



Les programmes scolaires : une matrice d'exclusion ?

Jean-Pierre Sautot, Claudie Péret

► To cite this version:

Jean-Pierre Sautot, Claudie Péret. Les programmes scolaires : une matrice d'exclusion ?. Si j'aurais su, J'aurais pas venu ! Linguistique des formes exclues : descriptions, genres, épistémologie, Jun 2013, Bruxelles, Belgique. <halshs-01018843>

HAL Id: halshs-01018843

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01018843>

Submitted on 8 Jul 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial 4.0 International License

SI J'AURAIS SU, J'AURAIS PAS VENU ! LINGUISTIQUE DES FORMES EXCLUES

Les programmes scolaires : une matrice d'exclusion ?

Jean-Pierre Sautot

Université de Lyon, Université Claude Bernard, Lyon1, Service Commun d'Enseignement des Langues

Claudie Péret

Université de Cergy Pontoise, École Supérieure du Professorat et de l'Éducation

Introduction

Les normes sociales sont construites ... socialement. Pour autant, la nature de la construction n'est pas nécessairement uniforme. Si l'on s'intéresse aux normes linguistiques, d'une part, et à l'école, d'autre part, on peut s'interroger sur la congruence des normes linguistiques à l'œuvre dans une société et sur les normes scolaires que constituent les programmes d'enseignement. La fabrication de la norme linguistique relève d'une réalité sociale (Searle, 1995) quand la fabrication des programmes scolaires, comme norme, renvoie à une activité sociale (Fritsch, 1992). Si l'école participe à intégrer les élèves dans la société, on peut imaginer qu'il y a congruence entre les deux types de normes.

La question que nous posons ici concerne la nature et l'ampleur de cette congruence. Mais le champ qu'ouvre cette question est immense. Nous le réduisons à la grammaire, en tant que discipline scolaire, prenant ainsi une première option, celle d'entrer par la norme scolaire plutôt que par la norme linguistique.

En toute rigueur, il conviendrait d'ajouter à ce questionnement celui sur les pratiques de classe. C'est en effet le lieu où se confrontent les deux types de normes, linguistiques et scolaires et où se transmettent conceptions de la langue et représentations sociales dominantes (voir pour l'exemple de l'orthographe, Sautot, 2003 ; Péret et al., 2008). La constitution de notre corpus n'a pas pris en compte cette dimension, pourtant fondamentale dans la confrontation de la réalité linguistique et des injonctions institutionnelles formulées par l'école. Notre propos est donc orienté, et c'est là une de ses limites. Il part de la norme linguistique scolaire. Une étude en cours s'attache à analyser l'usage qu'ont les enseignants de 1^{re} primaire des formes de futur d'une part et du verbe *aller* d'autre part. Cette étude nous permettra d'apprécier comment les enseignants, par leur discours doté d'une valeur modélisante, contribuent à forger la pratique langagière de leurs élèves.

Concernant la grammaire, les programmes de l'Éducation nationale française ont proposé des contenus. Le peu d'évolution dans le temps de ces contenus en questionne la pertinence. La langue scolaire, telle qu'elle s'enseigne, semble être exempte d'évolution notable depuis un siècle. En réalité, on note une évolution des programmes notamment en ce qu'ils intègrent peu à peu les apports de la linguistique et des autres sciences du langage. Cependant, un

des aspects de la grammaire scolaire en France et notamment dans les classes élémentaires, est qu'elle est historiquement orientée vers un enseignement de l'orthographe (Chervel, 1977). Cette orientation des programmes conduit à des exclusions de fait. Le figement durable de l'orthographe du français et la difficulté sociale à réformer cette orthographe ont conduit à un écart sans cesse plus grand entre langue orale et langue écrite. À cette première dissonance, s'en ajoute une seconde : les pratiques de grammaire scolaire s'appuient le plus fréquemment sur des énoncés écrits voire sur des artefacts rares dans la langue ordinaire : les phrases simples sans dislocation. Enfin les ordres langagiers oral et scriptural déterminent des configurations linguistiques spécifiques. La centration des programmes de grammaire de l'école vers une langue écrite, parfois réduite à ses dimensions morphosyntaxiques construit un écart culturel entre l'instruction scolaire que reçoivent les élèves et leurs usages effectifs de la langue. Notre hypothèse est que la langue enseignée explicitement à l'école est d'une nature différente de celle pratiquée par les élèves. Il s'agirait là d'une exclusion des pratiques langagières des élèves du domaine de l'étude.

Pour le montrer, la présente contribution propose de décrire les écarts effectifs entre des productions écrites d'élèves et la grammaire scolaire.

Un exemple de ces écarts réside dans les usages des formes verbales périphrastiques. Les programmes de l'école élémentaire ne citent que deux auxiliaires, *avoir* et *être*, quand les élèves sont capables d'utiliser une bonne vingtaine de verbes à valeur d'auxiliaire dans des tournures périphrastiques (Sautot & Péret, 2012). Ce qui est encore loin des plus de trois cents inventoriés par G.-R. Roy (1976).

Autre exemple de ces écarts, le futur simple est quasi exclusivement enseigné quand, dans les faits linguistiques, la principale expression du futur est construite avec l'auxiliaire *aller* (Péret, 2013). Du fait de la centration sur une seule façon de situer un énoncé dans le futur, les différences aspectuelles entre futur simple, futur périphrastique et présent + marqueur temporel, ne sont pas abordées. La description linguistique dans ce domaine est très récente (*Faits de langue* n° 33, 2009 ; Lansari, 2009 ; Fleury & Branca-Rosoff, 2010) et les résultats obtenus ne sont pas présents dans les grammaires scolaires, voire dans les grammaires universitaires.

