action « *invente/propose/synthétise* » ;
Format « *une question/10 sujets/un début d'argumentation* » ; Ton « *inventif, officiel, français facile* »

- Suggestions de l'IA

Les animaux et nous : imaginer, comprendre, connaître l'animal **Activités d'écriture**

1. Ecriture sous contrainte

A l'écoute de ce son (bruitages d'animaux), écrivez un texte court en veillant à utiliser les mots imposés suivants : « griffes », « nuit » et « liberté ». **Votre texte comportera également la proposition subordonnée relative suivante « qui roulait des yeux inquiets », une phrase coordonnée par « or » ainsi qu'une proposition subordonnée circonstancielle commençant par « comme si ».**

Faire écrire : suggestions IA

2. Une journée dans la peau de... :

Choisissez un animal (domestique ou sauvage, réel ou imaginaire) et écrivez un récit à la première personne décrivant une journée typique de cet animal. Des détails sensoriels (odeur, sons, textures) et des émotions doivent être exprimés. **Votre texte ne présentera aucune erreur d'accents.**

Autre possibilité : Ecrivez une lettre ou le journal intime de l'animal

3. Portrait poétique d'un animal

À partir de l'image de l'animal de votre choix, rédigez un poème en prose ou un calligramme mettant en valeur les caractéristiques physiques, les mouvements, l'habitat de l'animal en question. Utilisez un maximum de métaphores et de comparaisons.

Ex : « Le hérisson, boule d'épines et de silence, roule ses nuits sous les feuilles mortes. »

Faire écrire : suggestions IA

4. Le dialogue imaginaire

Imaginez un entretien entre un humain et un animal peu fréquent dans les fables (Ex : guépard, pigeon, poisson rouge), doté d'une personnalité spécifique (drôle, philosophe, cynique, paternaliste...). Une phrase introductive courte, expliquera le contexte de l'entretien (lieu, raison, interlocuteurs). Puis vous rédigerez les questions de l'humain et les réponses de l'animal. L'entretien peut ou non prendre le tour d'une conversation. **Vous soulignerez une interrogation directe avec sujet inversé et une interrogation indirecte avec sujet non inversé.**

Autre possibilité : transformez le dialogue en pièce de théâtre courte.

5. Images à parler

À partir de cette projection d'une œuvre d'art représentant l'animal (Ex : *Le bœuf écorché* de Rembrandt ou de Soutine, *les oiseaux* de Chagall ou *Les corbeaux* de Van Gogh, une œuvre de rue de Banksy ou une photo animalière) produisez un texte libre (monologue, description, poème...) inspiré par l'émotion ou l'histoire suggérée par l'image.

Faire écrire : suggestions IA

6. Fable moderne

Écrivez une fable (= courte histoire avec une morale) mettant en scène des animaux dans un contexte résolument contemporain. Votre fable visera à émettre une critique sociale ou dénoncer un travers individuel. **Votre fable comportera 6 fois l'homophone ce /se/ceux correctement orthographié.**

Exemple : un renard hacker, une fourmi influenceuse, un corbeau trader.

Autre possibilité : la morale peut être implicite et non explicite.

7. Carnet de voyage animalier

Décrivez au passé composé sous la forme d'un carnet de voyage (notes, croquis, anecdote) la rencontre avec un animal effectuée lors d'un séjour (réel ou fictif). Au cours de celui-ci vous avez en effet rencontré un animal emblématique d'un lieu (Ex : un kangourou en Australie, un panda en Chine...). **Votre texte ne comportera aucune erreur de participe passé.**

Faire écrire : suggestions IA

8. Autoportrait métaphorique

Choisissez l'animal qui, selon vous, représente un aspect de votre personnalité. Rédigez un texte hybride (qui mélangera description, souvenirs, traits de caractère) pour expliquer ce choix.

Ex : Je suis un chat parce que j'aime les nuits calmes et les coins secrets, mais je peux aussi bondir quand on me provoque.

9. Récit collectif : la disparition

Inventez une histoire dans laquelle un animal disparaît (les abeilles d'une ruche, les éléphants d'un parc animalier, un chien d'un jardin, les goélands d'une plage...). Chacun d'entre vous écrit le paragraphe de sa recherche (moitié de la classe) puis de l'explication (autre moitié) à tour de rôle en respectant la continuité narrative des auteurs précédents. Le texte final sera lu à voix haute par le dernier auteur.

Autre possibilité : vous ne voyez pas la phrase précédente (façon cadavre exquis).

Faire écrire : suggestions IA

10. L'animal témoin

Choisissez un événement historique (Ex : La Révolution française, la chute du mur de Berlin...) Et racontez c'et événement du point de vue d'un animal présent (un cheval de guerre, un pigeon voyageur, un chien berger...)

Exemple : j'étais le chien de Louis XVI. Ce matin-là j'ai senti la peur monter avec la fumée...

11. Bestiaire fantastique

Inventez un animal hybride (un Phénix-renard, un serpent à plumes...) et faites-en la fiche descriptive : apparence, habitat, pouvoirs, légende associée (15 mn max.). Puis écrivez un mythe ou une légende mettant en scène cette créature.

12. Haïkus animaux

Écrivez des haïkus (3 vers – 5-7-5 syllabes) sur des animaux.

La langue comme finalité, aussi

- Déterminer dans les domaines suivants les points à traiter de façon prioritaire : **orthographe – morphosyntaxe – lexique** / Déterminer les points que l'on veut voir acquis à tel moment du semestre. **Faire émerger là ce qui est majoritaire** (un ou 2 exemples)
- La classe produit de l'oral ET de l'écrit de façon **autonome** à **chaque** séance. Une production orale ou écrite modeste en quantité et **centrée sur le point de langue** que l'on souhaite travailler : expression d'un avis en une phrase ou deux ; formulation de la thèse soutenue par tel document ; tentative d'explication ou de définition, etc.
- La mise en commun qui suit cette production autonome devient l'occasion de vérifier, au-delà de la pertinence des contenus, **le degré de maîtrise du fait de langue visé**. Examen, mené par la classe guidée par le professeur, et **prise de notes** précisément consacrée à la maîtrise du fait de langue visé.

La langue comme finalité, aussi

- Cette maîtrise du point de langue apparaît en cours de séance de façon explicite, comme relevant de la formation ;
- A partir des productions écrites autonomes les étudiants engagent un retour réflexif sur leurs propres productions.
- Il faut réfléchir à la nature du stockage des objets de cet enseignement spécifique de la langue (couleur, encadrement, à la guise de l'élève)
- Pratiquer le VIP (Mireille BRIGAUDIOT) : **Valoriser/Interpréter** (« *Je crois que tu* »)/**Poser** l'écart (apport de la parole experte) : l'élève mesure alors l'écart et ce qui reste à conquérir.

Objectifs de cette formation

- Nous créer un ***référentiel de formation*** (Ateliers de l'après midi) sur l'enseignement de la langue en plus du référentiel de certification ; pas « à côté », mais intégré. Une progression adaptée au public adulte et hétérogène de nos STS et non une succession de remédiations à l'occasion des devoirs, ou une reprise des « bases ».
- Construire une posture de réflexion vs combler des lacunes.
- Pour cela = des apports de spécialistes ; un regard sur les phénomènes et leur théorisation ; une catégorisation des erreurs ; des études de copies



Atelier : L'oral / L'écrit

Analyse des difficultés identifiées de l'écrit pour les élèves

Spécificité de l'écrit par l'oral

Démarrer la séance par l'écriture

Quelles sont les difficultés que vous identifiez
dans le passage oral/écrit ?

Sylvie PLANE

- De nouvelles pratiques qui accentuent le brouillage oral/écrit (bouleversement similaire : l'innovation plume d'acier)
- Le scripteur a de moins en moins accès à son propre texte : le SMS s'écrit dans la rapidité, s'efface (mémoire de stockage smartphone limitée), écrit de réaction/simultané/interaction intégrée.
- Ecrit scolaire, distance, réflexion sur la durée

Les chercheurs en didactique de la grammaire et la production d'écrit

- Jacques CRINON. Rappel : le développement de la pensée, la part de soi ou la richesse du lexique à l'écrit ne sont **pas des évidences**. Dans certaines disciplines (mathématiques = écrit condensé et objectif) ; expérimentation avec variables = écrit répétitif)...
- Pédagogie FREINET : meilleure relation des élèves à l'écrit. Pourquoi? coopération, recherche, réflexion post-écriture, prise en compte de la parole élève plus **systématiques**.
- Marie-Laure ELALOUF : l'écrit est souvent relégué en **fin de séquence. Efficace?**
- Hélène LE LEVIER : orthographe = marqueur social. Attention aux **jugements moralisateurs ou au présupposé de l'indifférence/du manque d'effort** : les erreurs sont souvent liées à des lacunes linguistiques et à l'absence d'assimilation de réflexes opératoires.
- Antoine CULIOLI : La grammaire est un outil pour communiquer : le sens d'un mot **se construit** dans l'échange.

Les chercheurs en didactique de la grammaire et la production d'écrit

- Sylvie PLANE : « C'est **en écrivant** qu'on ébauche une forme de pensée »
- Antoine CULIOLI : « il n'y a pas transmission de la langue, mais acquisition », l'élève « doit même la **conquérir** », cette langue.
- Sarah DE VOGÜÉ / Catherine TAUVERON : affordance et sujet-scripteur. Etudiant autorisé à écrire et à intéresser son lecteur, ingénieux, qui utilise des ressources, des **démarches** (non des méthodes et non des règles). Non pas indiquer à quoi un genre (ex l'essai) ressemble (modèles), non pas à quoi il sert (adéquation), mais **ce qu'il permet** (affordance). =Les productions orales/ écrites : une **ressource pour la classe** et non un objet pédagogique.

Marie-Claude PENLOUP : « Mais de belles perspectives sur la créativité de la langue ».

Différence écrit graphique/ écrit scriptural (écrit pour répondre à ET pour permettre de) : faire entrer tous les étudiants dans cette 2^e dimension de l'écrit.

Des processus bien décrits par les linguistes

- 1) Des formes simplifiées : bjr – slt – otel – ecriture – mdr ...
- 2) Des formes spécifiques au français numérique : Je t'm, KC – casser // un petit cl1d'œil, 2m1
- 3) Une mise en contact fréquente de langues : *now – news – lc (pour I see) – ciao – salam- Tu vois le level ?*
- 4) Des formes destinées à marquer des émotions : C la finnnnn – Ta di koi ?????? Et EFFACE MON MESSAGE.

