



HAL
open science

L'adjectif enseigné/ l'adjectif employé en français langue première

Marie-Laure Elalouf

► **To cite this version:**

Marie-Laure Elalouf. L'adjectif enseigné/ l'adjectif employé en français langue première. Le groupe nominal et la construction de la référence, approches linguistiques et didactiques, 2009. <halshs-03915730>

HAL Id: halshs-03915730

<https://shs.hal.science/halshs-03915730v1>

Submitted on 29 Dec 2022

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.



HAL Authorization

Marie-Laure Elalouf,
Université de Cergy-Pontoise,
MoDyCo - UMR 7114

L'adjectif enseigné/ l'adjectif employé en français langue première

La constitution de grands corpus étiquetés a considérablement renouvelé l'approche des formes discursives et les généralisations qu'ils autorisent permettent souvent de reconsidérer les descriptions traditionnelles. Constituer parallèlement de grands corpus de textes d'élèves est un enjeu important pour la didactique des langues. Il s'agit d'avoir une image des usages effectifs d'un groupe d'apprenants donné et de réunir un matériau authentique pour des tâches d'observation, leur permettant un retour réflexif sur leurs propres productions et des comparaisons avec d'autres corpus (Boré, 2007, Elalouf & Boré, 2007).

Le travail présenté ici est exploratoire. Il s'agit du traitement non outillé de différents corpus de taille limitée. L'hypothèse initiale est que l'emploi de l'adjectif varie selon les genres d'écrits (Malrieu, 2001), mais que son enseignement est essentiellement centré sur le rôle des adjectifs dans les narrations intégrant des éléments descriptifs et que les présentations grammaticales des manuels y sont subordonnées. Pour mettre à l'épreuve cette hypothèse, plusieurs corpus ont été confrontés :

- des textes narratifs et explicatifs produits par des élèves à la fin de l'école primaire ou en début de 6^e ;
- des chapitres de grammaires de 6^e consacrés à l'adjectif ;
- des textes produits, lus et réécrits par des élèves de 6^e dans une séquence didactique où l'adjectif est abordé d'un double point de vue lexical et morpho-syntaxique.

En soumettant chaque corpus à la même grille d'analyse, nous mesurerons l'écart entre les emplois effectifs et ceux dont rendent compte les descriptions grammaticales. Nous nous interrogerons sur la nature des erreurs ; puis nous étudierons les effets d'une séquence visant à développer les compétences des élèves dans l'emploi et l'identification de l'adjectif.

1. Comment les élèves emploient-ils l'adjectif dans leurs textes à l'entrée au collège ?

1. 1. L'analyse des corpus

Pour chaque corpus, nous fournissons les mêmes informations quantitatives et qualitatives à des fins de comparaison. Il a été choisi de recenser l'ensemble des emplois, sans se limiter aux traditionnelles fonctions, de façon à vérifier si les emplois de l'adjectif comme modifieur du nom sont majoritaires sans négliger des emplois très peu décrits dans les grammaires scolaires. C'est la raison pour laquelle un premier tableau distingue :

- l'adjectif, modifieur du nom : toujours présent dans les chapitres sur l'expansion du nom ;
- les autres fonctions : attribut du sujet, apposition et autres prédicats rarement décrits : suite d'un présentatif ou d'un verbe impersonnel (*il est bon de...*), attribut du complément d'objet (*je trouvais ça bizarre*) ; construction absolue :

¹ Pour le recueil des corpus, je remercie tout particulièrement Catherine Boré, Colette Corblin et Carole Tisset, maîtres de conférences à l'IUFM de Versailles ainsi que Dominique Cunéo, professeur au collège de Taverny (Val d'Oise). Certains peuvent être consultés sur le cédérom joint à l'ouvrage *Écrire entre 10 et 14 ans* (Elalouf, 2005) : corpus A, C, D et G.

(*il marchait la tête haute*) ; attribut du sujet d'un verbe non attributif (*elle est rentrée furieuse*) ;

- l'adjectif dans un énoncé sans pivot verbal : jamais décrit alors existe une hésitation entre son rôle comme élément d'une expression référentielle ou comme expression prédicative. (ex. *hagride age inconnu*) ;
- les conversions de la classe de l'adjectif dans une autre : adverbe (*grimper très haut*), locution adverbiale (*petit à petit*), nom (*une droite*), nom composé (*petit déjeuner*), adjectif composé (*bleu clair*), locution prépositionnelle (*au fin fond*), interjection (*bref*).

Les erreurs sont recensées dans la colonne de gauche du premier tableau, qu'elles concernent l'orthographe, la morphologie, la syntaxe, le lexique ou la ponctuation. Le nombre de mots par texte est noté, ainsi que la proportion d'adjectifs, variable selon le genre d'écrit. Puis sont recensées les caractéristiques sémantico-syntaxiques des adjectifs employés. Les erreurs les plus représentées sont analysées ensuite.

Les textes narratifs ont été rédigés dans le cadre des mêmes évaluations que ceux décrits par Caroline Masseron, ce qui autorise certains rapprochements.

1. 2. L'adjectif dans les textes narratifs

L'analyse porte sur 25 productions écrites recueillies dans le cadre de l'évaluation 6^e (Elalouf, 2005). La consigne était la suivante :

Tu vas maintenant inventer une histoire.

Un jour, alors que tu te promenais, un animal vint vers toi. Ce fut le début d'une aventure extraordinaire.

Raconte cette rencontre et l'aventure qui a suivi.