Il y a donc une contradiction entre prescription scolaire et réalité sociolinguistique qui construit une exclusion didactique du verbe *aller*.

La suite de cette contribution est une argumentation par accumulation. Nous passons en revue divers points qui étayent notre postulat : le verbe *aller* est « victime » d'une exclusion ce qui nous permettra de montrer que l'école française, dans ses programmes du moins, construit des matrices d'exclusion sur le plan linguistique.

Complexité linguistique du verbe aller

Le premier argument à une exclusion didactique du verbe *aller*, notamment lors des apprentissages à l'école primaire vient de sa complexité linguistique.

Cette complexité peut se décliner en trois points – étymologique, sémantique, syntaxique, sociolinguistique – qui renvoient à un quatrième, didactique.

Si l'on s'intéresse à son étymologie¹, *aller* est un paradigme composite, dérivé de trois verbes latins : *ambulare* « se promener », *ire* « aller, marcher », *vadere* « aller, marcher », « se porter ». Le latin *ambulare* dont le sens était devenu « aller » dès l'époque classique dans la langue militaire, puis familière, s'est réduit, moins vraisemblablement en passant par une forme **ambitare* à **aner* puis à *aler* par dissimilation dans l'expression « nos nos en **anons* », devenue « nos nos en alons » (voir Dauzat, 1968), plus probablement par l'intermédiaire d'une forme expressive de commandement militaire où *ambulate* « en avant, marche! » se serait contracté en *al(l)ate*. La forme *alare* est plusieurs fois attestée au VIII^e siècle dans le sens d'*aller*. La langue a emprunté certaines formes à *ire* (futur et conditionnel) et à *vadere* (1^{re}, 2^e, 3^e et 6^e pers. de l'indicatif présent.), réalisant ainsi une conjugaison à radical variable. Cette étymologie complexe, quoique légèrement contestée par Lanly (1996) qui ne voit pas dans *ambulare* un étymon possible de *aller*, construit une variation forte de la base lexicale du verbe qui entraîne par conséquence une conjugaison très spécifique et une dispersion orthographique conséquente.

D'un point de vue sémantique, le verbe *aller* contribue à exprimer possiblement :

- le déplacement : « je vais à Paris » ;
- l'état : « je vais bien »
- l'aspect inchoatif : « je vais manger » voire le futur chez certains locuteurs² ;
- la postériorité ou la conséquence : « je mange trop et je vais bientôt vomir » qui constitue un usage spécifique de l'inchoatif ;
- l'exhortation à faire, à entreprendre : « Allez ! lance toi ! », « on y va ! »

À une morphologie disparate s'ajoute donc une polysémie notable³ probablement issue d'une part de l'étymologie variée, et de la fréquence d'usage du verbe, d'autre part (Pauly, 2010).

Coté syntaxique, le verbe *aller* occupe des places syntaxiques variées :

- substantif : « un aller simple pour Mars »⁴, « une allée⁵ charmante et bucolique » ;
- verbe constructeur : « je vais à Paris » ;
- verbe auxiliaire : « je vais me coucher »
- verbe auxilié : « je suis allé à Paris », « je peux aller à Paris », je vais aller à Paris », « tu te laisses aller », « on fait aller ».

¹ Source : <http://www.cnrtl.fr/etymologie/aller> consulté le 07/09/2013

² Pour certains emplois. Le locuteur « expert » utilise les deux formes avec une valeur indéterminée de type aoristique pour le futur simple et une valeur déterminée pour le futur périphrastique.

³ La base ATILF recense plus de 70 variantes sémantiques.

⁴ <http://www.lefigaro.fr/sciences/2013/08/05/01008-20130805ARTFIG00336-un-aller-simple-pour-mars.php>

⁵ L'exemple est contestable car *allée* n'est pas un verbe.

- marqueur énonciatif de prise de parole : « allez, je reste là »

La polysémie et la polymorphie de ce verbe constituent un complexe conceptuel et référentiel difficile à aborder sur les plans pédagogique et didactique. En effet, la tradition scolaire aborde le verbe soit par sa conjugaison soit par sa fonction syntaxique, et sa complexité n'est pas soluble dans la réduction simplificatrice du modèle grammatical scolaire actuel.

Sociolinguistique du verbe aller

Le deuxième argument provient d'études que nous réalisons sur divers corpus.

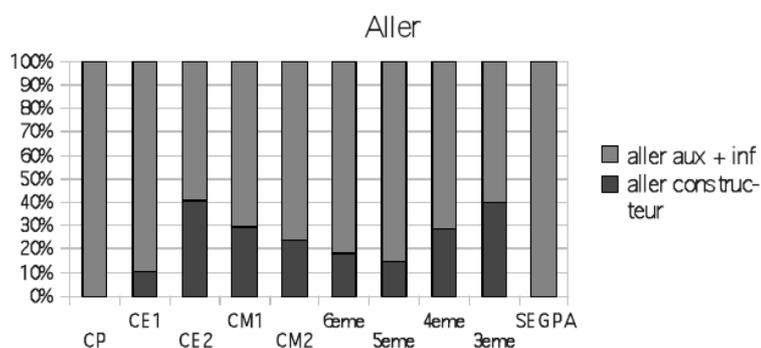
Il s'agit de montrer que les usages défendus dans les programmes de l'école française excluent de leur champ des usages socialement attestés.

Dans les classes

La première étude porte sur une quinzaine de classes françaises. Le corpus est constitué de 250 textes d'élèves de 6 à 16 ans. Les textes sont libres dans leur thématique. La contrainte posée aux élèves est d'utiliser les trois verbes *venir*, *prendre*, *faire* dans l'ordre, la fréquence et/ou la forme de leur choix.

