



Rencontre sur l'enseignement du français durant la scolarité obligatoire, organisée par le CSP le 17 juin 2015

Contribution 2 de *Sauver les lettres*.

Analyses et revendications

L'examen détaillé des projets de programmes de français et les amendements à leur apporter ne doivent pas dispenser d'une vision plus globale de la situation de cette discipline. Avant d'accuser le collège d'être en soi le lieu d'aggravation des inégalités - sans autre analyse que les résultats des enquêtes PISA ou d'une association privée d'étudiants -, il faut se demander, pour y remédier, en quels points précis les déficits ont commencé de se constituer.

Des horaires en réduction continue.

Il s'agit tout d'abord de la fonte régulière et continue des horaires de français, en primaire et en collège. Deux contributeurs du CSP¹ en font mention, mais pour l'entériner comme une donnée nouvelle de l'école, alors qu'elle entraîne des problèmes et des dommages dont on pourrait faire l'économie, au lieu de produire d'énormes efforts, et autant de discours, pour les contourner sans jamais y remédier.

Entre 1923, première date à laquelle un horaire hebdomadaire a été fixé dans le primaire, et 1969, où l'horaire du CP est passé de 15 à 10 heures par semaine, l'horaire du français à l'école primaire est resté relativement stable. Mais entre 1968 et 2008, toutes réformes confondues, la moyenne des horaires hebdomadaires de français est passée de 11,2 h à 8,8². En 2008, devant la nouvelle suppression de 2 heures hebdomadaires d'enseignement par M. Darcos, Antoine Prost parle dans *Le Monde* d'un « Munich pédagogique » : en France, le nombre de jours passés à l'école sur un an devient le plus bas d'Europe. Rien n'y fait, depuis sept ans, et même si du temps de présence à l'école a été rétabli, aucun gouvernement n'a rendu ces deux heures d'enseignement.

En français et depuis 1968, 432 heures ou une année entière de primaire ont disparu, selon les horaires de 1968, une année et demie si l'on se fonde sur l'horaire de 2008. On ne peut imaginer que tant de temps retiré aux élèves pour comprendre, s'exercer et apprendre, soit sans effets sur leurs résultats, notamment les résultats des élèves les plus faibles, dont personne à la maison ne peut pallier les manques de l'école. Comme le soulignent les études récentes, les élèves n'ont pas assez de temps efficace pour apprendre à lire³. Ce n'est donc pas l'école (comme on le dit dans un paralogisme stupéfiant), mais le manque d'école, qui renforce les inégalités socio-culturelles.

L'arrivée au collège ne peut combler ces lacunes de maîtrise de la langue, ou ces manques handicapants d'automatismes libérateurs : depuis 1975, les horaires y ont fondu eux aussi, et selon que les élèves ont eu ou non des IDD en français, ils ont perdu une demi-année ou une année. Les horaires prévus dans la réforme de 2016, sur lesquels seront prélevés l'aide personnalisée et les futurs EPI – donc, sans doute, la suppression d'une heure par semaine pendant quatre ans -, vont baisser encore (1 heure/semaine, pendant quatre ans à 36 semaines de cours/an, correspond à une perte de 144 heures, soit 32 semaines perdues, soit presque une

1 Danièle Cogis et Patrice Gourdet, <http://www.education.gouv.fr/cid82307/le-conseil-superieur-des-programmes-contributions-des-experts-sollicites-par-les-groupes-charges-elaboration-des-projets-programmes.html>

2 Voir, en annexe 1 (p. 5), la page du site de *Sauver les lettres* http://www.sauv.net/prim_horaires.htm actualisée.

3 Spécialiste du temps scolaire, Bruno Suchaut, directeur de l'Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques (URSP) suisse et professeur à l'université de Lausanne, est arrivé à la conclusion inédite qu'il faut 35 heures de sollicitation quasi individuelle de chaque élève fragile durant son année de CP pour être sûr qu'il apprenne à lire. Or, les observations qu'il a menées avec la chercheuse Alice Bougnères de l'Institut de recherche sur l'éducation (Iredu) dans une centaine de classes l'ont conduit à la conclusion que le temps moyen durant lequel chaque élève travaille effectivement ses compétences en lecture est de 20 heures.

année scolaire). Aide et EPI rompent en effet la construction organisée du savoir, et sont aussi peu francs que « la pratique transversale de la langue » censée dissimuler les baisses horaires du primaire de 2002. Bilan des calculs : sur neuf années de scolarité des années 1968-1975, deux ont déjà disparu, ce sera trois pour les élèves entrés au collège en 2016.