1. 2. 1. Répartition des formes

Formes justes	Erreurs
<p>Modifieur du nom : 56</p> <p>Autres :</p> <p><i>Autre fonction</i> :</p> <p>Attribut du sujet : 36</p> <p>Apposition et autres prédicats : 4</p> <p><i>Énoncé sans pivot verbal</i> : 2</p> <p>Conversion :</p> <p>Adverbe : 1</p> <p>Locution adverbiale : 2</p> <p>Nom : 6</p> <p>Nom composé : 3</p> <p>Adjectif composé :</p> <p>Préposition :</p> <p>Locution prépositionnelle :</p> <p>Interjection :</p>	<p>Modifieur du nom : 17 (23%)²</p> <p>Autres :</p> <p><i>Autre fonction</i> :</p> <p>Attribut du sujet : 9 (20%)</p> <p>Apposition et autres prédicats : 6 (60%)</p> <p><i>Énoncé sans pivot verbal</i></p> <p>Conversion :</p> <p>Adverbe :</p> <p>Locution adverbiale : 1</p> <p>Nom :</p> <p>Nom composé :</p> <p>Adjectif composé :</p> <p>Préposition :</p> <p>Locution prépositionnelle :</p> <p>Interjection :</p>

² On pourrait paraphraser cet énoncé ainsi : 'Hagrid : personnage d'âge inconnu' ou encore 'L'âge d'Hagrid est inconnu'. Les citations respectent la graphie des élèves.

³ Le chiffre entre parenthèses indique le pourcentage d'erreurs par rapport à la somme des formes justes et erronées.

1. 2. 2. Les adjectifs employés

Les données quantitatives font apparaître des écarts importants entre les textes les plus courts (83 mots) et les plus longs (249 mots), le nombre d'adjectifs pouvant varier de 1 à 13 (la moyenne est de 3,2%) : le récit le plus court compte un seul adjectif (*il me suivi tous content*), l'un des plus long (220 mots) en compte 13.

Les adjectifs qualificatifs sont de loin les plus fréquents et se répartissent en :

- évaluatifs : les plus nombreux (*un petit écureuil*) ;
- descriptifs : adjectifs (*un chaton gris et blanc*) ou forme adjectivale du participe (*surpris*) portant sur des noms concrets (*de longues oreilles*), des animés, humains ou non (*j'étais rassurée*), exceptionnellement des états affectifs (*ma stupéfaction était grande*) ou des noms abstraits (*une vitesse fulgurante*).

Moins nombreux sont les adjectifs désignatifs :

- un adjectif de relation : *un centre équestre* ;
- d'autres désignatifs : *en pleine ville, mon nouvel ami, une deuxième salle*.

Les constructions sont variées. L'adjectif peut lui-même être modifié par :

- un intensif avec ou sans corrélation : *c'était vraiment très beau, il était si mignon que...* ;
- un comparatif : *un cheval plus fort que Galopa*.

Le groupe adjectival peut comprendre :

- un superlatif synthétique avec ou sans complément : *mon meilleur ami ; les meilleurs amis du monde* ;
- un complément de l'adjectif : *sa patte était rouge de sang, il en est heureux* ;
- un complément de la forme adjectivale du participe passé *un cheval attaché à un arbre*.

1. 2. 3. Les erreurs les plus représentées

L'erreur la plus représentée concerne les marques morphologiques muettes. L'absence de marque peut concerner tout élément de la chaîne d'accord :

- le nom : *deux terribles bandit* ;
- l'adjectif : *des grand numéros de Cirque* ;
- voire la totalité : *c'est chaton était très malin* ('*ces chatons étaient très malins*').

Inversement, on observe des marques indues de nombre ou de genre

- sur le nom : *un petit trous* ;
- sur l'adjectif : *un chien perdue*.

La difficulté à identifier tous les éléments de la chaîne d'accord et à choisir les marques pertinentes semble à l'origine de ces erreurs, ce qui correspond aux constats de Danièle Cogis sur les résultats nationaux (2004) alors qu'en dictée, Danièle Manesse et Danièle Cogis (2007 : 114) constatent un renforcement de la tendance à l'invariabilité de l'adjectif.

⁴ Comme le montre Sarah de Vogüé ici-même, la différence entre adjectifs descriptifs et évaluatifs est souvent ténue.

L'erreur la plus représentée dans une sous-classe concerne la morphologie de la forme adjectivale du participe passé.

- consonne muette inexacte : *un homme mord* ;
- confusion avec la désinence de l'infinitif : *tu as l'air tout effrayer*.

Ce constat recoupe celui de Danièle Manesse et Danièle Cogis (2007 : 116).

Les erreurs lexicales, plus rares, portent sur la compatibilité entre le nom et l'adjectif. Nous en commenterons une qui ne doit rien au hasard ; elle concerne l'un des récits où les adjectifs sont les plus nombreux :

Maman ma dit que c'était un petit sétaire. Je me disait dans ma tête qu'il avait une Maman lui aussi. Je retourni à la forêt et vi une Maman sétaire plus grande que lui et il me regardat d'une tête très triste que je le laissi partir. (553gt1 sur le cédérom Elalouf (2005), 220 mots)