Dans les programmes scolaires, le verbe *aller* est introduit dès la seconde année de l'école élémentaire comme un verbe fréquent et sa conjugaison est requise comme verbe constructeur. Il n'est proposé aux élèves qu'à la dernière année du premier cycle du secondaire (14-15 ans) d'envisager *aller* comme un auxiliaire. Une analyse des données brutes dont nous disposons (Histogramme n°1) montre pourtant que les usages des élèves contredisent le modèle enseigné : le verbe *aller* est d'abord, chez les élèves, un verbe auxiliaire. Cet usage est donc actuellement omis alors que des auteurs ont déjà milité en faveur de son étude (par exemple : Genouvrier & Peytard, 1970).

Histogramme n°1 : Formes syntaxiques du verbe aller



Hors les classes

Une objection à l'argument précédent est de contester la réalité sociale de données recueillies expérimentalement dans le milieu spécifique de la classe. Nous avons donc approfondi l'enquête en nous intéressant à des corpus plus ou moins vastes. Le but est d'y cerner des usages du verbe *aller*.

Un premier sondage est effectué dans un corpus du journal *l'Est Républicain*⁶. On y constate une répartition des usages sensiblement différente (Histogramme 2). Les rédacteurs du journal usent plus volontiers du verbe *aller* comme constructeur de la proposition, quand les élèves lui préfèrent l'usage

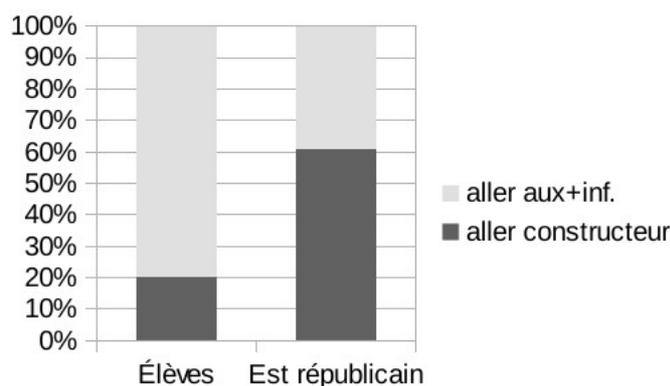
⁶ <http://www.cnrtl.fr/corpus/estrepublikain/>

d'auxiliaire. Le futur simple est une forme concurrente du futur périphrastique construit avec *aller*. Dans le corpus *Est Républicain*, on constate une prépondérance relative des formes au futur simple de l'indicatif au détriment des formes périphrastiques. Les deux expressions du futur se répartissent comme suit :

- usage dominant du futur simple dans la part rédactionnelle ;
- usage dominant de la forme périphrastique dans les discours rapportés.

Les usages des élèves se rapprocheraient donc d'une langue orale, le futur simple et les usages de *aller* comme constructeur relevant d'une pratique scripturale plus experte.

Histogramme n°2 : Comparaison des usages du verbe aller



Il convient donc de vérifier la réalité des usages de *aller* corrélativement aux usages du futur simple. Pour réduire l'écart entre les pratiques et les compétences relatives des scripteurs, nous choisissons de contrôler l'hypothèse d'un usage expert des deux formes qui nous intéressent. Le corpus est constitué des commentaires déposés sur des sites internet. L'un des forums de commentaires concerne un article de Claude Gruaz sur la réforme de l'orthographe, l'autre concerne un article à propos d'un fait divers à Massy (commune de la banlieue parisienne). Un traitement rudimentaire ne permet de démontrer qu'un usage un peu plus fréquent du futur périphrastique dans le corpus « Massy ». Cela n'est guère significatif sauf à considérer que le thème culturel de l'orthographe génère des usages scripturaux plus surveillés que pour le thème de l'insécurité évoqué dans le corpus « Massy ». Sans tenir compte de la variable aspectuelle qui intervient obligatoirement dans le choix de l'une ou de l'autre forme, sans tenir compte non plus des usages idiolectaux, il est intéressant de convoquer un indice de contexte syntaxique pour montrer une nuance qui paraît dans l'usage des deux formes de futur (Histogramme n°3).

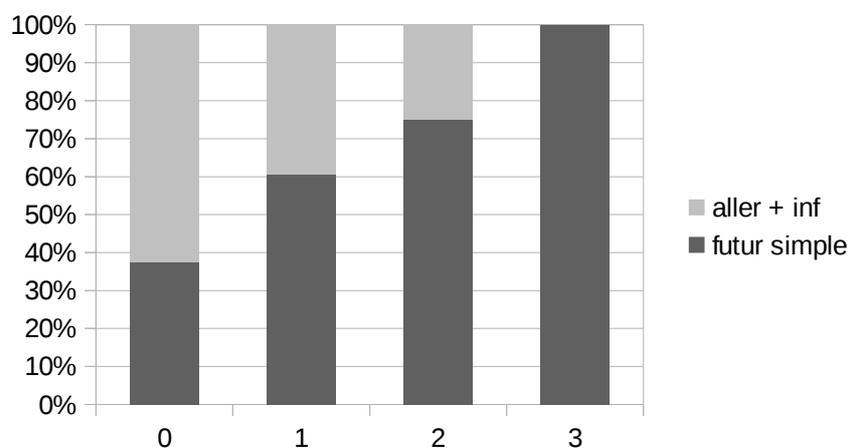
Cet indice de contexte syntaxique prend en compte trois catégories d'analyse :

- la complexité de la phrase : proposition indépendante vs phrase complexe ;
- la présence de connecteurs logiques ou temporels ;
- la forme de la proposition : affirmative vs négative.