Car la réforme à venir en 2016 les fait baisser encore, diminués par les nouveaux dispositifs. Que penser de la 6e de 2015 à 3,5 heures/semaine, là où en 1947 elle en avait 6, en 1977 6 aussi dont 3 en demi-groupes, là où depuis 2002 elle en a 5, dont une dédoublée ? L'aggravation des inégalités a de beaux jours devant elle.

Le triste subterfuge de rattacher la classe de 6ème au cycle 3 du primaire, pour empêcher les comparaisons de contenu⁴, ne peut tromper personne. L'appauvrissement est spectaculaire, et inquiétant. Aucun parent ne peut à l'avenir se satisfaire qu'en fin de 6e son enfant n'ait appris du passé simple que les 3e personnes du singulier et du pluriel (comme si la conjugaison n'était pas un système, et comme si une suppression n'était pas une complication !), et ignore la subordonnée relative tout autant que les notions de phrases simple et complexe – encore abordées dans les programmes de 1985 et 2008 ?

Des méthodes contre-productives.

La seconde inconséquence, au moment où les horaires baissent, est le choix, depuis la loi Jospin en 1989, de la notion organisatrice de « l'élève au centre du système éducatif ».

Cette idée délègue à l'élève la redoutable tâche « d'acquérir un savoir et de construire sa personnalité par sa propre activité », ce qui déporte des enseignants vers les élèves la responsabilité écrasante des acquis. Et l'on sait, depuis 25 ans, que cette notion, séduisante à première vue, se retourne contre les élèves les plus faibles, et constitue une fabrique formidable d'inégalités exponentielles : « l'activité » d'un élève en difficulté est à la fois plus faible et moins efficace que celle d'un enfant s'appuyant involontairement sur ses acquis familiaux.

Qu'à cela ne tienne ; la réforme 2015 du collège reprend en fanfare cette erreur de fond comme principe des programmes : « le programme, ce n'est plus ce que l'enseignant doit faire avec les élèves mais ce que les élèves doivent savoir.⁵ » L'expérience quotidienne et pragmatique des classes montre au contraire, et en dépit de la conviction idéologique, que l'enseignement le plus efficace pour les élèves faibles est toujours celui qui relève d'un certain formalisme, s'appuyant sur des règles qui sécurisent l'élève au lieu de le déstabiliser comme le fait son autonomie. Malgré qu'on en ait, l'école rituelle et normative, parfois en accord avec l'image d'Epinal qu'en ont ses parents et d'autant moins perturbante, est celle qui réconcilie l'élève faible avec le milieu scolaire et développe la sécurité qu'il y cherche. La compréhension parfois différée qu'elle entraîne est moins nocive que la lacune, l'angoisse ou le désintérêt.

À supposer que le constructivisme puisse montrer des vertus pédagogiques égalitaires, les conditions de son application n'ont jamais été réunies. Selon la loi Jospin, il lui aurait fallu du temps scolaire : « La réalisation de cet objectif (« acquérir un savoir (...) par sa propre activité») demande du temps : son utilisation optimale par l'élève est le problème essentiel de l'école.» Cette lucidité n'a jamais entraîné la moindre mesure horaire ; au contraire et avec une inconséquence effarante, les horaires vont encore baisser, sous les ministères suivants jusqu'à nos jours, comme si le ministère n'avait pas la boussole de la loi.

2015-1995 : la technique du copier-coller.