L'élève utilise le mot *tête* dans deux acceptions : le siège de la pensée et la physionomie. Mais dans la seconde acception, on ne trouve ce mot que dans des collocations comme *faire la tête* ; s'il est modifié par un adjectif, c'est aussi dans des collocations qu'on le rencontre (*une bonne tête, une sale tête*) et non avec un adjectif décrivant un état affectif comme *triste*. Le *Dictionnaire du français usuel* de Jacqueline Picoche pourrait être utilisé ici pour faire appréhender la polysémie du mot : la rubrique IV. s'intitule *Paul a une drôle de tête* et renvoie à *Visage, figure, face, physionomie* (acception 2) et la rubrique V. s'intitule *Marie est une femme de tête* (acception 1). Derrière l'association malhabile *une tête très triste* sont mobilisées des connaissances sur la polysémie du mot *tête*, les collocations dans lesquelles le mot entre, le registre de langue qui leur est associé : les mettre au jour dans une observation d'énoncés attestés, faire proposer des paraphrases sont autant de possibilités pour aider les élèves à conceptualiser la compatibilité sémantique entre un nom et un adjectif, en cernant le rôle de l'usage et les espaces de créativité. Essentielle pour la maîtrise de la langue première, le développement de cette conscience sémantique le sera aussi pour l'apprentissage d'autres langues, les collocations ne se traduisant presque jamais terme à terme.

1. 3. L'adjectif dans les textes explicatifs

L'emploi des adjectifs dans des textes non narratifs a été étudié dans 21 synthèses de mathématiques en CM2 (3 états du même texte par élève, corpus C) et 28 comptes rendus de biologie et notes de lecture en CM2) (2 à 3 textes différents par élève avec brouillon(s) et texte définitif, corpus A en annexe).

1. 3. 1. Répartition des formes

Formes justes	Erreurs
Modifieur du nom : 84 Autres : <i>Autre fonction</i> : Attribut du sujet : 14 Apposition et autres prédicats : 12 <i>Énoncé sans pivot verbal</i> : 14 Conversion : Adverbe : 1 Locution adverbiale : 2 Nom : 64 Nom composé : 3 Adjectif composé : Préposition :	Modifieur du nom : 40 (32%) Autres : <i>Autre fonction</i> : Attribut du sujet : 6 (30%) Apposition et autres prédicats : 4 (25%) <i>Énoncé sans pivot verbal</i> : 15 (52%) Conversion : Adverbe : 2 (66%) Locution adverbiale : Nom : 3 (4%) Nom composé : 2 (40%) Adjectif composé : Préposition :

Locution prépositionnelle : Interjection :	Locution prépositionnelle : Interjection :
---	---

Si les emplois de l'adjectif comme modifieur du nom sont ici aussi majoritaires, avec un pourcentage d'erreurs supérieur, ces écrits se signalent par deux particularités. Les adjectifs substantivés sont nombreux, appelés par le vocabulaire de spécialité (*une droite*) et ne soulèvent pas de difficulté particulière. En revanche, les énoncés sans pivot verbal, caractéristiques de textes comportant des titres, sous-titres et listes sont beaucoup plus nombreux et présentent une erreur dans un cas sur deux. Or, l'emploi de l'adjectif dans la phrase non verbale, qui a tantôt une valeur référentielle, tantôt prédicative, n'est jamais présenté dans les grammaires.

1. 3. 2. Les adjectifs employés

Dans ces textes moins codifiés, l'écart entre le texte le plus court et le plus long est de 1 à 22 (62 mots par texte, de 25 à 557 mots). La proportion d'adjectifs par texte est plus grande que pour les textes narratifs précédents (9,7% en moyenne avec un écart de 1 à 15).

Plus nombreux, les adjectifs se répartissent aussi différemment. Les adjectifs qualificatifs sont :

- évaluatifs : *une grande falaise* ;
- descriptifs : adjectifs (*vulnérables*) et forme adjectivale du participe passé (*recherché*) portant plus souvent sur des noms abstraits (*une situation précaire*) ;

Ils sont concurrencés par les adjectifs désignatifs⁵ :

- quelques adjectifs de relation : (*milieu*) *social*, (*Pierre*) *philosophale*, *français*, *portugais* ;
- d'autres désignatifs (nombreux, liés aux thèmes traités) : *perpendiculaire*, *adjacent*, (*angle*) *droit*, *autre*, *même*⁶.

Les emplois des adjectifs substantivés sont liés aux thèmes traités : *une droite*, *un orphelin*.

Les adjectifs entrent dans les mêmes constructions ; ils peuvent être modifiés par :

- un intensif : *des projets pas très nets* ;
- un superlatif : *le côté le plus petit de l'équerre*.

On trouve des groupes adjectivaux avec :

- complément de l'adjectif : *impatient de ses leçons de vol* ;
- complément de la forme adjectivale du participe passé : *éloigné des médias*, *caché sous sa cape d'invisibilité*.

1. 3. 3. Les erreurs les plus représentées

Les erreurs ne changent quasiment pas de nature du brouillon au texte définitif. La plus représentée concerne l'accord. On note la même hésitation entre absence de marque sur l'un des membres de la chaîne d'accord et présence d'une marque induite :

- absence de marque sur le nom (*deux coté adjacents*), sur l'adjectif (*deux droites perpendiculaire*), sur le verbe (*tes droit son perpendiculaires*) ;

⁵ Nous reprenons l'opposition étudiée par Carole Tisset et Catherine Camugli ici-même, dans l'article précédent.

⁶ Souvent classés parmi les déterminants, mais ne pouvant être employés seuls en français contemporain (*la même chose*, *une autre chose*).

- marque induite sur le nom (*la droite de côtés adjacents*), sur l'adjectif (*du côté adjacents, comportement agressif*).