L'indice de contexte syntaxique additionne le nombre de ces trois éléments présents dans le contexte du verbe relevé. Malgré la rudimentarité de l'indice

construit, le résultat est édifiant : le futur périphrastique est d'autant moins usité que le contexte syntaxique est plus élaboré.

Histogramme n°3 : Usages comparés de *aller+inf.* et du futur



Ce résultat confirme le statut du verbe *aller* utilisé comme auxiliaire. Celui-ci est un marqueur d'une syntaxe plus simple vraisemblablement plus usité dans un ordre d'énonciation oral, quand bien même l'expression passerait par le canal écrit⁷. Cela ajoute à nos arguments quant à une exclusion didactique du verbe *aller*. La grammaire enseignée à l'école se référant essentiellement à la langue écrite et aux formes les plus prestigieuses, les usages périphrastiques sont exclus s'ils ne sont pas reconnus dans certaines pratiques scripturales.

Dans les livres

Si l'école exclut les usages linguistiques qui découlent de pratiques orales dans l'enseignement de la grammaire, encore faut-il que cette exclusion soit appuyée sur des faits. Que l'école s'attache à promouvoir telle variété linguistique relève d'un choix politique plus ou moins conscient et assumé. Si la réalité des faits tend à montrer que ce choix est de plus en plus le résultat d'un arbitraire, ce choix bascule éventuellement sur un terrain idéologique qui ouvre la voie à des pratiques de domination symbolique : on n'enseignerait et ne valoriserait à l'école que les usages de la classe dominante.

Nous effectuons donc un sondage au moyen d'un outil statistique d'ampleur. Il s'agit de l'application informatique : Google books Ngram viewer⁸. Cette application permet des recherches en texte intégral dans les ouvrages numérisés par la firme Google. Si nous poursuivons notre comparaison entre le futur simple et le futur périphrastique on constate par endroit une convergence statistique des deux formes dans les usages scripturaux sur cents ans (Histogramme n°4). Pourtant cette convergence observée avec la paire *va faire/fera* ne se manifeste pas toujours de manière constante. Elle s'accroît pour certains verbes (*manger* par exemple) mais disparaît pour certains autres (*dire*).

⁷ Pour une distinction entre ordre oral et ordre scriptural, voir Peytard (1970) et Dabène (1987).

⁸ <https://books.google.com/ngrams/>

Au demeurant l'argument d'une manipulation idéologique tient peu au regard du rythme d'évolution. En effet, si on faisait l'hypothèse que tous les verbes évoluent au même rythme que le verbe *faire*, il faudrait alors encore cent à deux-cents ans pour observer une parité d'usage. Pour l'heure, l'écart statistique est d'un rapport de 1 à 8 en faveur du futur simple. Les programmes actuels valorisent donc un usage linguistique ancré dans la forme scripturale que sont les ouvrages publiés et reconnus quand les plus jeunes élèves ont des usages qui ne correspondent pas ou pas encore à ce qui est valorisé. La question est alors de déterminer si d'un point de vue didactique, il faut enseigner les usages dominants a priori et qui sont la trace d'une langue en cours d'extinction ou opérer un détour par les usages effectifs et présents des élèves. L'outillage des élèves dans les deux registres langagiers seraient somme toute un compromis intéressant.

Histogramme n°4 : Convergence des usages ?⁹



Par ailleurs l'usage de plus en plus important du futur périphrastique *va* dans le sens de l'évolution du français vers une forme plus analytique, tendance prenant sa source dès le moyen français (Brunot, 1966 : 195, à propos du passif).

Approche historico-didactique

L'installation de la tradition didactique en ce qui concerne la notion de verbe laisse des traces dans les pratiques scolaires actuelles. Le sondage que nous effectuons n'est certainement pas exhaustif. La diversité des sources consultées apporte cependant de la crédibilité à l'argument : l'exclusion didactique du verbe *aller* est à l'œuvre. Elle est à l'œuvre dans la construction d'un habitus scolaire depuis plus de trois siècles. Elle est à l'œuvre dans les pratiques contemporaines, preuve que cet habitus construit historiquement résiste aux avancées de la science du langage.

Exclusion historique

Nous avons eu l'occasion de montrer (Péret, 2013) comment dès l'origine des grammaires scolaires le futur périphrastique et le verbe *aller* comme auxiliaire étaient exclus des manuels, lesquels devaient permettre aux élèves d'accéder à la grammaire du latin, laquelle ne connaît pas de futur périphrastique. Entre

⁹ Source : https://books.google.com/ngrams/graph?content=va+faire%2C_ROOT_%3D%3Efera&year_start=1900&year_end=2000&corpus=19&smoothing=50&share=&direct_url=t1%3B%2Cva%20faire%3B%2Cc0%3B.t1%3B%2C_ROOT_%3D%3Efera%3B%2Cc0

objectif de former des latinistes et objectif orthographique, le verbe *aller* ne pouvait guère trouver sa place. À l'élève de repérer sa valeur de mouvement et d'intention puis sa valeur grammaticalisée d'auxiliaire du futur. Ce qui est intéressant de noter, c'est que parallèlement à l'institution du modèle de la grammaire scolaire, dès le tout début du XVII^e siècle, l'utilisation de *aller* comme auxiliaire est mentionnée pour les locuteurs non francophones. En effet, cela figure dans la deuxième édition de la grammaire du Maupas, édition datant de 1618, ne devant pas différer de la première datant de 1607 dont nous n'avons connaissance par des mentions. Ce clivage s'est perpétué au fil des siècles puisque ce sont les grammaires de français langue étrangère pour le niveau élémentaire, qui donnent en premier la forme périphrastique. Le marqueur temporel est plus facilement identifiable grâce à un auxiliaire plutôt que par une désinence verbale particulière, surtout pour les locuteurs de langue maternelle fortement isolante comme le sont les langues bantoues. Ce n'est que dans les manuels pour étrangers maîtrisant déjà les bases (niveau intermédiaire), qu'apparaît le futur simple, lorsque l'attention du locuteur est attirée sur l'éventuelle confusion avec le conditionnel. Le futur périphrastique est dénommé « futur proche » et est conseillé pour l'oral ou les situations d'écrit informel. Le futur simple n'est pas présenté dans ses valeurs propres mais comme une forme utilisée par des locuteurs plus experts. Dans un premier temps le locuteur étranger apprend le français oral lui permettant d'échanger, puis il peut accéder au français de ceux qui peuvent apprendre le latin. Deux chemins parallèles dès le XVII^e siècle excluent donc le verbe *aller* comme auxiliaire du futur dans les grammaires pour écoliers français.