Ecrire d'abord, dès l'entrée en classe.

- Images déclencheuses (tableaux, photos, IA...)
- Question problématique :

BTS1 : en lien avec leurs centres d'intérêts : Inventions, innovations (cyborg, voiture électrique, écoconstruction, acteurs IA..) ; romans fantastiques, fanfiction et sc fiction ; évasion, aventures...

BTS2 : en lien avec le thème : Transformation d'une carte mentale ou d'un tableau en récit, paragraphe argumenté, poème, dialogue...

Image déclencheuse :
(Midjourney/ Pollo AI/
Freepik... = 20 images/jour)

1 : Pas de question.

2 : Comparez ces images en
10 lignes sans les décrire.

3 : L'Homme a-t-il raison de
craindre l'animal?





ACADÉMIE
DE RENNES

*Liberté
Égalité
Fraternité*



BTS-CGE 2025-2026 M. Meynier formatrice - A.Belliard IA-IPR





Annette MESSAGER, *Eux et nous, nous et eux* (2000)

« Le contact avec l'animal que l'on privilégie chez l'enfant est celui de l'affection, sous toutes ses formes. Le contact avec l'animal le plus ordinaire chez l'adulte consiste à le manger. »

Questions problématiques

- 1. Lors d'un procès quel animal accepterait de nous défendre?
- 2. Si un animal pouvait énoncer une seule phrase, quelle serait la plus terrifiante/ la plus drôle qu'il pourrait prononcer ?
- 3. Les animaux sont en fait nos premiers cyborgs : commentez.
- 4. Les animaux ne pourraient pas nous protéger en cas de catastrophe écologique planétaire. Contestez.
-

Ouvrir une boîte à discussions

Des chanteurs, et plus généralement des artistes, choisissent de combattre le harcèlement scolaire dans leurs créations. Selon vous, est-ce un moyen efficace ?

Dans vos relations avec vos amis, quelles sont les qualités qui vous semblent importantes chez eux et pourquoi ?

Selon vous, est-il essentiel de prendre soin de la nature ?

Dans la vie d'un adolescent, les loisirs (sport, activité manuelle, lecture, musique...) sont nécessaires pour se construire et s'épanouir. Pourquoi ?

Selon vous, l'exposition de sa vie privée sur les réseaux sociaux présente-t-elle des risques ?

Selon vous, les nouvelles technologies (intelligences artificielles, réseaux sociaux, applications, etc.) envahissent-elles trop nos vies quotidiennes ?

Comment s'évader du quotidien ?

A votre avis, l'imagination est-elle utile pour vivre bien ?

Selon vous est-il nécessaire de punir pour éduquer ?

Pensez-vous qu'il est préférable de vivre au milieu des grands espaces naturels ou dans des grandes villes ?

Dans votre établissement, un arbre centenaire doit être abattu pour construire un bâtiment. Vous faites partie des éco-délégués et vous écrivez une lettre au chef d'établissement afin d'exprimer votre émotion sur le sujet et pour l'inviter à garder cet arbre centenaire.

AU CHOIX

3

Sujet personnel inventé par vous

Sinon, quelques propositions :

Avoir une passion est
important pour vivre
heureux

Il peut sembler utile
d'être égoïste

La littérature permet
de mieux comprendre
le monde

Se tromper est utile

Pour être heureux, il faut
plaire aux autres

Il faudrait supprimer
toutes les bibliothèques

L'art ne sert à rien

Il y a des différences
entre les humains

On a tous besoin d'être
riche

On a le droit de se
tromper

Avoir des amis est
très important

Les études ne servent à
rien

Les jeux vidéo rendent
stupides

Mentir peut être
bénéfique

La vie, c'est avoir des
habitudes

L'intelligence
artificielle rend stupide

**D'accord ou non avec ces propositions,
proposez votre opinion argumentée
en un paragraphe de 200 mots (soit entre 180 et 220 mots)**

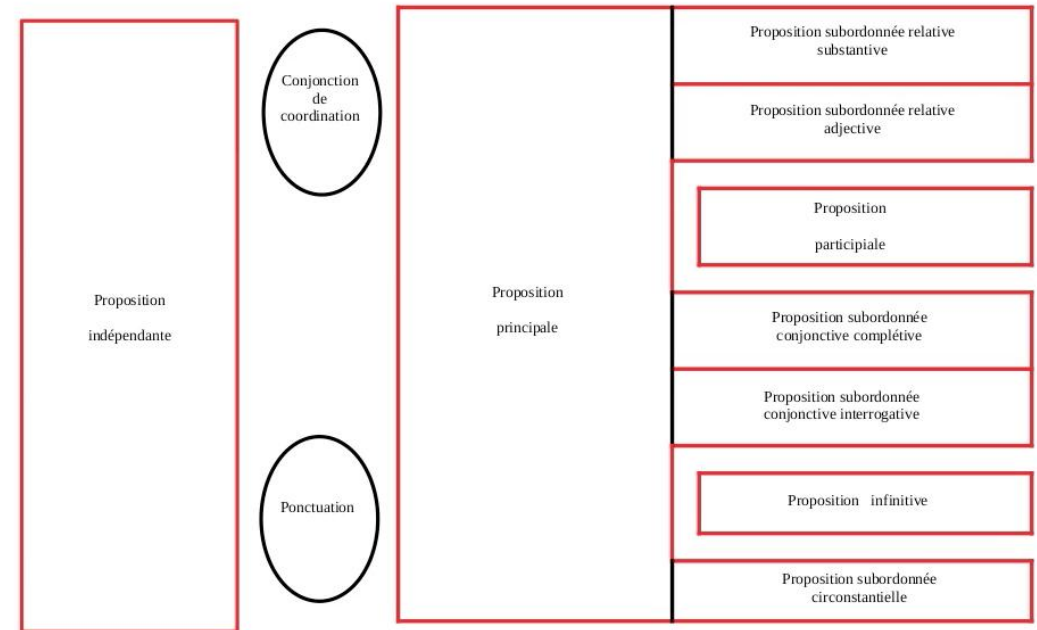
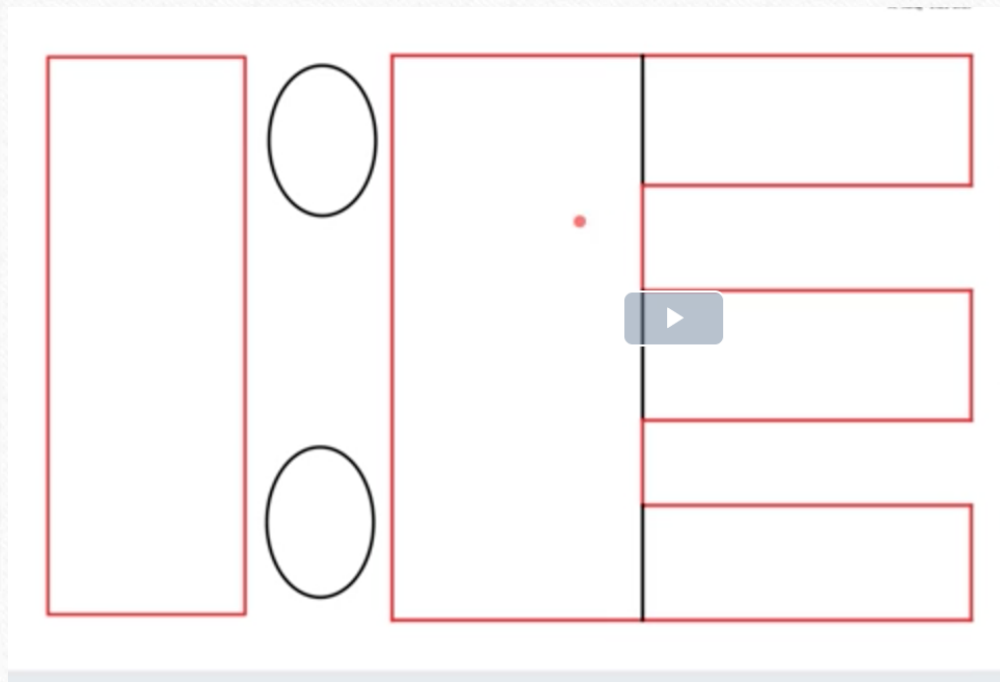
Apports Brest

-Caleb GATTEGNO, la pédagogie des couleurs (chromolearning) et des formes pour mieux mémoriser les systèmes complexes.

-Christophe STANG, le tableau muet des propositions dans la phrase complexe.

Enseigner la grammaire dans le 2nd degré, 7 nov 2024. (podeduc.apps.education.fr) :

<https://podeduc.apps.education.fr/video/67407-enseigner-la-grammaire-dans-le-2nd-degre/>





La syntaxe

Les zones à risques

La progressivité des apprentissages

Pratiques qui fonctionnent : rapport temps/production

Motivation et engagement des élèves (Elève acte « c'est bon »)

Apports de l'IA

Zones à risques :

-
- *Identifiez les 6 points de syntaxe les plus problématiques à partir de la copie 2.*

Zones à risques :

-
- *Identifiez les 6 points de syntaxe les plus problématiques à partir de la copie 2.*
 - Vannes : participe passé/subordination/ ponctuation/identification du sujet et chaîne référentielle/identification du verbe/présence des connecteurs

Zones à risques : identifiez les points de syntaxe problématiques

- **Les carrefours grammaticaux** : le début de la protase ou de l'apodose / la coordination et en particulier l'après « et » / les prépositions et en particulier celles qui sont attachées au verbe (postpositions anglaises) / la ponctuation forte / les termes de reprises et de progression de la chaîne référentielle (pronom leur) / le verbe en particulier quand il est distant du sujet / la subordonnée relative CDN, COI, CC (dont, à laquelle...).
- **Les carrefours cognitifs** : pensée-oral/écrit-affordance ; brouillon/copie ; idée 1 / idée 2 ; séquence textuelle 1/ séquence textuelle 2 ; écrit/réécrit.

Bilan de recherche de PALLANTI avec des étudiants d'IUT :

La rupture de chaîne référentielle (incohérence discursive)

La ponctuation, coordination, subordination

La défaillances dans les stratégies de révision/relecture.

Les problèmes de structuration et de clarté de l'expression dans les écrits professionnels.

La difficulté à prendre en note

(annexes de PALLANTI : une mine pour étudier des écrits pro. : <https://theses.hal.science/tel-03326518> (annexe 3 p. 453 et ssq 482/)

- Question de la progression dans l'apprentissage de la syntaxe.