La même logique inefficace continue de proliférer. On aurait pu penser que les projets de programmes 2015, sensibles à l'échec, allaient innover. Las, c'est le grand retour en arrière inégalitaire, et l'on voit peu de différences, sur les méthodes, avec les programmes de 1995 et les documents d'accompagnement de 1997 qui ont causé les dommages que l'on sait. Les mêmes formules vagues et inopérantes y prolifèrent : 1997, « Il est en effet nécessaire de placer constamment (l'élève) en situation de recherche, que ce soit à partir d'une production orale ou écrite, d'un texte d'auteur ou d'un écrit scolaire, pour qu'il soit amené à observer, repérer, transformer, comparer, émettre des hypothèses, les infirmer ou les confirmer, établir des conclusions, employer ou réemployer... selon une démarche inductive » ; 2015 : « Au CP, l'élève est conduit à élaborer la synthèse de remarques faites occasionnellement, concernant la solidarité des marques de pluriel (déterminant, nom et verbe) ou de genre (déterminant, nom, adjectif). », « L'étude de la langue s'appuie essentiellement sur des tâches de constitution de corpus, de comparaison, de transformation (substitution,

⁴ Voir annexe 2 (p. 6 à 11).

⁵ <http://www.education.gouv.fr/cid86831/college-mieux-apprendre-pour-mieux-reussir.html>

déplacement, ajout, suppression), de tri et de classement afin d'établir des régularités. » Le socle n'aura servi qu'à réactiver les vieux réflexes pavloviens déçus en 2008. Où l'élève peut-il y trouver des notions stables ?

Il faudrait donc quitter la perspective inductive, prisonnière du tâtonnement et source d'erreur, pour choisir la voie didactique, comme le préconise le linguiste Eric Pellet : « La grammaire doit rester un exercice de la raison. Ce qui devrait guider les auteurs présents et futurs des programmes, ce n'est ni la fidélité aveugle à la tradition, ni la soumission aux théories en vogue, mais le souci de la rigueur, de la cohérence, et au bout du compte de l'efficacité du concept pour les élèves.⁶ »

Conviction qui rejoint celle du sociologue Jean-Pierre Terrail : « Car enfin, la persistance des inégalités scolaires qui nous a occupé ici⁷ n'indique-t-elle pas une sollicitation insuffisante de l'intelligence et des capacités d'appropriation cognitives d'une partie majoritaire des publics de l'école ? [...] S'il est vrai que c'est bien sur ces inégalités que bute aujourd'hui notre système éducatif, tout le reste est faux débat ou faux-semblant.»

Conclusion.

Les professeurs de terrain ne peuvent admettre que des experts patentés n'aient pas su mettre en corrélation les dates (2000-2012) d'effondrement des résultats dans les enquêtes PISA, brandies par la ministre en justification de la réforme, avec ces deux facteurs, exactement contemporains, de la baisse des horaires et de l'inadéquation des méthodes, qui l'une et l'autre dissolvent les contenus et déstabilisent les plus faibles.

Si les résultats des élèves de 15 ans sont au plus bas en 2012, c'est que ces élèves ont connu depuis leur entrée au CP neuf ans auparavant les réformes délétères de 2002 en primaire et 1995 en collège, sans avoir pu bénéficier des centaines d'heures données à leurs aînés des années 1980, ni des programmes plus riches appliqués en 6e puis aux autres classes de collège à partir de 2008.

Et voici que, comme chez Molière, on redouble la saignée en 2015 : une réforme qui baisse et dilue à nouveau les horaires comme en 2002, et réintroduit les vieilles méthodes inefficaces de 1995, sources de déficit des connaissances et d'échec des plus démunis ! Le tout dans un langage édénique révélateur de l'ignorance des réalités et de la résistance des faits : satisfaire « ce double défi de rétablir la performance du système éducatif, en assurant la réussite du plus grand nombre et en luttant contre le déterminisme social⁵ » !

Les projets de programmes, qui se satisfont de cette schizophrénie, paient de plus leur conformité au socle et la traduction laborieuse de ses formules par un langage abscons, et une prolifération de détails qui interdisent toute compréhension directe, et tout repérage des notions simples. Leur décomposition des compétences en micro-compétences indiscernables conduit à un émiettement sans limite, une parcellisation à l'infini et un cloisonnement si poussé qu'on ne peut les réintégrer dans un enseignement construit, ni surtout en recomposer un savoir et un sens. Quant au plaisir d'apprendre et au poids humain que devraient recéler des programmes de français et de littérature, les premiers sont absents et les seconds muets.