Exclusion dans les manuels de langue française pour les francophones

La complexité conceptuelle du verbe *aller* en fait un obstacle didactique et pédagogique. Pourtant cette complexité est à la fois prise en compte et, dans un même temps, soigneusement contournée.

Le manuel « Je comprends tout ! Français CM1 » (Petit-Jean, 2008) est emblématique du phénomène.

Illustration 1: Je comprends tout ! page 17

15 Conjugaison

Reconnaître l'infinitif et le groupe d'un verbe

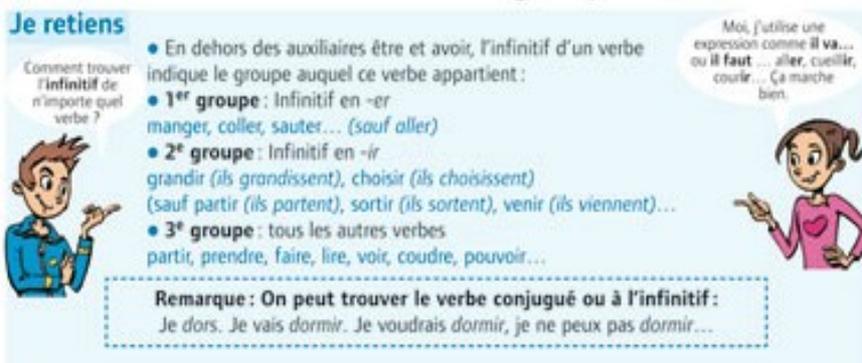
Je retiens

Comment trouver l'infinitif de n'importe quel verbe ?

- En dehors des auxiliaires être et avoir, l'infinitif d'un verbe indique le groupe auquel ce verbe appartient :
- **1^{er} groupe** : Infinitif en -er
manger, coller, sauter... (sauf aller)
- **2^e groupe** : Infinitif en -ir
grandir (ils grandissent), choisir (ils choisissent)
(sauf partir (ils partent), sortir (ils sortent), venir (ils viennent)...)
- **3^e groupe** : tous les autres verbes
partir, prendre, faire, lire, voir, coudre, pouvoir...

Moi, j'utilise une expression comme il va... ou il faut... aller, cueillir, courir... Ça marche bien.

Remarque : On peut trouver le verbe conjugué ou à l'infinitif :
Je dors. Je vais dormir. Je voudrais dormir, je ne peux pas dormir...



Toute l'ambiguïté du traitement apparaît dans l'énoncé de la règle. Le verbe *aller* est cité comme une exception au premier groupe de verbes. Mais, malgré

sa fréquence d'usage ne figure pas dans la liste des verbes du troisième groupe.

Il apparaît comme outil d'identification de l'infinitif. Le personnage de droite indique qu'il « utilise une expression comme il va ou il faut ... aller, cueillir, courir...Ça marche bien ». Les périphrases verbales sont donc valorisées comme outil de substitution pour faire apparaître l'infinitif du verbe, identifier son groupe, dans le but d'appliquer ultérieurement des règles d'orthographe. L'accent est donc mis sur le verbe constructeur de la phrase et non sur son auxiliaire. Le verbe *aller* a donc un statut scolaire : celui de « truc » orthographique.

On retrouve très irrégulièrement le verbe *aller* dans diverses leçons, cette fois-ci comme verbe constructeur (voir Illustration n°2) auquel on applique les règles de conjugaison.

Illustration n°2 : Je comprends tout ! page 31

Je m'entraîne

① Conjugue chaque verbe à l'impératif (2^e personne du singulier) :

(chercher) le résultat !
(finir) ton travail !
(raconter) ton histoire !
(sortir) de la pièce !
(aller) doucement !

② Conjugue chaque verbe à l'impératif (1^{re} personne du pluriel) :

(chercher) la réponse !
(finir) notre travail !
(raconter) une histoire !
(sortir) de la maison !
(aller) lentement !

Exclusion dans les manuels d'écriture

S'agissant de manuels de langue issus de l'industrie éditoriale, le conformisme aux Programmes est la règle. On ne saurait donc blâmer l'éditeur¹⁰. Si l'on s'intéresse aux outils pédagogiques de développement des capacités langagières, l'exclusion opérée est stylistique et rejoint les questions sociolinguistiques évoquées plus haut.

Si l'on s'intéresse aux matériels parascolaires, le conformisme devrait être d'autant moins prégnant que les objectifs affichés à la sensibilité « [infinie des] nuances du sens ». Le didacticiel « Soutien scolaire Expression écrite » (Generation5, 2013)¹¹ offre un exemple d'exclusion stylistique du verbe *aller*.