Contenus linguistiques prioritaires dans le cadre d'un module didactique visant l'enseignement des compétences rédactionnelles

Domaine de compétences	Objectifs didactiques	Contenus linguistiques
Textualités et séquences textuelles (niveau global)	Amener les étudiants à développer une posture critique et distanciée face aux textes produits.	Marques d'énonciation ; opérations de cadrage énonciatif.
	Développer une conscience des enjeux textuels liés à la continuité référentielle.	Marques de cohésion ; chaîne de référence.
	Développer des compétences de gestion des séquences textuelles sur le plan de la connexité globale et locale	Séquences prototypiques descriptive et explicative ; connexité Inter-séquentielle.
Syntaxe de la phrase (niveau local)	Amener les étudiants à construire une capacité méta-réflexive face aux aspects communicationnels et syntaxiques de la phrase complexe.	Phrase complexe : coordination (priorité) et subordination.
		Connexité Inter-phrastique et ponctuation (virgule et deux points).
Orthographe (niveau local)	Développer des stratégies de révision et construire des outils de relecture orthographique opératoires.	Accord au sein du groupe nominal (genre et nombre).
		Conjugaison (verbes irréguliers, marquage du pluriel).

Au final : les points majeurs à travailler en syntaxe

- La phrase paragraphe (nécessité de la binarité Sujet-prédicat (phrase à 2 pattes, à 2X 2 pattes, à 3X 2 pattes...)/identification des verbes conjugués /Distinction phrase syntaxique (sous-phrase belge) et phrase graphique.
- La coordination par « et »
- La chaîne référentielle
- La succession de phrases pauvres trop courtes = Introduire des gammes de phrases complexes (dans l'idée des tables de pillage de gammes langagières)
- Post-positions et valences verbales « rêver à/de... », « partir à/de/pour... »
- Ponctuation = l'alinéa, la majuscule, le point, les deux points.
- Subordinations spécifiques (dont, à laquelle, dans laquelle...)
- La question des circonstances = différence compléments circonstanciels et subordonnées circonstancielle

Apports Brest

Exemples de séances diagnostiques

Diag 1 : 1. Image déclencheuse d'écrit (tableau, photo, photo artificiellement créée...). Un ou deux paragraphes à rédiger
2. Correction de l'enseignant avec un code non transmis (vaguelettes, couleurs, croix, entourage...). 3. Retour des copies en classe : catégoriser les erreurs en groupes par déduction du code. Validation par l'enseignant et ajouts éventuels au tableau. 4. Annonce, séance suivante, de la progression induite par les types d'erreurs les plus fréquentes.

Diag 2 : 1. Question. Écrit de 200 mots. 2. correction par l'enseignant. 3. Retour des copies en classe avec travail d'amélioration sur la disposition du texte, alinéas, et connexions entre les paragraphes. 4. 2e correction et points en plus. 5. Annonce de la progression avec focale de la correction sur un type d'erreur, puis 2 , puis 3...sur chaque prochain devoir.

Diag 3 : 1. production d'un texte de 40 mots contenant 3 mots imposés, en lien avec le thème travaillé. 2. Correction de l'enseignant qui collecte les types d'erreurs. 3. Retour des copies en classe : réécriture sur le contenu et la disposition seulement. 4. 2e correction. 5. Retour des copies en classe : réécriture sur le contenu, la disposition et la syntaxe de la phrase seulement. 6. 3e correction. 7. Réécriture sur tout ce qui a été vu mais aussi l'orthographe et le lexique. 7.

Annonce de la progression à mettre en place.

Déjeuner- Retour 12H30-



Pratiques qui fonctionnent

- Surligner, encadrer, couleurs
- Baliser
- Binômes relecteurs ; Entretien métagraphique ; Carrés-problèmes : le rôle du problème
- Les gammes de correction, les patrons syntaxiques, la combinaison de phrases (5 simples en 1 complexe avec/sans contraintes)
- La ponctuation négociée
- Tableau large des erreurs
- Logiciels d'améliorations de l'écrit :
 - avec IA adaptative : MIA modules 2 et 3 (syntaxe), module 5 (améliorer la production d'écrits longs) ;
 - sans IA, mais produit d'une collaboration de chercheurs : Ecrit+

Surligner/encadrer/couleurs

Le binôme

Comment Orwell fait-il le parallèle entre la ferme et un système politique ?

1. Dans la ferme des animaux les animaux y voient le cochon comme leur ennemi ou leur ami. Napoléon est le symbole de l'autorité, du chef dictatorial et autoritaire alors que Snowball est l'opposant (comme en Russie) et les cochons représentent les types de politiques qui sont opposés alors que le cheval est le symbole de la force de travail du peuple qui se crée ou travaille et qui est appuyé par les dirigeants qui le conduisent comme des moutons sans s'occuper de la souffrance qu'ils vivent.

Barbise : la phrase avance deux parties par deux parties. Après un "que" qui introduit une phrase. Avec un. Après le deuxième "que" qui introduit une phrase.

Orwell, la ferme des animaux.

Comment Orwell fait-il le parallèle entre la ferme des animaux et un système politique ?

Le parallèle est fait entre les animaux (voient) qui comme les hommes (et) certains sont comme les politiques.

"C'est une stratégie (car) Orwell veut critiquer l'autorité, comme on dit en France. Les moutons et les cochons et les chevaux représentent les pauvres (et) les cochons les riches qui veulent exploiter les pauvres. Les moutons n'ont pas leur mot à dire (et) ils savent que ce n'est pas eux qui décident. En effet (parce que) les plus forts et les plus puissants sont les cochons en particulier, gros Napoléon qui décide de tout parler pour lui et qui a des gardes du corps qui sont comme les forces qui l'entourent qui l'aident sur les manifestants qui veulent d'un régime de justice."

Ce parallèle est aussi provoqué par la séparation entre la maison du pouvoir et les champs ou l'étable où sont tous les autres qui n'ont pas la chance de boire du lait ou de décider dans ces lits comme Napoléon et les autres cochons.

barbise : Après 2 "que" il faut mettre un point et un connecteur.

Baliser

Pour commencer elle va décrire ce qu'est un poulpe pour se sentir encore plus dans la peau de l'animal. Elle va commencer par nous dire les différents noms : "octopus, poulpe, pieuvre, céphalopode". Puis, elle va nous décrire son corps : "il a huit bras, trois coeurs et un système nerveux décentralisé". Cette description nous plonge encore plus dans le personnage.

Le carré-problème

Le registre fantastique favorise particulièrement l'émergence de l'animal qu'est devenu Jacques, car dans le texte « Le meurtre de Séverine » de La Bête humaine d'Emile Zola de 1890, on nous décrit la scène, dans laquelle, il y a beaucoup de sang dans la pièce qui appartenait à l'amante de Jacques qui est en train de se vider de son sang, alors que lui reste de marbre devant elle.

Dans ce texte on nous explique que Jacques a tué son amante dans un élan de jalousie.

Cela est expliqué en faisant référence à la chaîne référentielle de l'animal qui est une suite de métaphores.

Le carré-problème

Le registre fantastique favorise particulièrement l'émergence de l'animal qu'est devenu Jacques, car dans le texte « Le meurtre de Séverine » de La Bête humaine d'Emile Zola de 1890, on nous décrit la scène, dans laquelle, il y a beaucoup de sang dans la pièce qui appartenait à l'amante de Jacques qui est en train de se vider de son sang, alors que lui reste de marbre devant elle.

V : idée + justification + référence au texte.

I :

P :

Dans ce texte on nous explique que Jacques a tué son amante dans un élan de jalousie.

Cela est expliqué en faisant référence à la chaîne référentielle de l'animal qui est une suite de métaphores.

V : idée + justification syntaxiquement correcte.

I :

P :

Le carré-problème

Le registre fantastique favorise particulièrement l'émergence de l'animal qu'est devenu Jacques, car dans le texte « Le meurtre de Séverine » de La Bête humaine d'Emile Zola de 1890, on nous décrit la scène, dans laquelle, il y a beaucoup de **sang** dans la pièce **qui** appartenait à l'amante de Jacques **qui** est en train de se vider de son sang, alors que lui reste de marbre devant elle.

V : idée + justification + référence au texte.

I : Intention de justifier ? (phrase paragraphe) ;

Intention de ponctuer en interne ? (inadéquate) ;

Intention de progression ? (complément de lieu triplé, antécédent du pronom relatif distant).

P :

Dans ce texte on nous explique que Jacques a tué son amante dans un élan de jalousie.

Cela est expliqué en faisant référence à la **chaine référentielle** de l'animal **qui** est une suite de métaphores.

V : idée + justification syntaxiquement correcte.

I : Intention de réutiliser le voc. de cours « chaine référentielle » « métaphores » (abstrait ici)

Intention d'étudier les choix d'écriture ? (pas d'effet étudié, pas d'interprétation, lien avec la jalousie?)

Intention de préciser (antécédent du pro relatif distant)

P :

Le carré-problème

Le registre fantastique favorise particulièrement l'émergence de l'animal qu'est devenu Jacques, ~~car~~ dans le texte « Le meurtre de Séverine » de La Bête humaine d'Emile Zola de 1890.// ~~on nous décrit la scène, dans laquelle.~~ En effet, il y a, dans la pièce, beaucoup de sang ~~dans la pièce qui appartenait à l'amante de Jacques qui est~~ en train de se vider de son sang. **Pourtant, alors que** lui reste de marbre devant elle.

V : idée + justification approfondie + ref au texte.
 I : Intention de justifier ? (phrase paragraphe) ;
 Intention de ponctuer en interne ? (inadéquate) ;
 Intention de préciser ? (complément de lieu triplé, antécédent du pronom relatif distant).
 P : Ponctuer au-delà de 2 mots subordonnant ou coordonnants / Supprimer / Connecter.

Dans ce texte on nous explique que Jacques a tué son amante dans un élan de jalousie.

Cela est expliqué en faisant référence à la chaîne référentielle de l'animal (« XXX »).// Cette ~~qui est~~ **une suite de métaphores traduit bien...**

V : idée + justification syntaxiquement correcte.
 I : Intention de réutiliser le voc. de cours « chaîne référentielle » « métaphores » (abstrait ici)
 Intention d'étudier les choix d'écriture ? (pas d'effet étudié, pas d'interprétation, lien avec la jalousie?)
 Intention de préciser (antécédent du pro relatif distant)
 P : Ajouter les citations du texte aussi/ Ajouter l'analyse = justification à approfondir.