Inefficaces quant aux buts proposés, inadéquats devant les défis à relever, nocifs aux élèves à venir, ces obscurs projets de programmes consternent leurs lecteurs et font se gausser la place publique. Il faut les réécrire.

6 *Grammaire vs linguistique*, http://www.sauv.net/univ2007_pellet.php, communication à l'université d'été de *Sauver les lettres*, 2007

7 Dans *Ecole, l'enjeu démocratique*, La Dispute, 2004.

Pour mémoire : nos revendications.

- la suppression de toute mention relative à la séquence et l'affirmation de la liberté pédagogique, aussi bien dans l'organisation des cours que dans l'approche choisie pour étudier la grammaire ;
- l'abandon de notions subtiles qui ne sont opérantes que pour qui a déjà de solides bases grammaticales, en particulier la distinction entre complément de verbe et complément de phrase, entre connecteur et indicateur de temps ou de lieu, entre thème et sujet grammatical ;
- l'affirmation de l'importance de la grammaire de phrase comme matrice de la syntaxe, permettant l'accès à une expression juste et précise ;
- en conséquence, un travail bien plus solide et complet des fonctions grammaticales, dès le cycle 3 ;
- la nécessité absolue, au regard de la critique littéraire moderne, des exigences de la lecture plurielle, et de la reconnaissance du pouvoir créateur de la langue, de ne pas attribuer de sens ou de catégorisation a priori aux oeuvres de la littérature ;
- l'affirmation du besoin absolu, pour une culture commune, de prescrire au collège, de façon directive mais qui n'empêche pas d'autres lectures, un parcours littéraire et patrimonial capable de fournir des références partagées et des ouvertures sur la vie, parcours à la fois chronologique (pour éclairer les filiations et les contextes) et générique (pour former des capacités de lecture).

Et, même si ce n'est pas du ressort du CSP :

Nous rappelons qu'un travail efficace ne saurait être conduit sans les moyens horaires nécessaires.

Agnès Joste,
Véronique Marchais
Collectif *Sauver les lettres*, <http://www.sauv.net>

ANNEXE 1.

Horaires de Primaire : 1968-2015

Actualisation de la page <http://www.sauv.net/horcomp.php> du site de *Sauver les lettres*

Le découpage en “ cycles ” n’existait pas en 1967-68. Il a été introduit par la loi d’orientation du 10 juillet 1989. **L’horaire de l’année scolaire 1967-68 était conforme aux IO du 23 novembre 1956.** Il a été appliqué jusqu’en 1969 (IO du 7 août) – année qui a vu le passage de 15 h. à 10 h. de français au C.P.

Les horaires actuels du primaire ont été fixés par le **BO HS n°3 du 19 juin 2008** <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/MENE0813208A.htm>

Les calculs sont effectués sur la base de 36 semaines annuelles.

Horaires hebdomadaires du cycle II (C.P., C.E. 1)

Niveau	1968	2015	Variation	Variation annuelle
C.P.	15 h	10 h	- 5 h	- 180 h
C.E. 1	11 h 30	10 h	- 1 h 30	- 54 h

Horaires hebdomadaires du cycle III (C.E. 2, C.M. 1, C.M. 2)

Niveau	1968	2015	Variation	Variation annuelle
C.E. 2	11 h 30	8 h	- 3 h 30	- 126 h
C.M. 1	9 h	8 h	- 1 h	- 36 h
C.M. 2	9 h	8 h	- 1 h	- 36 h

Variations globales

Année	1968	2015	Variation
Total	2 016 h	1584 h	- 432 h
Moyenne hebdomadaire	11,2 h	8,8 h	- 2,4 h

432 h en moins au primaire, cela équivaut à plus d’une année scolaire sur la base des horaires de 1968 (403 h en moyenne annuelle), et exactement une année et demie de cycle 3 (CE2, CM1, CM2) sur la base des horaires de 2008.