Le verbe *aller* est présenté comme un verbe « passe-partout » (voir Illustration n°3). Sa fréquence et particulièrement son usage comme auxiliaire aspectuel tendent à la grammaticaliser ce qui contribue éventuellement à une usure du sens lexical. Si l'on admet ce fait, qui pourrait être questionné, on s'attend néanmoins à ce que l'élève soit outillé pour résoudre le problème du verbe sémantiquement vague quand il se présente. Or le manuel ne propose aucun

¹⁰ Nous ne souhaitons pas entrer ici dans le débat concernant la priorité du pouvoir décisionnaire : des éditeurs vers les programmes, ou inversement des programmes vers les éditeurs.

¹¹ Ce logiciel est cité pour exemple car présent dans une des écoles, lieu de nos enquêtes.

exemple comportant le verbe *aller*, soit comme constructeur, soit comme auxiliaire.

Illustration n°3 : aller, le passe partout

Éviter les verbes passe-partout

Pour être bien compris, il faut employer des verbes exacts. Les verbes courants sont trop souvent vagues (dire, avoir, être, faire, il y a, mettre, aller, voir, se trouver...).

Il **dit** qu'il sait nager : il **affirme** qu'il sait nager.

Il **y a** de l'animation dans la ville : l'animation **règne** dans la ville.

La pièce **a eu** un gros succès : la pièce **a connu** un grand succès.

Il **a mis** la lettre sous la porte : il **a glissé** la lettre sous la porte.

Il **a fait** une erreur : il **a commis** une erreur.

Sur la colline **se trouve** une vieille maison : sur la colline **s'élève** une vieille maison.

Les soldats **sont** sous la tente : les soldats **campent** sous la tente.

Je ne **vois** pas ce qu'il peut me reprocher : je ne **comprends** pas ce qu'il peut me reprocher.

Il serait d'ailleurs intéressant pour l'élève, comme pour l'enseignant, de se confronter à ce problème et de trouver des synonymes au verbe *aller*. Comme verbe constructeur *aller* a 98 synonymes¹² qu'on peut aisément concentrer en quelques champs sémantiques précis. À l'inverse, le remplacement d'*aller* dans sa fonction auxiliante induit non des précisions lexicales mais des changements aspectuels qui modifient potentiellement l'énoncé de manière radicale, et surtout joue sur la conjugaison du verbe constructeur de la proposition. Les exemples choisis permettent donc une simple substitution lexicale dans la proposition. L'exclusion du verbe *aller* de l'exercice permet de ne pas se poser la question. L'exercice porte d'ailleurs plus sur des registres de langue que sur la fréquence des verbes.

Preuve de sa fréquence d'usage, et donc de son intérêt didactique, le verbe *aller* apparaît deux fois dans le didacticiel dans sa fonction auxiliante (voir illustrations n°4 et n° 5). Il s'agit d'exemples d'énoncés rapportés au style direct qu'il vaudrait mieux convertir au style indirect. Ici encore le verbe *aller* est « victime » de sa fréquence : beaucoup cité, jamais explicité.

¹² Et 146 cliques dans le Dictionnaire Électronique des Synonymes. <http://www.crisco.unicaen.fr/des/synonymes/aller> consulté le 11-11-2013.

Illustration n° 4 : Style direct (1)

Style direct – Style indirect (1)

Dans le style **direct** on fait parler la personne. On utilise pour cela les guillemets.
Il a dit : « Tu n'es pas venue hier ».

Dans le discours **indirect**, on rapporte les paroles de quelqu'un.
Il a dit qu'elle n'était pas venue hier.

Les **verbes introducteurs** sont nombreux : dire, demander, expliquer, exprimer, répondre, répéter, affirmer, assurer, ordonner, conseiller...

Le passage du style direct au style indirect entraîne :
un changement de **personne** :
Il lui dit : « **Je** vais me servir de **ton** livre ».
Il lui dit qu'**il** va se servir de **son** livre.

Illustration n°5 : Style direct (2)

On sort ce soir ?

La fin de la journée approche. J'ai terminé mes devoirs et appris mes leçons. Maintenant, j'ai envie de me changer les idées. J'aimerais bien sortir et aller au cinéma avec mon frère.

Ma mère, elle va m'y autoriser ?

Ma mère va-t-elle m'y autoriser ?

Marginalisation dans les outils des élèves

Si les outils conçus pour la classe mais hors de celle-ci montre cette ambivalence d'une présence attestée et d'une explication exclue, on peut envisager que les enseignants compensent ce manque par des pratiques que les manuels se refusent à aborder.

Patrice Gourdet (2012) s'intéresse aux règles de grammaire énoncées par les enseignants dans les classes. Il interroge des cahiers de règles et a cherché à identifier le nombre de règles où *aller* est cité dans ses usages périphrastiques. Il a ainsi collecté 1096 règles sur un territoire administrativement bien identifié. Cette identification et la limitation de la collecte permet d'avoir accès à une variété de publics scolaires et de pratiques enseignantes. Sur le millier de règles, 342 concernent le verbe dans toutes ses dimensions. Sur ce groupe de règles, seules 2 concernent le futur périphrastique.

Les enseignants, comme les manuels, se conforment très majoritairement aux programmes de l'Éducation nationale, ce qui est normal, mais outillent leurs élèves dans le strict cadre de ces programmes.

De manière extrêmement cohérente, le système scolaire français, considéré dans une acception large, ignore le verbe *aller* dans sa complexité sémantique et syntaxique.

Il faut sans doute voir là une conséquence d'un système d'enseignement basé sur la règle issue de la description de la langue et non sur la recherche de moyens linguistiques pour répondre à des besoins langagiers. Comme la description est complexe, les auteurs de manuels à l'attention des élèves de l'école primaire et du début du secondaire, préfèrent ignorer cette richesse linguistique plutôt que de tenter une simplification qui serait par trop réductrice. Pourtant, de fait, elle l'est. À charge pour l'élève de construire implicitement les valeurs sémantiques et syntaxiques du verbe *aller* et les différences aspectuelles entre futur simple et futur périphrastique. C'est la confrontation aux discours véhiculés par l'école qui permettra cette construction. D'où l'écart perçu chez des adultes pour lesquels on peut émettre l'hypothèse que le niveau atteint de scolarisation n'est pas le même.

