

BTS - CULTURE GENERALE ET EXPRESSION

MAITRISE DE LA LANGUE

❖ Stratégie à développer auprès des étudiants

- **Renoncer à se fixer comme objectif la maîtrise des bases** – cette posture est vouée à l'échec pour des raisons quantitatives d'abord : si la maîtrise des bases se juge à l'aune de la production d'une synthèse de documents, il s'agit plutôt de la mise en œuvre d'une langue experte, qui relève de l'horizon plus que des prérequis. Elle est également contreproductive psychologiquement : il est difficile de motiver de jeunes adultes en les ramenant à des difficultés installées souvent depuis l'école primaire. Elle empêche surtout par principe tout développement de l'autonomie des étudiants en ce domaine, le professeur étant enclin à établir lui-même le bilan des points à revoir et à proposer des exercices de remédiation mécaniques peu appropriés aux contextes pré professionnels des étudiants. En une formule, il s'agit de renoncer à vouloir combler toutes les lacunes des étudiants au profit d'une stratégie plus efficace, dont les grandes lignes sont dessinées ci-après ;
- **Identifier ce qui relève des paliers 1, 2 et 3** – si le défaut de maîtrise constaté s'inscrit dans le champ des acquis théoriques du CE1, du CM2 ou de la classe de Troisième : s'interdire tout rappel magistral exhaustif, coûteux en temps, suivi d'exercices de remédiation scolaires et canoniques, ayant fait la preuve de leur peu d'efficacité. L'enjeu consiste plutôt à amener les étudiants à percevoir eux-mêmes leurs manques, lors de situations de productions écrites et orales autonomes en cours, qu'elles soient réalisées individuellement ou en interaction et à plusieurs. Le professeur peut également imposer une mise à jour autonome des connaissances et la prendre en compte lors des productions évaluées à venir. Ces démarches font donc appel à l'autonomie de l'étudiant ;
- **Eviter d'anticiper les difficultés** – attendre qu'elles apparaissent au fil des productions des étudiants, de façon à obtenir des leviers plutôt que de fixer des obstacles ;
- Avoir une **approche scientifique et hiérarchique** des faits de langue non maîtrisés ;
- Installer une **progression sur les deux années** ;
- **Intégrer la maîtrise de la langue au sein des séances** (cf. ci-après pour les trois derniers points).

❖ Approche hiérarchique des faits de langue

- Distinguer trois types de défauts :
 - les défauts de langue, à l'écrit, n'empêchent pas la compréhension du propos lorsqu'il est *oralisé* : la production reste entachée d'erreurs mais la langue remplit sa fonction de communication. L'essentiel est atteint, même si l'orthographe est défaillante et doit être améliorée ;
 - les défauts de langue rendent compliquée la compréhension du propos mais ils sont dus pour l'essentiel à la transposition fautive du code oral dans le code écrit (un exemple qui peut s'analyser ainsi : l'absence de la partie thématique du propos, évidente pour le scripteur parce que déterminée par le référent constitué du corpus ou la situation d'énonciation générale, au profit de la seule présence de la partie prédicative du propos) ;

- les défauts de langue rendent impossible la compréhension du propos, même oralisé ; ce troisième cas est évidemment celui qu'il faut traiter de façon prioritaire.

❖ **Progression sur les deux années**

- Déterminer dans les domaines suivants les points à traiter de façon prioritaire : orthographe – morphosyntaxe – lexicque ; les répartir sur les quatre semestres, selon les besoins des étudiants. Il ne s'agit pas de prévoir des cours consacrés à ces points mais, dans une démarche prospective, de déterminer ceux que l'on veut voir acquis par la classe à tel moment du cursus.

❖ **Intégrer la maîtrise de la langue au sein des séances**

- Généralement, les comptes rendus de travaux évalués ou notés constituent les seuls moments où l'on revienne sur la maîtrise de la langue. Elle se trouve donc inscrite dans un horizon connu des étudiants : annotations et corrigé établissent la typologie des erreurs et des insuffisances. Il va s'agir d'extraire la langue du champ du sommatif pour en faire un objectif de formation. Le volume horaire alloué à la discipline rend difficile la mise en œuvre de séances intégralement consacrées à la langue : l'enjeu consiste à l'intégrer aux scénarios pédagogiques envisagés au fil des semaines ;
- Dans son projet de séance, intégrer comme objectif explicite le ou les points de langue qui seront travaillés (ex : la maîtrise de l'interrogation indirecte) ;
- Prévoir des situations pédagogiques qui nécessiteront l'emploi maîtrisé des points en question (pour l'exemple qui précède : faire produire, oralement ou par écrit, des questions indirectes à l'occasion de la formulation d'une problématique de lecture analytique, de synthèse ou de réflexion personnelle). La *mise en activité autonome* des étudiants, dans un cadre clairement défini, apparaît bien comme une nécessité si l'on veut leur faire travailler un point de langue précis. Autrement dit, la classe doit *produire de l'oral et de l'écrit de façon autonome à chaque séance*. On peut très bien concevoir une production orale ou écrite à la fois 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. Cela suppose d'examiner rapidement plusieurs productions orales (notamment enregistrées) ou écrites (notées au tableau ou vidéo projetées). Cet examen, mené par la classe guidée par le professeur, débouche sur une prise de notes précisément consacrée à la maîtrise du fait de langue visé ;
- Faire en sorte donc que la maîtrise du point de langue apparaisse en cours de séance de façon explicite, comme relevant de la formation ;
- Favoriser, à partir des productions écrites autonomes des étudiants, leur *retour réflexif* sur leurs propres productions. L'idéal est atteint lorsqu'ils repèrent les dysfonctionnements, proposent des amendements, participent à la formulation de la prise de notes régulatrice.