Gamme de correction : 4. La phrase à deux pattes

- A. La liberté est le maître-mot pour l'animal qui vit dans la forêt.
- B. Signe de liberté et d'espoir a fait appel au réseau.
- C. Nouveau projet de réseaux de trains, vu comme un espoir par certains et comme un appel à la révolte par d'autres.
- D. Les hommes voient que se dessine une éthique du lien à l'animal.
- E. Un équilibre important dans ce projet où règne le respect.
- F. Le plaisir de vivre libre et de se déplacer dans un espace sans l'homme est très apprécié.
- G. Dans la forêt règne l'héroïsme du singe en pleine liberté avait pour espoir de ne pas mourir.
- H. « Rien ne sert de courir, il faut partir à point », elle est une formule que les animaux connaissent bien.

Patrons syntaxiques

Insérer un exemple dans l'essai

C'est pourquoi les explorations scientifiques sont importantes, par exemple, La Calypso du commandant Cousteau a permis de...

Par exemple, a permis de...

Les artistes peuvent imaginer des télescopages entre des mondes, tel est le cas de Sean Landers, quand il réalise des tableaux d'animaux en tartans.

Tel est le cas de...
quand

Et que dire de *La ferme des animaux* d'Orwell qui soulève la question de l'exploitation du peuple ?

Et que dire de...qui...
?

C'est ce que l'on peut comprendre dans la formule « XXX » employée par Erin Hortle au sein de son autobiographie d'un poulpe.

C'est ce que l'on peut comprendre dans la formule... au sein de...

...mais manipulation des patrons

- Les patrons syntaxiques (Stéphanie Derumigny, ac. Créteil
https://langage.ac-creteil.fr/IMG/pdf/4_sd-eg_mode_lisation_syntaxique_1.pdf
(p 6-10), fiches, puis désétayage progressif.
- Expérimentations via une IA. Ex : Mizou, agent conversationnel
<https://pedagogie.ac-orleans-tours.fr/spip.php?article3028>

Combinaison de phrases (avec ou sans contraintes)

P1 : Elle semblait naïve.

P2 : Elle semblait discrète.

P3 : Elle était une agente secrète.

P4 : Elle était redoutable.

P5 : Elle était capable de soutirer des informations à quiconque.

1- L'agente secrète semblait naïve et discrète, mais elle était redoutable et elle était capable de soutirer des informations à quiconque.

(Exemples de processus : coordinations de phrases syntaxiques, groupe du nom enrichi.)

2- Le meurtrier regretta amèrement de s'être laissé soutirer des informations par cette redoutable agente secrète qui avait pourtant l'air naïve et discrète.

(Exemples de processus : ajout de contexte, groupe du nom enrichi.)



Logiciels d'amélioration de l'écrit

<https://app.miaseconde.fr/tableau-de-bord/classes/progression/7af9c855-6aec-4db5-a14c-588ce7dda546/d48fa1ed-d818-4eb8-b9f3-1cf230a722df>

Captures d'écrans MIA (module amélioration de l'écrit)

Exercice: Dans cet exercice de rédaction argumentative, tu dois faire le lien entre l'introduction et la conclusion proposée, en prenant le temps de travailler tes idées, en les illustrant avec des exemples et en respectant le contexte. Tu écriras entre 100 et 200 mots (en t'aidant du compteur ci-dessous). Voici le contexte de cet exercice : Voici le projet de lettre d'une association de parents qui a pour objectif de dénoncer la possibilité que les adolescents puissent passer leur permis de conduire à 16 ans (position contre le permis de conduire à 16 ans).

Réponse de l'élève:

Madame, Monsieur, Nous avons pu lire dans la presse que la France pourrait prochainement autoriser les adolescents à passer leur permis de conduire dès l'âge de 16 ans, comme c'est le cas dans d'autres pays comme le Québec, par exemple. Nous souhaitons, nous association de parents, exprimer ici notre plus vif désaccord si cette mesure venait à être prise. En effet, les adolescents sont loin d'avoir la maturité nécessaire pour conduire un véhicule à l'âge de 16 ans, pour différentes raisons.

Premièrement, à l'âge où tout se construit y compris le caractère nous pensons que la mise entre les mains d'une voiture peut s'avérer très dangereuse. À 16 ans la majorité des jeunes n'a pas encore pleinement développé son sens des responsabilités. Beaucoup ne savent déjà pas gérer des

MIA Critère d'évaluation 2/5 : organisation

de mauvaise circulation. Ajoutons également que l'obtention d'un permis si tôt reviendrait à augmenter considérablement les risque pour eux ainsi que pour les autres usager.

Finalement, comme nous venons de le démontrer en quelques phrases, adopter cette mesure autorisant la conduite à 16 ans doit être proscrite pour des raisons essentielles de sécurité.

Organisation

Score : 3 /4

Points forts L'enchaînement des idées est clair grâce aux connecteurs (Premièrement, par ailleurs, en outre, ajoutons) et chaque argument s'inscrit dans une progression logique vers l'idée de sécurité.

Points à améliorer : Ajoute une phrase de synthèse finale qui relie explicitement le développement à la conclusion imposée. Hiérarchise tes arguments (du plus général au plus concret) et évite les redites pour maintenir une progression nette.

MIA : critère d'évaluation 3/5 : correction linguistique

Correction linguistique

Score 1/4

Points forts | Quelques tournures sont bien formées sur le plan syntaxique, par exemple les comparaisons comme « moins ... qu'un ». Certains verbes sont correctement conjugués dans des phrases simples.

Points à améliorer | Soigne systématiquement l'orthographe et les accents (électricité, excès, rejettent, écologiques), ainsi que les accords (principale, renouvelable/renouvelables, infinies) et les formes correctes (« quant à », « vis-à-vis », « réduirait »). Relis chaque phrase pour corriger la ponctuation et la casse: pas de majuscule après une virgule, pas d'espace avant la virgule, parenthèses sans espaces internes et phrases complètes plutôt que segments isolés

Ajouts Groupe de Rennes

- Certains se souviennent des schématisations de l'approfondissement d'une idée dans un paragraphe avec les modèles de développement de l'idée (ancien manuel Bertrand Lacoste)
- Progression : à Thème constant / à Thème dérivé / à Thème éclaté
- http://uoh.univ-montp3.fr/j_ameliore_ma_maitrise_du_francais/T-PRO-type-progression/co/module_J2-4-Progresser_8.html

Les manipulations syntaxique pour identifier des formes

- Il existe plusieurs manipulations syntaxiques.
- L'addition / Le dédoublement / Le déplacement / L'effacement / L'encadrement / Le remplacement / La pronominalisation
- L'**encadrement** est une manipulation syntaxique qui consiste à encadrer un mot ou un groupe de mots par, entre autres, *c'est... qui*, *ne... pas* ou *c'est... que* pour mieux analyser la phrase :

L'encadrement

- L'encadrement permet de repérer un verbe dans une phrase. En effet, un verbe conjugué à un autre mode qu'à l'infinitif peut être encadré par les adverbes de négation *ne* et *pas*. On encadre le participe passé quand on a un verbe conjugué à un temps composé.
- L'encadrement permet d'identifier le pronom ou le groupe de mots qui occupe la fonction de sujet dans une phrase. En effet, on peut l'encadrer par *c'est... qui* (lorsqu'il est au singulier ou neutre) ou *ce sont... qui* (lorsqu'il est au pluriel).
- L'encadrement peut permettre de délimiter différents groupes de mots qui occupent les fonctions de complément direct (CD), de complément indirect (CI) ou de complément de phrase (CP). On encadre le groupe de mots par *c'est... que* (lorsqu'il est au singulier ou neutre) ou *ce sont... que* (lorsqu'il est au pluriel) en le déplaçant en début de phrase.

La ponctuation : problématisation didactique

- **Archiponctème**, virgules fautives, deux points gênants, non détachement d'un groupe pourtant non déterminatif, ou sentiment d'une **redondance inutile** entre point et majuscule.
- Mythe ancré « La ponctuation c'est du style, c'est personnel ». Ponctuation **syntaxique** ET **polyphonique** (énonciative)
- Plus on écrit, plus on pense sa ponctuation. (MAURAS, 2003 : 1/3 des erreurs sont des erreurs de ponctuation = orthographe grammaticale et orthographe d'usage réunis.) De ponctuation structurée à **structurante**.
- Ponctuer implique un **décentrement** : agit sur la lecture comme sur l'écriture. Née de l'oral.
- Fonction essentiellement **segmentale** pour nos étudiants. Détectent la zone de ponctuation problématique, sans parvenir à l'expliquer ni à la corriger : gde difficulté à tenir un discours métalinguistique. Flou théorique et absence de consensus. (étudié seulement depuis les années 80 en France, peu de place dans les manuels).
- BESSONAT, 1991 clair : . https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1991_num_70_1_1635

Classement envisageable en remédiation

- **Ponctuation forte** (syntaxique, segmentale) : alinéa ; majuscule ; deux points = causalité, conséquence, équivalence, annonce d'un discours ; point = fin de phrase graphique.
- **Virgules syntaxiques** : détachement d'un groupe (complément de phrase / CC, en tête) ; juxtaposition de phrases ; énumération ; segmentation intra-propositionnelle. Ex : *Il est mort naturellement.*
- **Ponctuation de modulation** : exclamation, suspension, interrogation...,
d'étagement : point-virgule, parenthèse (effacement), tirets (mise en relief)

Ponctuation : gestes et postures (DUFOR, 2018, GIGUERE, 2024)

- Faire observer et justifier des emplois de toutes sortes. Prioriser les emplois en contextes réels plutôt que les listes toutes prêtes.

Ex : *Ce qui importe surtout c'est de ne jamais oublier. = 0, 1, 2 virgules ?*

- « Désaliéner » (BESSONAT, 1991). Garder une attitude d'ouverture, car il y a bien une richesse d'emploi des ponctuations : privilégier le débat à l'imposition d'une norme, « à la virgule près ».
- Consacrer quelques minutes mais souvent, plutôt qu'une leçon lourde et démotivante .