Comme précédemment, on note moins une tendance à l'invariabilité de l'adjectif qu'une variation non maîtrisée, qu'il s'agisse du terme de la chaîne d'accord porteur ou non d'une marque ou de la nature même de cette marque (genre, nombre) ou de sa forme (marque de nom ou de verbe).

L'erreur la plus représentée dans une sous-classe concerne les adjectifs désignatifs à complément obligatoire. Il s'agit d'une erreur de conceptualisation qui a une traduction linguistique. Certains adjectifs fonctionnent comme des mots de relation : soit ils s'appliquent sans complément à des noms au pluriel (*des droites parallèles*), soient ils exigent un complément (*une droite parallèle à une autre*). Or on lit fréquemment dans les synthèses de mathématiques : *une droite perpendiculaire, le côté adjacent*. L'emploi de l'adjectif dans le vocabulaire de spécialité mériterait d'être travaillé en relation avec la notion de perpendicularité ou d'adjacence : faire prendre conscience de la lacune syntaxique (*perpendiculaire à quoi ?*) peut aider à construire la notion.

L'erreur de construction la plus représentée est l'emploi de l'adjectif dans les énoncés sans pivot verbal. Les comptes rendus demandés aux élèves empruntent aux textes documentaires un mode de présentation avec titres et sous-titres sans que soient posées les questions : quel est le thème ? quel est le rhème ? Voici un extrait d'un compte rendu de biologie sur les oiseaux du littoral : *point commun déplacements et cris fascinant*. La répartition de l'information n'est pas signalée par la ponctuation ; le statut de la coordination est ambigu (exige-t-elle le pluriel pour *point commun* ? sur quoi porte l'adjectif *fascinant* ?).

Enfin, notre attention a été attirée par la conclusion d'un compte rendu de lecture, très chargée d'affectivité, sur laquelle l'enseignante n'a fait de remarque sur aucune des trois versions du texte :

Ce livre m'a parfois fait pleurer, dans **les crises de colère écrites**, et m'a parfois fait rire; c'est pourquoi c'est **ma préférence de lecture longue**.(52at13, corpus A, dans Elalouf (2005))

On cherchera vainement dans une grammaire pourquoi ces groupes nominaux étendus sont peu acceptables. La valence verbale de la forme du verbe *écrire* qui conserve ses propriétés de verbe tout en fonctionnant comme un adjectif est en jeu dans le premier cas : on n'*écrit* pas une crise de colère, on peut la décrire, la peindre, la filmer. Dans le second cas, c'est le fait de calquer la construction du groupe nominal ayant pour noyau le nom *préférence* sur celle du verbe *préférer* qui fait problème. À défaut d'expliquer cela à des élèves jeunes, on peut leur en faire prendre conscience grâce à de courts corpus contrastifs ou paraphrastiques :

Corpus contrastif

Écrire une lettre/ un conte/ un roman *vs* décrire une scène, une situation, une crise de colère

Une lettre/ un conte/ un roman écrit(e) dans un style agréable *vs* une scène/ une situation/ une crise de colère décrite avec humour

Corpus de paraphrases

Je préfère cette lecture longue.

Cette lecture longue a ma préférence.

C'est ma lecture longue préférée.

C'est la lecture longue que je préfère.

⁷ On notera que l'absence du complément de la forme adjectivale du participe passé rend la séquence peu acceptable.

⁸ Dans *lecture longue*, *longue* est un adjectif désignatif : l'expression est un équivalent de *lecture cursive* pour le secondaire, c'est-à-dire une lecture d'oeuvre intégrale faite en dehors de la classe.

La rédaction de textes explicatifs dans différentes disciplines soulève donc d'autres difficultés que celle de textes narratifs. Qu'il s'agisse des adjectifs de relation, du fonctionnement des adjectifs dans les énoncés sans pivot verbal ou des groupes nominaux étendus comportant un élément à sémantisme verbal, les enseignants sont démunis pour expliquer des emplois peu acceptables.

2. Les descriptions grammaticales et les exercices

Trois grammaires publiées dans de grandes maisons d'édition ont été retenues comme représentatives des grammaires sinon utilisées en classe, du moins consultées par le professeur pour faire son cours :

- STISSI, D. & al., *Grammaire pour lire et écrire*, Delagrave, 1996 ;
- ACHARD, A.-M. & al., *Grammaire et expression*, 6^e, Hachette, 1996 ;
- PAGÈS, A (dir.), *À mots ouverts*, Nathan, 2000.

Les chapitres sur l'adjectif y ont été étudiés, en confrontant les adjectifs utilisés et ceux effectivement décrits dans les leçons.

2. 1. Choix des exemples

Les exemples illustrant les leçons sont sans surprise.

Epithète (6)

*un tombeau égyptien, des pyramides égyptiennes
une magnifique pipe de sucre rouge, un papier jaune, une pipe en sucre rouge*

Epithète détachée (2)

*Colossales, les pyramides égyptiennes ont sans doute été construites par des milliers d'ouvriers.
L'enfant lève la main en l'air, grave, sûr de lui.*

Attribut (10)

*Les pyramides égyptiennes étaient colossales.
Sylvia était française, gentille, fatiguée.
François est idiot.
Hélène est fatiguée.
La princesse était compatissante.
Sonia est russe / jolie.
Les garnements sont souvent sympathiques.*

Attribut d'un sujet d'un verbe occasionnellement attributif (3)

Il est sorti furieux, il est rentré ivre, il est tombé amoureux.