Perception de l'enseignement par les élèves

Comment les élèves peuvent-ils alors construire des compétences linguistiques et langagières ? Une enquête portant sur un nombre restreint d'élèves (75) et sur leur usage du futur apporte quelques éléments de réponse. Tous les élèves de 6^e (1^{re} du secondaire) ont été interrogés sur les souvenirs qu'ils avaient de l'enseignement reçu dans le domaine de la langue lors de leur scolarité primaire. Il s'agit d'un collège situé dans une zone économiquement défavorisée et bénéficiant d'aides spécifiques (programme ECLAIR)¹³. À la question « qu'avez-vous appris concernant le futur ? », 27 élèves sur les 33 qui ont répondu ont dit « ça sert à dire ce qui va se passer ». Ils utilisent donc spontanément le futur périphrastique. 4 élèves ont utilisé le présent et un marqueur temporel : « ça sert à dire ce qui se passe demain ; ce qui se passe après ». 2 élèves, d'une même classe, ont utilisé le futur simple et un marqueur temporel : « ce qui se passera plus tard ». Dans leur usage, le marqueur temporel est nécessaire quand le verbe est au présent ou au futur simple mais inutile avec le futur périphrastique, qui aurait donc plus une valeur intrinsèque de futur à moins que ce ne soit le verbe *aller* qui ne serve de marqueur temporel. Un entretien métadiscursif aurait été nécessaire pour essayer de lever l'ambiguïté mais l'enquête sollicitait déjà beaucoup les élèves. Une deuxième question concernait la morphologie du futur. 17 élèves seulement ont répondu, 15 en proposant les désinences de futur simple et 2 celles de l'imparfait. Certains gardent donc le souvenir du tiroir de conjugaison du futur simple appris mécaniquement. « Moi à l'école, ce que je préférais, c'est la conjugaison, dit l'un, parce que c'est facile, y a qu'à apprendre par cœur. » L'école a donc été dans sa mission d'enseigner l'orthographe du verbe. Une troisième question portait sur ce qu'ils diraient pour associer *demain*, X (ville dans laquelle est implanté le collège) et *jouer contre* Y (ville voisine).

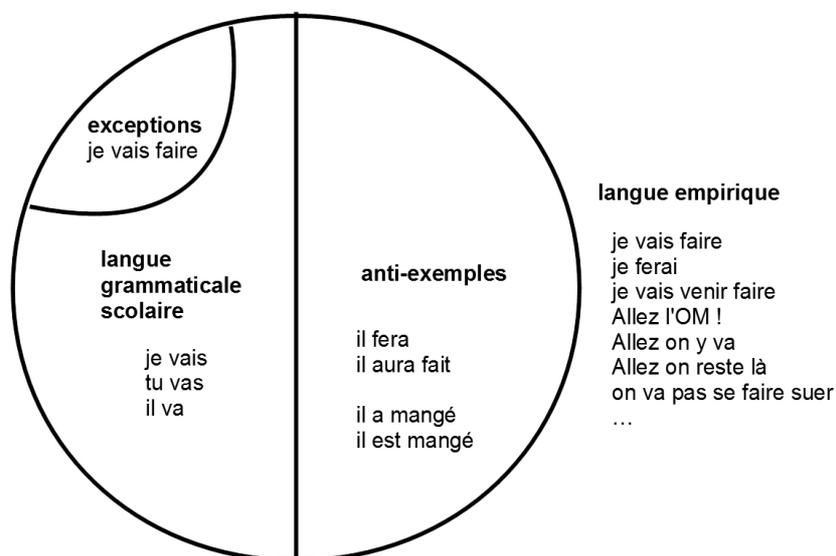
¹³ Programme École Collègue Lycée pour l'Ambition, l'Innovation et la Réussite. « Le programme prévoit des innovations en matière pédagogique, de vie scolaire et de ressources humaines à organiser au sein de chaque établissement. » Ministère de l'Éducation nationale, *dossier de rentrée du 29 août 2012*.

Comme la question portant sur la morphologie précédait, ils ont répondu massivement : « demain, X jouera contre Y ». Puis leur était demandé : « D'accord, là, en classe, vous dites cela. Mais à la sortie du collège, comme dites-vous ? » Les élèves ont alors proposé : « demain, on va jouer contre Y » ou « demain, on joue contre Y ». Le verbe *aller* comme auxiliaire est exclu du périmètre scolaire et, mis à la porte, il retrouve sa place dans les pratiques langagière des élèves. Une élève a ensuite dit, ce qui rend bien compte de la perception qu'ils ont de leur manière d'exprimer le futur ; « Ce qu'on dit, c'est *demain, on joue* » ; dire *on jouera*, c'est pas inné. »

Non, ce n'est pas inné, c'est acquis, et à l'école ; appris à l'école et utilisé à l'école. Voire socialement plus tard, en intégrant les variantes aspectuelles, si l'élève continue à progresser dans la scolarité.

Conclusion : aller une exclusion ?

Si l'on conserve un point de vue focalisé sur le verbe *aller*, il y a bien exclusion didactique, et à plusieurs niveaux. Linguistiquement cette exclusion prend la forme que propose le schéma ci dessous¹⁴.