Ponctuation : objet pédagogique

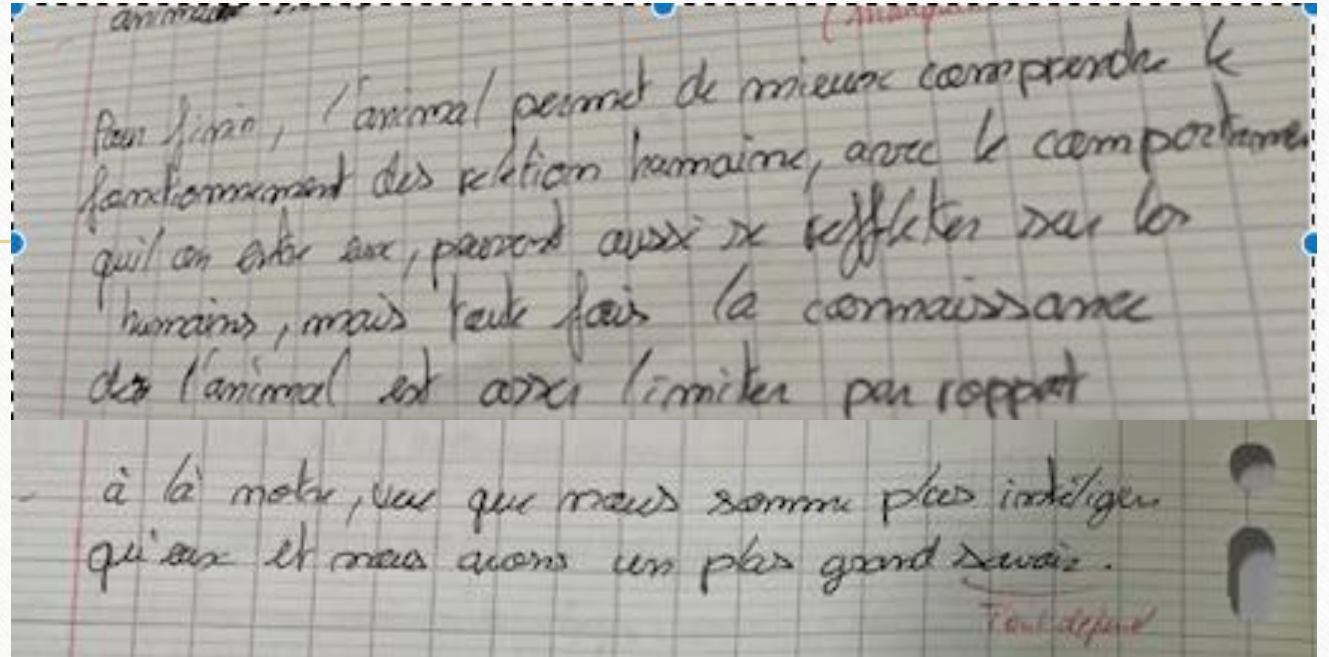
- 1. Cartons et manipulations : qu'est-ce qu'une phrase? Distinction phrase syntaxique et phrase graphique/ Majuscule et point/ Transcriptions de propos oraux à l'écrit = se rendre compte de la différence oral/écrit (Nadeau et Fisher 2014)
- 2. Activités de ponctuation négociée du type « phrase dictée du jour ». Pas de résultats en deçà de 6 activités de ce type (Arseneau et al. 2023).
- Combinaison de phrases libres (Saddler 2019).

Efficiency? Copie ELV à 3 moments de l'année

D. 1 début d'année :

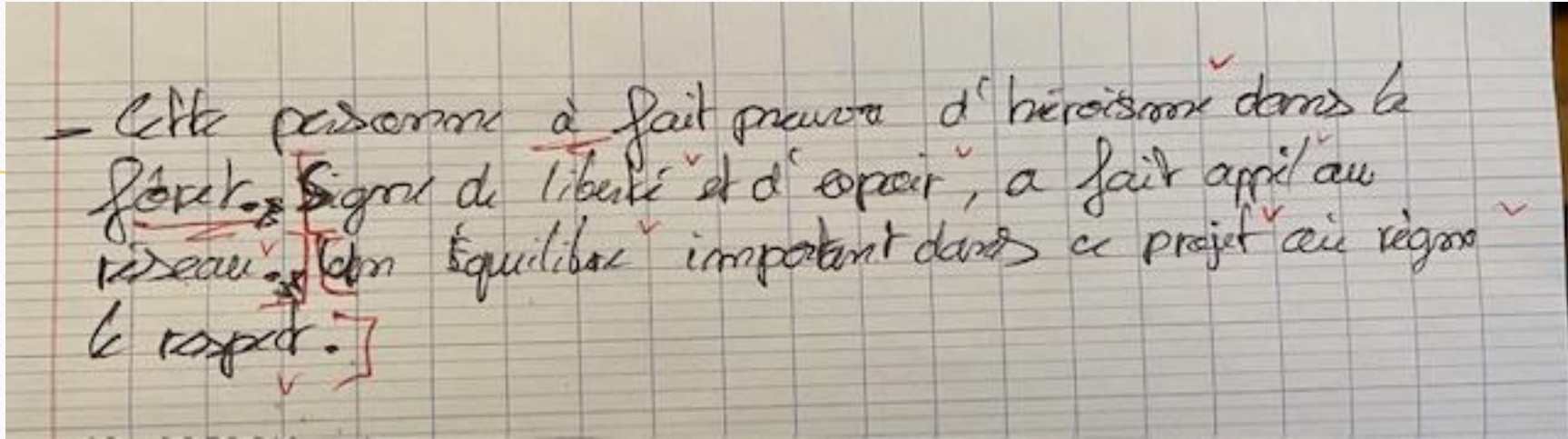
Octobre

(Production écrite en DS)



Pour finir, l'animal permet de mieux comprendre le fonctionnement des relations humaines, avec le comportement qu'il en a entre eux, peuvent aussi se refléter sur les humains, mais toute fois la connaissance de l'animal est aussi limitée par rapport à la nôtre, car que nous sommes plus intelligents qu'eux et nous avons un plus grand savoir.

D.2 : novembre (Production écrite en cours)



Cette personne à fait preuve d'héroïsme dans la forêt. Signe de liberté et d'espoir, a fait appel au réseau. Un équilibre important dans ce projet où règne le respect.

D. 3 : Mi-décembre (production écrite en DS) Début du devoir

- Question 1:
D'après le texte d'Erin Hartle, "L'Octopas et moi" de 2011,
~~le texte~~ nous raconte l'histoire d'une pieuvre et
d'une femme qui se rencontrent. L'auteur de ce roman
s'est glissé dans la peau de la pieuvre et a donné
sa voix au céphalopode. Dans ce roman on peut
voir que c'est la pieuvre qui parle à la place de la femme,
elle nous décrit ce qu'elle ressent, ce qu'elle touche et
aussi ses émotions, par exemple à la ligne 5 ce "Je la
caresse et sa peau accueille ma caresse et je sens ses poils
qui s'ouvrent pour me recevoir." Cette écriture nous permet
de voir comment c'est mis à la place du peuple.

Le texte d'Erin Hurtle, « L'Octopus et moi » de 2021, nous raconte l'histoire d'une pieuvre et d'une femme qui se rencontrent. L'autrice de ce roman c'est glissée dans la peau de la pieuvre et a donné sa voix au céphalopode. Dans ce roman on peut voir que c'est la pieuvre qui parle à la place de la femme, elle nous décrit ce qu'elle ressent, ce qu'elle touche et aussi ces émotions, par exemple à la ligne 5 « Je la caresse et sa peau accueille ma caresse et je sens ses pores qui s'ouvrent pour me recevoir ». Cet extrait nous permet de se mettre à la place du poulpe.

Emotions différentes : de la peur, de la curiosité...
Et le document 3, Collectif « les Abeilles sont-elles
victimes de leur intelligence? », les abeilles participent à
la production des plantes qui produisent fruits et légumes,
juste en butinant des fleurs pour récolter du pollen et
Nectar. Les abeilles ont la capacité d'acquiescer une
connaissance visuelle de leur environnement, des mémoires
spéciales (à fin de s'orienter), d'apprendre et mémoriser
la forme, la couleur, l'odeur et la texture tout comme
l'humain le fait.
Ce document affirme bien qu'il existe une intelligence
animal.

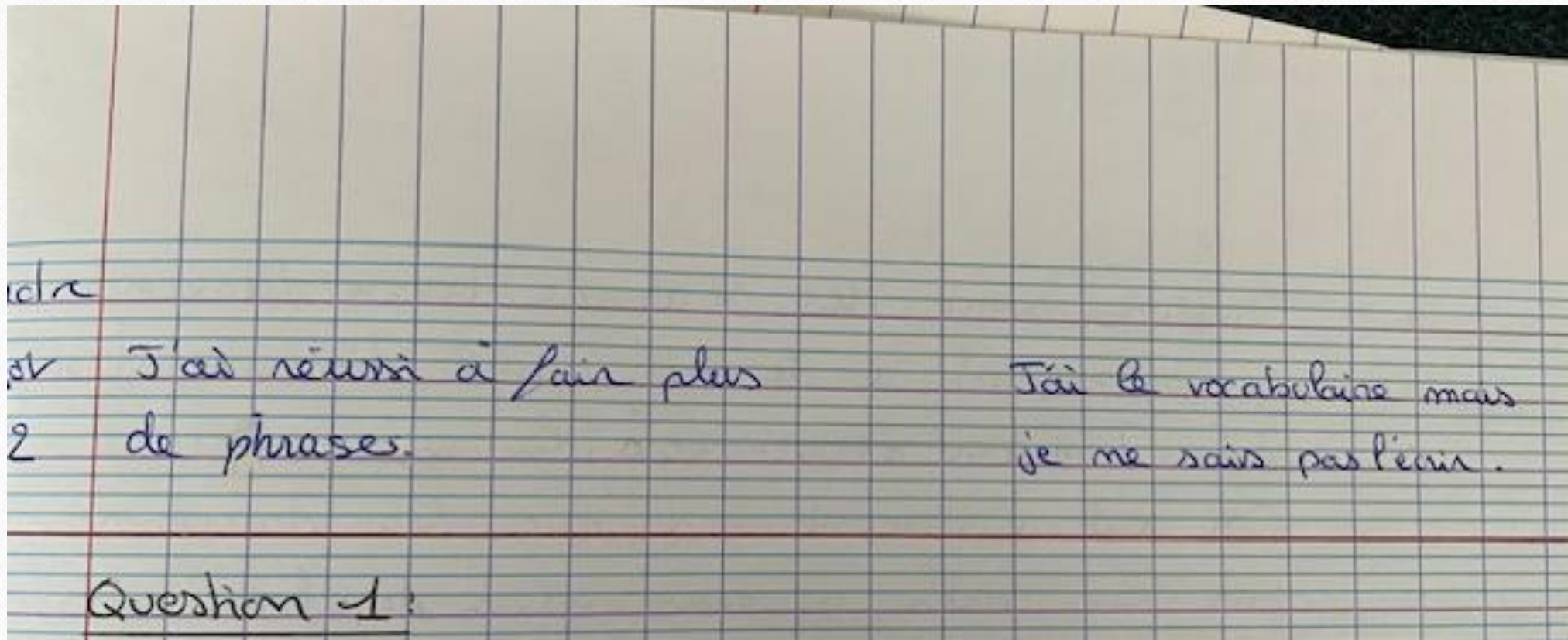
Et le document 3, Collectif « Les abeilles sont-elles victimes de leur intelligence ? », les abeilles participent à la production des plantes qui produisent fruit et légumes, juste en butinant des fleurs pour récolter du pollen et nectar. Les abeilles ont la capacité d'acquérir une connaissance visuelle de leur environnement, des mémoires spatiales (afin de s'orienter), d'apprendre et mémoriser la forme, la couleur, l'odeur et la texture tout comme l'humain le fait.