Degrés de l'adjectif (5)

*L'art Égyptien est plus ancien que l'art grec.
Les pharaons étaient aussi vénérés que des dieux.
L'Égypte ancienne était moins peuplée que l'Égypte moderne.
Quelle est la plus ancienne de toutes les civilisations ?
Le Delta est la partie la plus verdoyante de l'Égypte.*

Place de l'adjectif (8)

*Les Égyptiens ont construits des pyramides colossales/ de colossales pyramides)
un grand homme / un homme grand
une seule dame / une dame seule
son propre pantalon / son pantalon propre*

Les adjectifs dans la description (11)

*Le ciel était pur et lumineux, l'air embaumé et l'apparence de tous les objets à l'entour était splendide.
la porte. / La lourde porte vert foncé aux cuivres astiqués*

Moune aux cheveux châtain. /Moune, aux lourds cheveux châtain balayés d'un reflet roux.

Sur le plan terminologique, on note le maintien de la dénomination d'épithète détachée qui va de pair avec une analyse de l'apposition comme expansion du nom. Le thème des exemples est tiré du programme d'histoire, sans que soit réellement pris en compte le fonctionnement de l'adjectif dans un texte documentaire : les noms qualifiés sont toujours concrets, ou à référent humain ; la seule fonction discursive de l'adjectif signalée est la description.

2. 2. Répartition des formes

Textes d'observation et exercices	Leçons et consignes
Modifieur du nom : 210 Autres : <i>Autre fonction</i> : Attribut du sujet : 88 Apposition et autres prédicats : 59 <i>Énoncé sans pivot verbal</i> : 4 Conversion : Adverbe : 2 Locution adverbiale : 5 Nom : 22 Nom composé : 16 Adjectif composé : 1 Préposition : Locution prépositionnelle : Interjection :	Modifieur du nom : 76 Autres : <i>Autre fonction</i> : Attribut du sujet : 25 Apposition et autres prédicats : 4 <i>Énoncé sans pivot verbal</i> Conversion : Adverbe : Locution adverbiale : Nom : 10 Nom composé : Adjectif composé : Préposition : Locution prépositionnelle : Interjection

La répartition des formes fait apparaître le décalage entre les emplois dans les textes d'observation ou les exercices et ceux décrits dans les leçons ou utilisés dans les consignes. On pourrait considérer que des choix ont été faits pour des élèves jeunes, par exemple de réserver l'étude de l'apposition et des autres prédicats à des classes ultérieures, mais ces choix ne sont jamais explicités et les règles sont formulées en toute généralité. Jamais on ne signale aux élèves qu'ils peuvent rencontrer des adjectifs fonctionnant comme d'autres classes de mots, alors que le caractère mono- ou transcatégoriel de l'unité est un des facteurs expliquant l'inégale reconnaissance et production des adjectifs (Fisher, 2001).

2. 3. Les décalages entre compétences des élèves et enseignement

L'étude fait apparaître trois paradoxes. D'une part, les manuels ne tiennent pas compte des compétences des élèves signalées précédemment :

- les descriptions et portraits contiennent une majorité d'adjectifs évaluatifs ou descriptifs portant sur des noms concrets (*de beaux fruits, le lait nacré*) bien maîtrisés alors que ce sont les autres qui posent problème ;
- l'essentiel des remarques porte sur la place de l'adjectif et sur les degrés de l'adjectif, alors que cela ne soulève pas de difficulté dans les copies⁹.

⁹ Mais cette distinction est importante pour l'apprentissage des langues où il y a concurrence entre formes synthétiques ou non (latin, anglais, etc.).

D'autre part, ces mêmes manuels ne répondent pas aux difficultés déjà identifiées :

- on trouve dans les exemples très peu d'adjectifs désignatifs, qui sont de plus assimilés à des qualificatifs ;
- l'accord est présenté comme une variation de l'adjectif, sans prise en compte de la chaîne d'accord dans son ensemble ;
- rien n'est dit de forme adjectivale du participe passé, indûment appelée participe passé¹⁰, ni sur le plan morphologique, ni sur le plan syntaxique (complément en *par* ou *de*) ou sémantique (même acception que le verbe (*une porte ouverte*) ou sens métaphorique (*un esprit ouvert*) ;
- rien n'est dit non plus de la construction du groupe adjectival alors que les exercices présentent des structures complexes dont la tête est un nom concret (*de grands paniers remplis de beaux fruits*), plus rarement abstrait (*les caractéristiques matérielles ou morales de la personne désignée*) et aucun exemple de complément obligatoire n'est donné ;
- rien ne concerne l'emploi de l'adjectif dans les énoncés sans pivot verbal.

Enfin, les exercices introduisent dans des difficultés non traitées dans les leçons :

- des emplois métaphoriques de l'adjectif (*un vert insaisissable, des violettes de coucou anémiques*) ;
- quelques textes informatifs à majorité d'adjectifs désignatifs (*les rites funéraires, le glissement latéral*) ;
- des constructions attributives juxtaposées ou coordonnées avec non expression du verbe *être* dans le second membre de la phrase (*Ses cheveux étaient toujours ébouriffés et parsemés de brins de paille ; ses mains, gantées de plusieurs couches de crasse*).

Les manuels n'offrant pas de réponse aux difficultés de leurs élèves dans le maniement de l'adjectif, quelle intervention les enseignants peuvent-ils envisager ?