Collectif *Sauver les lettres*, <http://www.sauv.net>

Étude de la langue à l'école élémentaire : 1985-2015

GRAMMAIRE ET CONJUGAISON

2008 (projet de programme de février, programme définitif publié en juin), Fin du cycle 3 – CE2, CM1, CM2

2015 (projet de programme d'avril) Fin du cycle 3 – CM1, CM2, 6^e

NB : Entre 2008 et 2015, les limites du cycle 3 ont changé – il n'englobe plus seulement le CM2, mais, dorénavant, la 6^{ème}, comme si le primaire allait jusqu'au collège.

Sources : [arrêté du 23 avril 1985](#), [arrêté du 22 février 1995](#), [B.O. n°7 du 26 août 1999](#), [B.O. HS n°1 du 14 février 2002](#), [B.O. HS n° 5 du 12 avril 2007](#), [projet du 20 février 2008](#), [B.O. HS n° 3 du 19 juin 2008](#), 2015 : <http://www.education.gouv.fr/cid87938/projets-de-programmes-pour-l-ecole-elementaire-et-le-college.html>

Actualisation de la page http://www.sauv.net/prim_langue_p2008.php du site de *Sauver les lettres*

Horaires	
1985	Global : 8 h
1995	Global : 7 h 30- 9 h * (L'enseignement des langues vivantes peut être assuré dans ce cadre, dans la limite d'une heure trente.)
2002	Observation réfléchie de la langue française (grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire) : 1 h 30 à 2 h /s
2007	Étude de la langue : 2 h 30 à 3 h 30/semaine
2008	Global : 8 h
2015 avril	Global CM1-CM2: 8 h - 30 % du temps consacré à l'oral et à l'étude de la langue -> 2 h 30, soit 2 h/semaine environ pour l'étude de la langue 6 ^e : maximum 4 h 30 - 30 % du temps consacré à l'oral et à l'étude de la langue -> 1 h 30, soit 1 h/semaine au plus pour l'étude de la langue

Phrase	
1985	"Phrases simples et phrases complexes, juxtaposition, coordination, subordination"
1995	"Les phrases simples et les phrases construites par juxtaposition, coordination ou subordination"
2002	"Avoir compris et retenu [...] que les constituants d'une phrase ne sont pas seulement juxtaposés mais sont liés par de nombreuses relations (avec le verbe, autour du nom)"
2007	"Phrases verbales (relation groupe sujet et groupe verbal) et non verbales", "on fera dans des phrases simples, à partir de manipulations, la distinction entre compléments de verbes, essentiels, et compléments de phrase, susceptibles d'être supprimés ou déplacés."
2008 février	"Distinction entre phrase simple et phrase complexe ; entre proposition indépendante (coordonnée, juxtaposée), proposition principale et proposition subordonnée." "Connaissance et emploi pertinent de la proposition relative (dans le groupe nominal), de la proposition conjonctive par que (complément d'objet direct)."
2008 juin	"Distinction entre phrase simple et phrase complexe ; entre proposition indépendante (coordonnée, juxtaposée), proposition principale et proposition subordonnée."
2015 avril	Le sujet de la phrase ([...] une subordonnée) Le complément de phrase ([...] une subordonnée)