Ces documents affirment bien qu'il existe une intelligence animale.

Tableau des erreurs

Elève	Texte	Syntaxe	Orthographe	Homophones	Vocabulaire
	-Connecteurs entre séquences (entre intro/ parties / concl) -Liens entre idées et exemples (insertion des ex) -Introduire -Conclure	-Chaîne référentielle -Phrase à 2 pattes -Négations complètes -Interrogations directes / indirectes -Ponctuation interne -Coordination -Subordination	-Accents é/è/ê/ø -Accords : Donneur sujet / receveur verbe -Accords : Donneur nom / receveur adjectif -Conjugaison : participe passé avec avoir -Subjonctif	- a/à - é/er - on/ont - ce/se - la/l'a	-Effort sur le niveau de langue -Connaissance du voc. spécialisé sur le thème -Orthographe des mots fréquents (parmi, etc..) -Orthographe d'usage -Doubles consonnes
Marius	-Connecteurs entre séquences (intr/ parties / concl) -Lien entre idées et exemples (insertion des ex) -Introduire -Conclure	-Chaîne référentielle -Phrase à 2 pattes -Négations complètes -Interrogations directes / indirectes -Ponctuation interne -Coordination -Subordination	-Accents é/è/ê/ø -Donneur sujet/receveur verbe -Donneur nom/receveur adj -Participe passé avec avoir -subjonctif	- a/à - é/er - on/ont - ce/se - la/l'a	-Effort sur le niveau de langue -Connaissance du voc. spécialisé sur le thème -Orthographe des mots fréquents (parmi, etc..) -Orthographe d'usage -Doubles consonnes
Yoan	-Connecteurs entre séquences (intr/ parties / concl) -Lien entre idées et exemples (insertion des ex) -Introduire -Conclure	-Chaîne référentielle -Phrase à 2 pattes -Négations complètes -Interrogations directes / indirectes -Ponctuation interne -Coordination -Subordination	-Accents é/è/ê/ø -Accords : Donneur sujet / receveur verbe -Accords : Donneur nom / receveur adjectif -participe passé avec avoir -Subjonctif	- a/à - é/er - on/ont - ce/se - la/l'a	-Effort sur le niveau de langue -Connaissance du voc. spécialisé sur le thème -Orthographe des mots fréquents (parmi, etc..) -Orthographe d'usage -Doubles consonnes

Motivation et engagement des élèves





ACADÉMIE
DE RENNES

Liberté
Égalité
Fraternité

L'orthographe

Hélène Le Levier.

Mise en œuvre et perception de l'orthographe française chez des élèves de collège et des étudiants de sections de technicien supérieur.. Linguistique. Université Grenoble Alpes, 2019.

Le fonctionnement de notre langue peut être décrit en plurisystème : N. Catach

- Le principe phonético-graphique : la base de l'orthographe du français est phonétique, la majorité des signes utilisés à l'écrit renvoient effectivement à des sons même si leur relation n'est pas biunivoque.
- Le principe morphologique : toute marque indiquant un rapport morphologique entre un mot et un autre. Ce principe renvoie donc à la fois à la morphologie lexicale, qui fait par exemple que la lettre *p* dans *temps* et *temporel* s'explique par leur appartenance à une même famille de mots, et à la morphologie grammaticale, qui fait par exemple que le *t* à la fin d'une forme verbale identifie la troisième personne du singulier.
- Le principe étymologique : toute lettre permettant de relier un mot à une autre langue dont il est issu. Par exemple, dans le mots *temps* le *e* (plutôt que *a*), le *p* et le *s* peuvent être rattachées, entre autres, au principe étymologique puisqu'ils sont issus du latin *tempus*.
- Le principe historique ou traditionnel : toute marque graphique qui s'explique par les retards de l'orthographe sur la prononciation. Ce principe justifie les graphies qui ne trouvent pas leur explication dans la référence à une autre langue mais dans l'évolution du français lui-même. Par exemple le graphie *oi* est issue d'un diphtongue en ancien français dont la prononciation a fini par se fixer sur [wa].
- Le principe de différenciation : toute marque graphique qui permet de différencier les homophones. Le *d* non prononcé permet par exemple de différencier *poids* et *pois*.

Repères des élèves qui sécurisent ou conduisent à l'erreur

- Enchaînements fréquents : Un mot sera d'autant mieux retenu que son orthographe est conforme aux enchaînements de lettres les plus courants dans la langue de référence. Exemple « *Réthorique »
- Moules graphiques : « certains enchaînements graphiques sont peu courants »

Exemple « *ocurrence / *occurence »

- Règles mal assimilées : le PP avec avoir ne s'accorde pas
- Trucs : pseudo-règles, exemples = lorsqu'un élève exprime que si deux verbes se suivent le second est à l'infinitif.

Typologies des procédures observées. Cogis (2005) distingue :

- Les procédures de type **phono / logographique**, par exemple lorsque l'élève déclare « *J'ai écrit comme ça se prononce* ».
- Les procédures de type **morphosémantique**, lorsque la graphie est choisie « sous l'influence de considérations sémantiques sur le référent ». C'est le cas quand les élèves justifient la graphie *tous le monde* par le fait qu'il y a beaucoup de monde.
- Les procédures de type **morphographique** au sein desquelles « des marques sont sélectionnées comme marque d'une catégorie (...) sans rapport avec le contexte syntaxique ». La graphie en *-er* à la fin de *raconter* est ainsi parfois simplement justifiée par le fait que c'est un verbe.
- Les procédures de type **morphosyntaxique** : « La marque morphologique est réglée par les rapports syntaxiques entre termes sources (nom ou pronom) et termes cibles (déterminant, adjectif ou participe passe) dans différentes configurations syntaxiques ». On peut rattacher à ce type de procédures tout accord identifié entre deux termes de la phrase.
- Brissaud (2006) identifie une **procédure analogique** : le remplacement d'une forme du premier groupe par un verbe du troisième groupe.

L'orthographe

Atelier : identification des explications qui conduisent à l'erreur

Copies + Tableau récapitulatif

Entretiens d'explicitation et discussions métagraphiques

Zones sensibles de l'orthographe grammaticales

- **L'accord en nombre : les marques muettes**
- Meilleur accord du nom car motivation sémantique / Les **pluriels de l'adjectif et du verbe** sont eux motivés par des raisons syntaxiques.
- Les analyses sémantiques, faisant directement référence à la réalité désignée par les mots analysés, sont plus sources d'erreurs que les arguments morphosyntaxiques analysant les liens entre éléments de la phrase. De fait, l'opposition entre **pluriel sémantique et pluriel syntaxique** pose des difficultés récurrentes aux élèves.

Zones sensibles de l'orthographe grammaticale

- **L'accord S-V avec rupteur:** surtout en situation de **double charge cognitive**; accord dit de **proximité**
(N + cplt du nom = V)
- **L'accord en genre :** car peu travaillé, et peu visible. **Le -e est souvent un héritage de l'évolution phonétique ; pas toujours le féminin** (le poète, la rose) / **adjectifs épiciques. Le -e permet d'articuler la dernière consonne, est un marqueur grammatical** (*il faut que j'aie ; évanouie elle ne bougeait plus*), **une lettre diacritique :** *voir / voire.*
- **L'accord de l'adjectif :** seuls 33 % des adjectifs sont variables en genre à l'oral et seuls 58 % à l'écrit.

Zones sensibles de l'orthographe grammaticales

- **Les terminaisons en [E] des verbes du premier groupe** : la finale de ces verbes peut prendre dix formes différentes homophoniques : *-er, -é, -ée, -és, -ées, -ez, -ai, -ais, -ait, -aient*. Ces variations servent à l'identification du temps et du mode (infinitif participe passé, imparfait etc.) d'une part ; à la matérialisation de l'accord à la personne au genre et au nombre d'autre part. La forme en *-er* est favorisée chez les élèves, du fait d'une identification morphologique de la catégorie verbale. Les formes en *-é* prennent l'ascendant et le conservent avec une surgénéralisation progressive des formes fléchies.

Zones sensibles de l'orthographe grammaticales

- **L'accord du participe passé** qui recoupe en partie la graphie des formes en [e].
- Règle particulièrement complexe qui joue **en fonction de l'auxiliaire** utilisé avec le participe, mais également **en fonction de la structure syntaxique de la phrase** (notamment l'antéposition ou la postposition du complément d'objet direct) et en fonction de type de verbe, puisque les verbes pronominaux répondent à un ensemble de règles spécifiques.
- La **nature** grammaticale du participe passé est **hybride** si on se réfère aux catégories de la grammaire scolaire. Elle renvoie à la fois au **système verbal** et au **système nominal**.

Gestes d'enseignement à favoriser

- Un enseignement **intégrant explicitement** des contenus grammaticaux et inscrivant le **verbe** dans la phrase et dans le texte.
- L'utilisation du **métalangage** grammatical, nécessaire pour résoudre les problèmes d'orthographe grammaticale en impliquant une compréhension de la nature linguistique des liens établis.
- **Déconstruction de stratégies inefficaces** : les erreurs d'accord s'expliquent par le fait que les élèves passent par des analyses morphosémantiques, là où une analyse morphosyntaxique serait nécessaire.