3. Comment développer les compétences des élèves dans l'emploi et l'identification des adjectifs ?

3.1. Le dispositif didactique

Nous présenterons maintenant un dispositif didactique partant d'une analyse plus précise de ce que les élèves savent déjà faire et des compétences à travailler. Il a été élaboré par un professeur expérimenté, intervenant en formation continue, qui exploite l'évaluation 6^e comme un diagnostic lui permettant de construire une progression pour l'étude de la langue sur le premier trimestre, au sein de séquences articulant lecture, écriture et pratique de l'oral. Compte tenu des erreurs morphographiques sur l'adjectif et de la relative pauvreté des premiers récits, ce professeur a décidé de consacrer une séquence à l'adjectif en liaison avec l'étude d'un roman de littérature de jeunesse : *Les pilleurs de sarcophages* d'O. Weurlesse.

L'entrée a d'abord été lexicale et sémantique. Les élèves ont confronté les descriptions du pharaon et de trois autres personnages, lu des extraits sur la vie quotidienne du peuple égyptien et se sont interrogés par groupes sur le rôle des adjectifs dans des textes narratifs et informatifs. Ils ont décrit un scorpion apporté en classe et mis en commun les adjectifs utilisés. Parallèlement, les fonctions et la place de l'adjectif ont été étudiées à partir de courts

¹⁰ La forme composée du participe *chantant* est *ayant chanté*. Elle est appelée à tort *participe passé* puisqu'elle signale l'aspect accompli et non une époque. La forme *chanté* est la forme adjectivale du participe passé, variable en genre et en nombre.

corpus de phrases. Un travail spécifique a été mené sur les chaînes d'accord, puis les élèves ont dû imaginer un court texte où apparaissaient les quatre formes de l'adjectif bleu (*bleu, bleue, bleus, bleues*), couleur symbolique en Égypte¹¹. Ils ont débattu de leurs choix à partir d'un transparent projeté, selon un scénario proche de la dictée du jour (Cogis, 2004) et élaboré une synthèse sur les chaînes d'accord. En fin de séquence, les élèves ont reconstitué des portraits des *Pilleurs de sarcophages* à l'aide de « réservoirs de mots » porteurs de différentes marques de genres et de nombre.

À la fin du premier trimestre, le professeur leur a redistribué leur cahier d'évaluation, a relu avec eux les extraits de la nouvelle en les rendant attentifs à tout ce qui annonce la suite et leur a demandé de réécrire leur premier texte : ils devaient alors mobiliser leurs acquis sans consigne préalable¹².

3. 2. Évolution des emplois de l'adjectif : répartition des formes

L'analyse porte sur 7 récits jugés représentatifs d'une classe de 6^e moyenne et 7 réécritures.

Évaluation 6, septembre 2004

Formes justes	Erreurs
Modifieur du nom : 17 Autres : <i>Autre fonction</i> : Attribut du sujet : 12 Apposition et autres prédicats : 5 <i>Énoncé sans pivot verbal</i> : 1 Conversion : Adverbe : Locution adverbiale : Nom : 2 Nom composé : 1 Adjectif composé : Préposition : Locution prépositionnelle : 1 Interjection :	Modifieur du nom : 13 (43%) Autres : <i>Autre fonction</i> : Attribut du sujet : 3 (20%) Apposition et autres prédicats : 0 <i>Énoncé sans pivot verbal</i> Conversion : Adverbe : Locution adverbiale : 2 (100%) Nom : Nom composé : Adjectif composé : Préposition : Locution prépositionnelle : 1 (50%) Interjection :

Réécriture, décembre 2004

Formes justes	Erreurs
Modifieur du nom : 27 Autres : <i>Autre fonction</i> : Attribut du sujet : 10 Apposition et autres prédicats : 3 <i>Énoncé sans pivot verbal</i> Conversion : Adverbe : Locution adverbiale : Nom : 1 Nom composé : Adjectif composé : 2	Modifieur du nom : 8 (23%) Autres : <i>Autre fonction</i> : Attribut du sujet : 15 (60%) Apposition et autres prédicats : 4 (57%) <i>Énoncé sans pivot verbal</i> : 2 (100%) Conversion : Adverbe : 2 Locution adverbiale : Nom : Nom composé : 2 (100%) Adjectif composé :

¹¹ Ce travail, fait en collaboration avec le professeur d'histoire, échappait ainsi au simple jeu formel, tout en imposant des contraintes morphosyntaxiques fortes.

¹² Pour une présentation de la nouvelle et du travail d'écriture, voir l'article de Caroline Masseron ici-même, 1. 2.

Préposition : 1 Locution prépositionnelle : Interjection :	Préposition : Locution prépositionnelle : Interjection :
--	--

3. 3. Les adjectifs employés

De septembre à décembre, les textes écrits dans ces conditions n'augmentent pas en taille ; le nombre moyen de mots par texte passe même de 332 mots en septembre (de 227 à 450 mots) à 327 mots en décembre (de 179 à 442 mots). Mais la proportion d'adjectifs par texte s'élève (de 3,4 % en septembre - de 4 à 14 adjectifs - à 5,1 % en décembre - de 3 à 28 adjectifs). En même temps, la proportion d'erreurs par texte sur les adjectifs passe de 33 % en septembre (de 0 à 5 erreurs) à 41 % en septembre (de 0 à 6 erreurs). Ce constat est le revers d'un progrès : les élèves emploient des adjectifs plus variés dans des constructions plus complexes.