Le cercle principal contient les occurrences traitées effectivement par la pédagogie mise en œuvre dans les écoles. L'exclusion concerne une grande part de la langue empiriquement vécue par les élèves en tant que locuteurs. Faisant cela, l'école construit pour les élèves un registre de langue étrange, d'où le fréquent est exclu, et le rare devient la règle. Si l'on se réfère aux travaux de Vygotski, le fréquent et le déjà là dans l'usage des élèves constitue pourtant une porte d'entrée dans l'apprentissage des usages éloignés de l'habitus des élèves. Le contre argument est de vouloir enseigner la grande régularité formelle du futur simple. Et on se heurte à nouveau à la fonction sociale de la grammaire en France : conformer aux usages orthographiques corrects.

Faut-il alors enseigner *aller*, et notamment comme auxiliaire ? Les enseignants que nous avons interrogés¹⁵ reconnaissent volontiers l'utilité qu'aurait cet enseignement. Ils confinent rapidement leur enthousiasme tout relatif au motif

¹⁴ D'après le modèle proposé par Elalouf (2013)

¹⁵ La question mériterait une enquête beaucoup plus approfondie que le sondage effectué.

que cet enseignement construirait des difficultés systémiques dans l'acquisition de la conjugaison. Les élèves ne vont-ils pas confondre le futur périphrastique avec le passé composé ? On le voit l'argument est formel, une fois encore. Le problème est donc de lutter contre des habitus culturels et professionnels solidement ancrés auxquels les programmes font parfaitement écho. La question mérite donc que soit expérimentée des pratiques didactiques qui montreraient l'intérêt d'un enseignement de catégories sémantiques comme l'aspect, plutôt que des catégories descriptives et/ou orthographiques que la conjugaison promeut.

Bibliographie

- Brunot, F. (1966). *Histoire de la langue française des origines à nos jours*. Tome 1 *De l'époque latine à la Renaissance*. Paris : Armand Colin.
- Chervel, A. (1977). *Et il fallut apprendre à écrire à tous les petits Français, Histoire de la grammaire scolaire*. Paris : Payot.
- Dabène, M. (1987). *L'adulte et l'écriture: contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle*. De Boeck Université.
- Dauzat, A., Dubois, J., Mitterand, H., (1968). *Nouveau dictionnaire étymologique et historique*, 2nd ed. Paris : Larousse.
- Fleury, S. et Branca-Rosoff, S. (2010). Une expérience de collaboration entre linguiste et spécialiste de TAL : L'exploitation du corpus CFFP 2000 en vue d'un travail sur l'alternance Futur simple / Futur périphrastique. *Cahiers AFLS*, 16 (1), 63-98.
- Fritsch P. (dir.) (1992). *L'activité sociale normative*. CNRS Editions.
- Generation5 (2013). *Soutien scolaire Expression écrite Cm1 / Cm2*, CD
- Genouvrier, É., & Peytard, J. (1970). *Linguistique et enseignement du français* (Vol. 403). Larousse.
- Gourdet, P. (à paraître 2014). "Le « cahier de règles » à l'école élémentaire, outil institutionnel et référence grammaticale : le cas du verbe en CE2" in *Enseigner la grammaire*, dir. I. Schaffner, O. Bertrand, collection "Linguistique et didactique" des Éditions de l'École polytechnique (pp 265-285).
- Elalouf, A. (2013). « La règle et l'exception selon Ferdinand Brunot ». Communication au colloque international *Si j'aurais su, j'aurais pas venu ! linguistique des formes exclues : descriptions, genres, épistémologie*, à l'Université Libre de Bruxelles, 20-22 juin 2013.
- Lanly, A. (1996). *Deux problèmes de linguistique française et romane : I, le conditionnel en -rais (et le futur en -rai), II, le verbe aller et ses frères romans*. Paris : Champion.
- Lansari, L. (2009). *Linguistique contrastive et traduction : les périphrases verbales "aller + infinitif" et "be going to"*. Paris : Ophrys.
- Maupas, C. (1618) *Grammaire et syntaxe françoise contenant reigles bien exeactes & certaines de la prononciation, orthographe, construction & usage de nostre langue, en faveur des estrangiers qui en sont désireux*. 2e édition. Orléans : Olivier Boynard

- Pauly, É. (2010) *La polysémie : réflexion théorique, méthodologique et application à la lexicographie : l'exemple des verbes aller, partir et tirer en français contemporain*. Paris : L'Harmattan.
- Péret C., Brissaud C., & Sautot J.-P. (2008). Les professeurs des écoles entrant dans le métier et la norme orthographique. In Brissaud C. ,. Jaffré J.-P & Pellat J.-C.(Ed.), *Nouvelles recherches en orthographe* (pp. 203-214). Lambert-Lucas, Limoges.
- Péret, C. (2013). [Construction diachronique des usages scolaires du futur périphrastique](#) *Lidil* 47 p 61-80
- Petit-Jean, I. (2008). *Je comprends tout ! Français CM1*. Nathan.
- Peytard, J. (1970). Oral et scriptural: deux ordres de situations et de descriptions linguistiques. *Langue française*, (6), 35-47.
- Roy, G.-R. (1976). *Contribution à l'étude du syntagme verbal : étude morpho-syntaxique et statistique des coverbes*. Paris : Klincksieck.
- Sautot J.-P. (2003). Acquisition de postures normatives en rapport avec l'orthographe : Discours et attitudes de l'enseignant dans sa classe. *Repères*, 26/27, 103-112. Institut National de la Recherche Pédagogique.
- Sautot JP. & Péret C. (2012). Les auxiliaires des élèves. Communication au colloque « Le complexe du verbe ». IUFM de Lyon. 30-31 mai 2012.
- Sautot, J.-P. (2003). Construction de la norme orthographique : Quelques avatars pédagogiques. *Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 9. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.
- Searle J. (1995). *La construction de la réalité sociale*. Paris : Gallimard.