Gestes d'enseignement à favoriser

- L'identification pertinente de ce qui mène aux erreurs des élèves est absolument fondamentale d'un point de vue didactique. Il s'agit alors de **prendre au sérieux les raisonnements des élèves afin de pouvoir les aider à construire des raisonnements conformes à la norme grammaticale.**
- La perspective descriptive permet de comprendre les processus linguistiques des élèves afin de construire des démarches adaptées à ces processus et de ne pas fonder l'enseignement sur un diagnostic erroné.

Gestes d'enseignement à favoriser

- CATÉGORISER
- L'accroissement du manque de maîtrise de l'orthographe n'affecte pas uniformément toutes les catégories d'erreurs. **Les erreurs grammaticales** augmentent proportionnellement beaucoup plus que les erreurs de lexique, lesquelles sont quasiment stables.
- Ce sont les interventions des enseignants qui permettent de passer d'un rapport épilinguistique à un rapport métalinguistique à la langue.

L'entretien métagraphique

- Choix d'une catégorie de « zone à risque ». Souligner les formes que l'on va demander d'expliquer qu'elles soient justes ou erronées;
- Les formes verbales homophones P3 – P6 verbes du 1^{er} groupe (accord avec Il – accord avec GN)
- Les formes en [E]
- Les homophones en **[sə], [sø] et [sɛ]**
- Tout

Chercheuse : Alors ensuite, dans « la ville peuplés [d'immeubles bariolés] », donc t'as mis -é-s, donc pareil, quelles questions tu t'es posées, comment t'as fait ?

Élève : Oui, ben c'est la ville, dans la ville, je sais pas pourquoi j'ai mis -e-s parce que je pense c'est é-e, c'est une ville du coup...

Chercheuse : Donc là tu changerais pour é-e.

Élève : Oui je mettrais é-e parce que... une ville.

Chercheuse : Tu vois pas du tout ce qui t'a fait mettre le -s ?

Élève : Ah mais... Quoique peuplée d'immeubles, il y a plusieurs immeubles bariolés du coup...

Chercheuse : C'est peut-être ça qui t'a fait mettre un -s.

Élève : Oui, voilà c'est sûrement ça qui m'a fait mettre un -s, ça se voit, en plus je l'ai rajouté le -s.

Chercheuse : Oui donc tu penses tu l'as rajouté après.

Élève : Oui je l'ai rajouté après, parce que sûrement j'avais mis que -é en attendant puis comme j'ai vu qu'il y avait plusieurs immeubles bariolés, j'ai rajouté le -s à peuplés.

Chercheuse : Et aujourd'hui du coup, qu'est-ce que t'en penses ?

Élève : Ben, là je pense que je mettrais é-e-s, non, oui, si é-e-s.

Chercheuse : Qu'est-ce qui te fait mettre le -e, qu'est-ce qui te fait mettre le -s ?

Élève : Parce que c'est... Ah bah non, je laisserais comme ça parce que c'est un immeuble donc c'est au masculin donc pas de é-e et le s parce qu'il y a plusieurs immeubles bariolés.

Chercheuse : D'accord donc en fait tu le relies à immeubles. Et t'es plutôt sûr ?

Élève : Oui là je suis sûr.

Chercheuse : Quand même, après réflexion tu es sûr.

Élève : Oui, je suis sûr. (C33)

La longueur de l'échange illustre les interrogations effectives de l'élève qui change plusieurs fois d'avis pendant la conversation et indique que son choix est influencé par des éléments contradictoires liés à ses difficultés à identifier le bon donneur d'accord.

Hélène LE LEVIER, Mise en oeuvre et perception de l'orthographe française chez des élèves de collège et des sections de technicien supérieur. Linguistique, Université Grenoble Alpes, 2019 p.81



L'orthographe

Recours au numérique : méfiance

je·vais·disuté·avec·toit·et·tu·va·corriger·mais·erreurs·de·langue¶

ChatGPT·a·dit¶

Bien·sûr·!·Voici·la·correction·de·ta·phrase·:

Phrase·corrigée·: ↵

Je·vais·discuter·avec·toi·et·tu·vas·corriger·mes·erreurs·de·langue.¶

Si·tu·veux,·tu·peux·continuer·à·écrire·et·je·corrigerai·tout·au·fur·et·à·mesure.¶

Vous·avez·dit¶

cool¶

ChatGPT·a·dit¶

il·faudra·que·tu·me·dis·aussi·les·faute·de·syntaxe¶

ChatGPT·a·dit·¶

Bien·sûr·!¶

Ta phrase : ↵

il·faudra·que·tu·me·dis·aussi·les·faute·de·syntaxe¶

Correction : ↵

*Il·faudra·que·tu·me·**dises**·aussi·les·**fautes**·de·syntaxe.¶*

Explications :¶

- → "**tu·me·dises**" : après *il faut que*, on utilise le **subjonctif** → *que·tu·dises.¶*
- → "**les·fautes**" : il faut le pluriel, car il peut y en avoir plusieurs.¶

Avant·ça, je·t'avais·corrigé·cette·phrase·:¶

Ta·phrase·: ↵

Je·vais·disuté·avec·toit·et·tu·va·corriger·mais·erreurs·de·langue¶

Correction·: ↵

Je·vais·discuter·avec·toi·et·tu·vas·corriger·mes·erreurs·de·langue.¶

Explications·:¶

- → disuté → **discuter** : faute de frappe/orthographe.¶
- → toit → **toi** : homonyme, ici on parle de la personne → *toi*.¶
- → tu·va → **tu·vas** : accord avec le sujet (*tu* → *vas*).¶
- → mais·erreurs → **mes·erreurs** : possessif correct.¶

Bonpatron.com (Canada)

<i>Meilleur</i>	<i>Je préfère venir tout seul.</i>
<i>regarder</i>	<i>Je regarde la télé.</i>
<i>seffer</i>	<i>Elle semble intéressante.</i>
<i>souhait</i>	<i>Je souhaite contribuer de l'argent.</i>
<i>vouloir</i>	<i>Elle veut faire ce qu'elle peut.</i>

Erreurs à éviter



- n'utilisez pas *sur* devant les jours de la semaine (ex : *J'arrive lundi* et NON *J'arrive sur lundi*).
- écrire *en même temps* PAS *au même temps* .
- En français, les prépositions ne se placent pas en fin de phrase. Il ne s'agit pas d'une règle désuète que personne ne respecte (comme en anglais !). Tous les francophones et écrivains suivent cette convention.
- n'utilisez pas *par* avec *moi-même* , *elle-même* , etc. (par exemple : écrivez simplement *je l'ai fait moi-même*).

L'orthographe

Dictée zéro faute

Jeu du détective grammatical = énigmes à résoudre ; « c'est ... ma
décision est celle-là car ... »)

Jeu des sept erreurs grammaticales

BTS-CGE 2025-2026 M. Meynier formateur
~~Conjugaisons~~ = aligner à droite

L'orthographe

Donneur-Receveur

Pratiques à recommander = carte mentale, catégorisation PAR
L'ELEVE

L'élève référent d'un type d'erreur orthographique



Testons ensemble un dispositif public de formation
en expression et compréhension écrites du français

à destination des étudiants

<https://app.tests.ecriplus.fr/accueil>



Référentiel d'enseignement de la langue en BTS

SYNTAXE



ORTHOGRAPHE



LEXIQUE



.....



Apports groupe de St Brieuc

Proposition de progression : BTS1

Semestre 1 : Manipulations lexicales en contexte tout au long des 2 semestres.

- Evaluation diagnostique par images déclencheuses
- Apprendre à organiser les articulations des textes, paragraphes et séquences textuelles (commencer un §, insérer des exemples, s'approprier des patrons syntaxiques, assimiler la logique des connecteurs)
- S'entraîner à insérer systématiquement des ponctuations fortes

Semestre 2 :

- Comprendre le principe de la phrase à 2 pattes à partir de banques de citations élèves. Usage d'un carnet de bord grammatical (10' avant la fin des cours. Y noter individuellement ses balises. A disposition lors des évaluations.)
- Syntaxe : apprendre à coordonner correctement et travailler sur les valences verbales

Apports groupe de St Brieuc

Proposition de progression : BTS2

Semestre 3 : Manipulations lexicales en contexte tout au long des 2 semestres.

- Séance diagnostique avec questions, puis utilisation du suivi de progression de Luca PALLANTI pour que les étudiants se positionnent sur leur maîtrise.
- Apprendre à utiliser les subordinations (nombre de sub. à limiter dans une phrase)
- Chaine référentielle et reprises pronominales
- Saupoudrage orthographique (en fonction des étudiants) : accords sujets/verbes

Semestre 4 :

- Retour sur la ponctuation et assimilation par patrons syntaxiques
- Homophones problématiques
- Phrase à 2 pattes et accords donneurs receveurs en dehors du verbe
- Participes passés

Le vocabulaire

Les 3 entrées morpho lexicale, sémantiques,

syntagmatique surtout

Pas seulement le vocabulaire du thème

Le vocabulaire

La question des listes : catégorisations, mises en perspectives

Ré emploi

Tables de pillages : exemple « bestiaire »

Le vocabulaire : l'enseigner

- Travailler le vocabulaire en situation de compréhension (écrite ou orale) ?

En lien avec la
compréhension
(écrite ou
orale)

- Mener un chantier de vocabulaire intégré à un projet d'apprentissage

Des séances
dédiées dans le
projet
d'apprentissage

- Favoriser le réemploi de mots nouveaux en situation de production (écrite ou orale) ?