On retrouve les mêmes caractéristiques que pour les textes narratifs analysés précédemment. Les adjectifs qualificatifs sont de loin les plus fréquents :

- évaluatifs : les plus nombreux (*une petite rivière, une très bonne idée*) ;
- descriptifs : adjectifs et forme adjectivale du participe portant sur des noms concrets (*l'eau glacée*), des animés humains ou non (*terrifié, il passa par la porte*), exceptionnellement des noms abstraits (*une masse visqueuse*).

Quelques adjectifs désignatifs sont utilisés :

- un adjectif de relation : *mon grand-père adoptif (grand-père d'adoption dans le texte lu)* ;
- d'autres désignatifs : *son ancienne voisine, ta nouvelle canne à pêche, le premier chat*.

Les constructions dans lesquelles entrent les adjectifs sont aussi comparables :

- adjectif modifié par un intensif avec ou sans corrélation (*tout trempé ; un puissant tellement gros que...*) ;
- adjectif modifié par un comparatif (*plus grand que les autres*) ;
- groupe adjectival avec complément de la forme adjectivale du participe (*roulé en boule, désolé pour leurs comportements*).

Les différences entre la version de septembre et celle de décembre relèvent moins de la langue que de l'écriture de la fiction (Elalouf, 2006 : 90). Alors que les récits de septembre évoquaient un univers quotidien avec des animaux domestiques, ceux de décembre sont plus proches de la nouvelle fantastique, comme le montre le choix des adjectifs dans la construction de la référence :

- Victor, version 1 : un troisième chat, plus noir que les deux autres ;
- Victor, version 2 : les deux chats, si noirs qu'ils me faisaient penser au diable ;
- Amélie version 1 : le chat aux yeux d'argent ;
- Amélie version 2 : cet animal à queue longue qui était si éclatant avec ses yeux d'argent ;
- Mohamed version 1 : trois chats qui me fixaient des yeux ;
- Mohamed version 2 : ces chats nous fixaient des yeux d'un air triste, inquiétant.

3. 4. Les erreurs les plus représentées

Si les erreurs restent nombreuses, elles changent sensiblement de nature du brouillon au texte définitif. L'erreur la plus représentée concerne toujours l'accord. Mais, alors que dans

les textes de septembre, la répartition des marques semblait aléatoire¹³, dans ceux de décembre, le nombre d'erreurs diminue : l'erreur la plus fréquente est l'absence de marque sur le troisième terme de la chaîne d'accord, soit l'adjectif, quand il suit le déterminant et le nom soit le nom quand l'adjectif le précède. La forme adjectivale du participe passé reste une zone peu maîtrisée (*blesser, surprit, évanouient*).

Un nouveau type d'erreur apparaît, liée à un souci croissant de variété lexicale (*bizar, persant et aigue*) : les élèves ne s'en tiennent pas aux adjectifs les plus fréquents, quitte à inventer des graphies. D'autres erreurs, plus ponctuelles, sont dues la non identification des adjectifs dans les lexies complexes, qui participent aussi de la recherche lexicale (*au fin font de la forêt, qui tombaient du ciel red mort, en plein vitesse*).

Ces évolutions sont-elles liées au travail mené sur l'adjectif ? L'entrée par la fonction sémantique de l'adjectif peut expliquer la plus grande plus grande variété d'adjectifs descriptifs, parfois coordonnés, dans les récits de décembre : *un homme sombre et froid, ils miaulaient tellement persant et aigue, une masse visqueuse*. Sur le plan morphosyntaxique, on note moins de marques indues dans les chaînes d'accord dont les deux premiers éléments sont en général bien orthographiés. Mais la conceptualisation de la classe de l'adjectif n'est pas achevée et les nouvelles acquisitions lexicales la font évoluer. Comme le note Danièle Cogis (2004), « pour pouvoir appliquer la règle d'accord à l'adjectif, il faut d'abord l'identifier comme appartenant à la classe des adjectifs avec toutes les contraintes afférentes ».

3. 5. Perçoit-on une influence des lectures ?

Entre le texte produit en septembre et celui de novembre, les élèves ont lu des textes nombreux, présentant des formes lexicales et des constructions syntaxiques variées. Comment l'adjectif est-il employé dans les textes lus par les élèves ?

<p align="center">Textes narratifs (<i>Les Chats</i>, M.-H. Delaval, Bayard, <i>Les pilleurs de sarcophages</i>, O. Weurlesse, Livre de Poche) Pour 2000 mots environ</p>	<p align="center">Textes explicatifs (<i>Histoire 6</i>, Hatier) Pour 2000 mots environ</p>
<p>Modifieur du nom : 74 Autres : <i>Autre fonction</i> : Attribut du sujet : 26 Apposition et autres prédicats : 27 <i>Enoncé sans pivot verbal</i> Conversion : Adverbe : 1 Locution adverbiale : Nom : 5 Nom composé : 3 Adjectif composé : Préposition : Locution prépositionnelle : Interjection :</p>	<p>Modifieur du nom : 55 Autres : <i>Autre fonction</i> : Attribut du sujet : 15 Apposition et autres prédicats : 10 <i>Enoncé sans pivot verbal</i> : 2 Conversion : Adverbe : Locution adverbiale : 1 Nom : 7 Nom composé : 6 Adjectif composé : 1 Préposition : Locution prépositionnelle : Déterminant composé : 1 Interjection :</p>

¹³ Répartition comparable à celle décrite en 1. 2. 3.