Typologie des défauts relevés dans les travaux

Ce type de relevé doit être utilisé à bon escient :

- Il est susceptible de mettre en lumière des points sur lesquels le professeur peut exercer sa *vigilance* ;
- Il peut, élément plus intéressant, permettre de déterminer, dans chacune des catégories présentes, les *priorités d'enseignement*. Quelques propositions apparaissent **en couleur** au sein du tableau ;
- Il peut ainsi favoriser *l'intégration des points de langue* aux objectifs visés par telle ou telle séance ;
- Il offre un *horizon de formation* qui sera peu à peu perceptible pour l'étudiant.

Cohérence Progression textuelle orale ou écrite	- utilisation peu sûre des connecteurs logiques dès lors qu'ils n'expriment pas une opposition ou une addition (« mais » parfois utilisé comme élément d'addition cependant et « donc » comme lanceur du propos)
Présentation Mise en pages	- punctuation : absente ou aléatoire (présence dominante de la virgule, comme mode de progression cumulative du discours : difficultés à percevoir la punctuation dans sa dimension discriminante) - normes de présentation irrégulières pour ce qui concerne les titres des œuvres et des ouvrages - utilisation aléatoire des guillemets pour les citations dans les travaux d'expression personnelle ; usage des guillemets comme permission d'écrire des propos hors normes
Lexique	- modalisation des textes du corpus peu prise en compte dans la synthèse - modalisation peu maîtrisée en expression personnelle dès lors que l'on dépasse des catégories très générales - appropriation approximative du lexique rencontré dans les textes du corpus lorsqu'il est abstrait ou connoté - pauvreté du lexique utilisé pour l'expression de la pensée personnelle - tendance à la création de néologismes (« engendration »...) - emploi aléatoire des prépositions régissant la construction morphosémantique de verbes courants
Syntaxe	- négation incomplète - doublement du sujet (mise en relief ou structure emphatique) - difficulté à maîtriser la syntaxe des phrases complexes dès lors que l'on dépasse une proposition subordonnée : choix aléatoire des termes subordonnants ; présence non maîtrisée de modes de construction successifs ou mêlés (subordination, coordination et juxtaposition) ; enchâssements successifs qui aboutissent à la non acceptabilité phrastique des énoncés écrits - phrase sans noyau verbal : sans prédication ni ancrage contextuel ou situationnel (qui ne relève donc pas de la phrase nominale) - présence de structures présentant les caractéristiques d'une subordonnée sans présence de proposition principale - question directe ou indirecte non maîtrisée (pour cette dernière :

	<p>présence du doublement postposé du sujet)</p> <ul style="list-style-type: none"> - difficultés à maîtriser le jeu des reprises pronominales (pronoms personnels de troisième personne et pronoms relatifs particulièrement) ; présence d'un « il » comme pronom de reprise universel - pronoms relatifs peu maîtrisés : tendance à choisir un « qui » universel ; grande difficulté à employer les relatifs ayant une fonction de complément prépositionnel (quoi ou qui précédés d'une préposition ; dont ; série des formes composées) - création de syntagmes verbaux aléatoires par manque de connaissance des prépositions les régissant - peu de maîtrise de la valeur anaphorique, cataphorique ou référentielle des pronoms démonstratifs
Morphologie	<ul style="list-style-type: none"> - morphologies verbales peu maîtrisées ; - confusion entre des valeurs modales discriminantes (indicatif/subjonctif ; futur/conditionnel) - difficultés à maîtriser les faits de concordance des temps
Orthographe	<ul style="list-style-type: none"> - dimension phonogrammique de l'orthographe peu maîtrisée (mauvaise connaissance des graphèmes de base et des lois simples qui les régissent) ; ce niveau fondamental conditionne la maîtrise de près de 80% de l'orthographe française - réalisations écrites qui confondent les classes grammaticales (marques du pluriel des noms utilisées pour les formes verbales) - accords de proximité insuffisamment réalisés : sujet/verbe ou sujet/attribut dans le GV; marques du pluriel et du féminin dans le GN - homonymes grammaticaux fréquents peu distingués - confusion fréquente entre infinitif en « er » et participe passé

Commentaires –

- les priorités indiquées en couleur à titre de possibilité se démarquent volontairement de ce que l'on considère souvent comme l'objectif majeur de la maîtrise de la langue : l'orthographe lorsqu'elle concerne morphogrammes et logogrammes ;
- les éléments prioritairement mis en valeur possèdent un point commun : leur défaut de maîtrise nuit à la production écrite de textes qui soient recevables et acceptables par tout destinataire ;
- bien entendu, on n'aboutira jamais pédagogiquement à renforcer la maîtrise des productions écrites sans un travail systématique et spécifique de l'oral, en réception comme en production. Il est en particulier essentiel que les formes de l'écrit standard normé attendu dans le cadre scolaire soient fréquemment entendues par les étudiants ;
- dans les cas les plus sérieux, il est indispensable de prévoir un entretien individuel avec l'étudiant, qui fasse le point en général sur sa compétence linguistique (langues parlées ou écrites, types de difficultés rencontrées dans le parcours scolaire). Des préconisations individualisées sont alors possibles ; on peut recourir aisément, entre autres, au baladeur numérique possédé par tous les étudiants : enregistrement et écoute de documents de type synthèse de BTS, de morphologies fréquentes, de paradigmes, récitations grammaticales etc.