En lien avec la
production
(écrite ou
orale)

- Mener un chantier de vocabulaire indépendant d'un projet d'apprentissage

Des séances
dédiées en
dehors du
projet
d'apprentissage



Du côté de la recherche : éclairages sur les pratiques de classe

Technique 1 Préparation en amont

- Eclairage en amont de quelques mots pour LE texte qui va être étudié; être économe ; les mots véritablement essentiels : et expliquer clairement que d'autres vont manquer, mais que cela ne compromettra pas la compréhension globale, et que pour d'autres mots, encore, en développant des stratégies de contextualisation, on va pouvoir deviner le sens dans cette occurrence ;

Technique 2 : Stratégie

- Apprendre aux élèves à donner un sens approximatif et provisoire aux expressions. Sur un paragraphe lu en commun : apprendre à faire des hypothèses ... et à les vérifier. (Méthode des « mots amis »)

Technique 3 Mémorisation

- Ecrire le mot nouveau rencontré au tableau en même temps qu'on l'explique à l'oral (= mot cible). En fin de séance faire relire au tableau et redonner le sens. On note les synonymes, etc. Au cours suivant, on redonne les explications, mais pas le mot cible qui est à retrouver. Et en fin de séance on demande un réemploi dans un autre contexte. En tout = 4 activités avec le mot. L'essentiel est de faire comprendre que le mot a un sens qui varie selon le contexte

E. Bautier : « *les mots ne sont pas des étiquettes que l'on pose sur le monde ; ce sont toujours des concepts.* »

- **Le stockage en mémoire** n'est pas un empilement de mots, mais un réseau. Ce n'est pas un stock inerte ; pas une organisation lexicale comme les linguistes le font, mais le résultat évolutif de processus créant des liens sémantiques nouveaux.
- **La mémoire sémantique** = vaste réseau de concepts interconnectés. Cela explique l'inégalité scolaire : des élèves intégreront plus vite et mieux un mot qu'ils ont peut-être déjà entendu, car ils le placent dans leur réseau interne ; le mot vient s'agréger au lexique présent

Travailler le réemploi, en séance spécifique (Sardier-Grossmann)

- Le réemploi s'enseigne sur l'axe syntagmatique (notions de valence et d'actants) et en contextualisation (dimension discursive, par rapport à la construction de la situation de référence) (J-C Chabanne)
- Il s'agit d'établir des associations entre les diverses unités lexicales
- Un objectif = réemployer des mots polysémiques sans contre sens. Exemple le verbe BRÛLER.
- Associations de mots (« Brûler » ça fait penser à quoi ?) ; puis unités syntaxiques avec ces mots : Brûler qqe chose / se brûler ; expliquer le concept et ses extensions (Brûler d'impatience / la honte brûlait ses joues). Et on travaille sur ces mots invisibles, non concrets ; les émotions etc. Et on explique le passage au sens figuré.

Travailler le réemploi, en séance spécifique : J. Picoche

- Donner priorité au verbe <https://www.vocanet.fr/>
- Ne pas séparer le vocabulaire de la syntaxe
- Tenir compte de l'organisation des sens dans un mot qui en a plusieurs
- Partir du mot et non de la chose ; démonter et remonter des « machines », faire fonctionner les mots en synergie les uns avec les autres
- (verbes : prendre, envahir, submerger, frémir, sombrer, éclater, monter, combler / Emotions : Envie, honte, ennui, amour, peur, jalousie, impatience, courage, joie, force, faiblesse, ire.)
- Ecrire un texte avec ces verbes et ces noms. Travailler les combinaisons possibles ou pas.

Questions pratiques (J. Crinon)

- Sur un texte : les notes de bas de page et la question inaugurale : Quels sont les mots que vous ne comprenez pas = pratiques peu efficaces
- Dire = aide-toi du contexte ... ? Oui, pour les bons lecteurs
- Stratégie de l'appui morphologique : fonctionne dès le début oui. Grande créativité lexicale : mots morphologiquement complexes Base et Affixes ; structuration en familles de mots.
- Stratégie de l'enseignement de la structuration sémantique. Le vocabulaire se structure par grandes catégories : animé / inanimé ; concret / abstrait ; hyperonyme / hyponyme ; oppositions ; gradation ; prototypie (moineau par rapport à oiseau et / pingouin)
- *La compréhension est une construction, une représentation mentale de la situation décrite dans le texte. À partir de la surface linguistique de l'énoncé, le lecteur bâtit un ensemble de propositions sémantiques, d'informations minimales articulées logiquement et hiérarchisées : puis il fait des choix logiques, et il complète le sens par les inférences, jusqu'à arriver à une image mentale qui se tienne.*
- *Ex : « J'ai écouté la météo et j'ai pris mon parapluie ». Il faut enseigner cela : inférences culturelles non partagées par tous : qu'est-ce qu'écouter la météo*

Questions pratiques (J. Crinon)

- La langue est un **SYSTÈME** : « tous les termes sont **solidaires**, la valeur de l'un ne résulte que de la **présence simultanée de tous les autres** »
- **Relations sémantique, morphologique et syntagmatique.**
- Les mots amis (catégorisation + association) : combinatoire lexicale
- Ex : <voler> mésange, secours, mouche, entendre, cambrioleur, bijoux, se poser,
- La discussion lexicale avec trace (sens et stratégies) à partir d'une phrase problème : car la discussion mobilise les relations lexicales = explorer les sens du mot dans des situations variées = la trace sera = ce que l'on savait, ce que l'on a appris, et comment on a fait

- *La compétence lexicale comprend l'accroissement du lexique disponible (connaissance), sa structuration (catégorisations et réorganisation), et une **agilité** à circuler entre et avec les mots*

Stéphanie Genre, janvier 25; actualisé septembre 25

Dans les pratiques de l'école, le travail sur le vocabulaire en littérature correspond très souvent à la définition des mots du texte jugés difficiles et identifiés comme des obstacles à la compréhension. Or, le défi est ailleurs : il s'agit de participer à l'élaboration collective du sens en prenant en compte la réception singulière et les échanges entre élèves. Accompagner le corps enseignant dans de tels enjeux, c'est veiller à ne pas faire de la littérature un prétexte à un apprentissage formel de la langue.



RÉSONANCE n°7

Groupe numérique pédagogique lettres

Enrichir le lexique des élèves, du collège au lycée

Octobre 2025



Enseigner le vocabulaire

Que doivent maîtriser nos élèves ?

Présent dans toutes les disciplines scolaires, le vocabulaire est également une entrée des programmes de lettres, à part entière.



Les enjeux d'un apprentissage régulier

Développer la capacité à discuter le sens des mots de la littérature, c'est apprendre le sens des mots et appliquer les multiples jeux de langage qu'ils permettent au sein de la littérature.

Contextualiser décontextualiser, recontextualiser

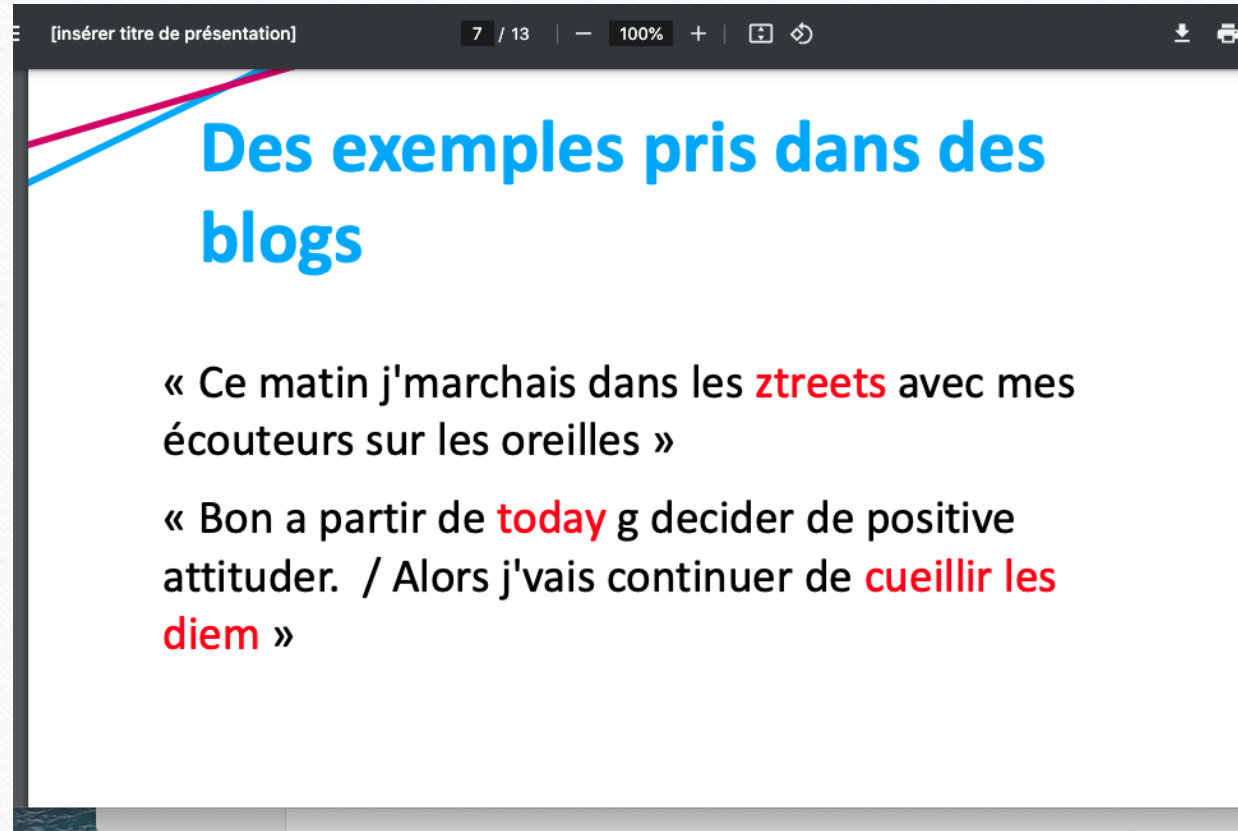
Le lexique est un réseau de mots interconnectés. Or ces connexions peuvent être de natures différentes...

Quelles démarches d'apprentissage choisir ?

La lecture seule ne suffit pas à faire acquérir le vocabulaire. De même, le lexique ne se développe pas par la mémorisation de mots isolés, mais par une prise de conscience des relations de sens entre les mots et par l'utilisation de mots en contexte.

<https://pedagogie.ac-rennes.fr/spip.php?rubrique1718>

Conférence de consensus « Ecrire et rédiger », PENLOUP



[insérer titre de présentation] 7 / 13 | - 100% + | [icône] [icône]

Des exemples pris dans des blogs

« Ce matin j'marchais dans les **ztreets** avec mes écouteurs sur les oreilles »

« Bon a partir de **today** g decider de positive attituder. / Alors j'vais continuer de **cueillir les diem** »

Référentiel de progression BTS1-BTS2

- Syntaxe : 10 semaines
- Orthographe 6 semaines
- Vocabulaire : 4 semaines

<https://www.canva.com/design/DAG7NRmBTSI/43uRVszEsfUBV9ewnA>



Volet distant

Mercredi 29 avril 9H-12H

Quel point souhaitez-vous aborder ?

Qu'avez-vous essayé ? Partage à déposer sur le Triskell.