Cette confrontation fait apparaître une série d'emplois courants dans les textes lus, mais rares voire absents dans les textes d'élèves. Certains sont propres aux textes narratifs :

- groupes nominaux complexes alliant valeur descriptive et évaluative (*une jolie vieille maison recouverte de lierre, une large et généreuse barbe recourbée*) ;
- constructions détachées avec un prédicat second (*le dos droit, ses deux pattes avant jointes*) ;
- GPrép avec prédicat second (*de longues mains aux doigts fins et délicats*).

D'autres sont plus caractéristiques des textes informatifs :

- nombreux adjectifs désignatifs (*l'Égypte pharaonique, régions montagneuses, le chef religieux*) ;
- combinaisons d'adjectifs désignatifs permettant de hiérarchiser l'information (*les principaux dieux égyptiens*) ;
- adjectifs désignatifs polysémiques (*document historique, c'est-à-dire relatif à l'histoire, reconstitution historique, c'est-à-dire conforme à l'histoire*) ;
- forme adjectivale du verbe à complément phrastique : *rites destinés à rendre honneur aux dieux, personnes chargées de s'occuper du culte d'un dieu* ;
- appositions à valeur explicative (*devenus très populaires, appelés mythes*) ;
- nombreux cas de conversion (*les Égyptiens, au plus fort de sa crue, l'essentiel du culte, Basse-Égypte, hauts fonctionnaires*).

Il ne s'agit pas de viser l'exhaustivité mais de faire la part entre des emplois qui ne sont pas repris par les élèves parce qu'ils ne relèvent pas du genre d'écrit demandé et d'emplois qui ont pu soulever des difficultés de compréhension en lecture.

Au terme de cette étude, on mesure l'écart entre l'adjectif employé et l'adjectif enseigné. En privilégiant le rôle de l'adjectif qualificatif en contexte narratif, la tradition scolaire ignore des emplois fréquents et laisse sans réponse nombre de difficultés

- morphologiques (identification de l'adjectif dans les cas de conversion, graphie de la forme adjectivale du participe passé) ;
- syntaxique (adjectifs à compléments obligatoires) ;
- sémantique (compatibilité entre le nom et l'adjectif, polysémie de l'adjectif) ;
- énonciatif (rôle de l'adjectif dans la prédication selon sa fonction).

Les descriptions des manuels scolaires gagneraient donc à être renouvelées par des études outillées sur de grands corpus. On dispose aujourd'hui d'instruments et de ressources permettant de traiter à grande échelle les questions posées par ce travail exploratoire (Habert, 2005). Confronter les emplois effectifs dans des textes lus et produits par des élèves, identifier les formes sous-employées, celles sur lesquelles portent les erreurs les plus nombreuses permettrait de construire des progressions raisonnées en lecture, écriture et en étude de la langue, en fixant des priorités, sans pour autant laisser dans l'ombre les emplois peu décrits par les grammaires ni négliger les spécificités respectives de l'oral et de l'écrit. À ces choix correspondent des démarches : faire observer des énoncés authentiques, d'experts et d'apprenants, conforter le sens de la langue en s'appuyant sur l'analogie (*cela se construit comme... ; cela s'interprète comme*), sans généraliser de façon prématurée ; accompagner la conceptualisation par la confrontation et l'explicitation des représentations.

Étendre le champ des investigations au-delà du texte littéraire, à tous les genres d'écrits pratiqués à l'école est nécessaire pour assurer à la maîtrise de la langue la base

sociale la plus large. Les enjeux sont nombreux pour la didactique du français langue première mais aussi des autres langues : plus conscients de la variété des emplois selon les genres discursifs et des invariants dans leur propre langue, les élèves pourraient construire des représentations métalinguistiques plus aisément transférables à l'apprentissage d'autres langues.

Bibliographie

- BORÉ, C. (eds.). *Construire et exploiter des corpus de genres scolaires. Diptyque 10*. Presses universitaires de Namur.
- COGIS, D. (2004). « Une approche active de l'adjectif, l'exemple d'une séquence sur l'accord de l'adjectif », *Lidil n°30, Acquisition et apprentissage de la morphologie Grenoble*, 73-86.
- ELALOUF, M.-L. (dir.) (2005) : *Ecrire entre 10 et 14 ans, un corpus, des analyses et des repères pour la formation*. CRDP de Versailles.
- ELALOUF, M.-L. (2006) : « Le rôle du contexte d'enseignement dans la construction de la fiction », *Repères n°33*, Paris, 81-104.
- ELALOUF, M.-L. & BORÉ, C. (2007) : « Construction et exploitation de corpus d'écrits scolaires », *Revue Française de Linguistique Appliquée XII-1*, 53-70.
- FISHER, C. (2001). « Manifestations des représentations grammaticales d'élèves du primaire dans deux tâches », in DOLZ, J., SCHNEUWLY, B., THEVENAS-CHRISTEN, T., WITHNER, M. (eds.), *Les tâches et leurs entours en classe de français*, Actes du 8^e colloque DFLM 2001, cédérom.
- HABERT, H. (2005). *Instruments et ressources électroniques pour le français*. Paris : Ophrys.
- MANESSE, D., COGIS, D. (2007). *Orthographe, à qui la faute ?* Paris, ESF.
- MALRIEU, D. (2001). « Adjectif antéposé et genres textuels ». in François, J. (dir.) *L'adjectif en français et à travers les langues*, Acte du colloque international de Caen, CRISCO, Université de Caen, 309-336.
- PICOCHÉ, J. (2002). *Dictionnaire du français usuel*. Bruxelles : De Boeck.