Fonctions	
1985	"Sujet, complément d'objet, attribut du sujet, compléments de circonstances" (lieu, temps, manière, but, etc.)
1995	Sujet, attribut, épithète, compléments du verbe (d'objet direct, circonstanciels de temps et de lieu), complément du nom.
2002	"On découvre [...] que le sens de l'énoncé se modifie lorsqu'on utilise un même verbe sans complément ou avec des types de compléments différents (par exemple : jouer, jouer à, jouer de...)", "sujet", "manipuler les différents types de compléments des verbes les plus fréquents" "manipuler les différentes expansions du nom (adjectifs qualificatifs, relatives, compléments du nom)"
2007	"Verbes à un complément, à plusieurs compléments ; complément d'objet direct, complément d'objet indirect ; changements de sens du verbe selon sa construction (jouer, jouer de, jouer à etc.)", "sujet", "le principe de l'expansion du nom : l'adjectif épithète, le complément du nom ; reconnaissance et utilisation de la proposition relative en qui et que", "compléments circonstanciels (temps et lieu)"
2008 février	"Distinction entre phrase simple et phrase complexe ; entre proposition indépendante (coordonnée, juxtaposée), proposition principale et proposition subordonnée." "Connaissance et emploi pertinent de la proposition relative (dans le groupe nominal), de la proposition conjonctive par que (complément d'objet direct)."
2008 juin	"Sujet [...] compléments du verbe : compléments d'objet direct, indirect et second, compléments circonstanciels (de lieu, de temps). [...] Identification de l'attribut du sujet. Identification des éléments du groupe nominal et de leurs fonctions : déterminant, adjectif qualificatif épithète, complément du nom, proposition relative complément du nom."
2015 (avril)	Comparaison de constructions d'un même verbe, les catégoriser (rapport sens-syntaxe) et les réemployer (jouer avec, jouer à, jouer pour... / la plante pousse - Pierre pousse Paul). Verbe de la phrase / sujet du verbe / complément du verbe (complète le verbe et appartient au groupe verbal) / complément de phrase (complète la phrase) / complément du nom (complète le nom) / Sujet de la phrase – prédicat de la phrase

Classes	
1985	"Adverbes, prépositions, conjonctions", "pronoms personnels, relatifs, interrogatifs, indéfinis"
1995	"Les pronoms personnels, indéfinis, relatifs, démonstratifs, les prépositions, les adverbes"
2002	[Rien sur les prépositions, les pronoms indéfinis et les pronoms relatifs] "identifier les verbes dans une phrase", "identifier les noms dans une phrase ", "pronom sujet", "manipuler les différentes déterminations du nom (articles, déterminants possessifs, démonstratifs, indéfinis)"
2007	[Rien sur les prépositions, les pronoms et déterminants indéfinis] "identification du verbe et du nom", "la classe des déterminants ; étude de l'article et du déterminant possessif", "adjectif qualificatif", "pronom sujet", " forme et [...] fonction dans la phrase des pronoms personnels ; des pronoms relatifs (qui et que)"
2008 février	"Les déterminants (articles - définis et indéfinis -, déterminants possessifs, démonstratifs, indéfinis, interrogatifs, exclamatifs), les adjectifs qualificatifs, les pronoms (personnels, possessifs, démonstratifs, indéfinis, interrogatifs, relatifs), les adverbes, les prépositions, les conjonctions de coordination, les conjonctions de subordination." "degrés de l'adjectif et de l'adverbe (comparatif, superlatif)"
2008 juin	"Les déterminants (articles - définis et indéfinis -, déterminants possessifs, démonstratifs, interrogatifs), les adjectifs qualificatifs, les pronoms (personnels, possessifs, relatifs, démonstratifs et interrogatifs), les adverbes, les prépositions."
2015 (avril)	Classes subissant des variations : deux noyaux, le nom et le verbe. Le déterminant – l'adjectif – le pronom Nom / verbe / déterminant / adjectif / pronom (distinction entre les pronoms personnels et les pronoms de reprise)

Verbes	
1985	Verbes du 1er et 2ème groupe + avoir et être + aller, venir, faire, voir, prendre, partir, devoir, savoir, vouloir, falloir, rendre, boire, croire, dire, écrire, vivre, sentir, recevoir, rendre
1995	"Auxiliaires avoir et être, des verbes en er (du type chanter et les particularités des verbes en GER et CER), des verbes en ir (du type finir) et des verbes faire, pouvoir, aller, venir, voir, prendre."
2002	" Les verbes les plus fréquents sont étudiés en priorité."
2007	"Verbes en -er, en -ir du type finir, verbes irréguliers fréquents : aller, faire, pouvoir, prendre, venir, voir" + avoir et être
2008 février	"Conjugaison des verbes des premier et deuxième groupes, d'être et avoir, d'aller, boire, dire, faire, partir, pouvoir, prendre, rendre, savoir, venir, voir, vouloir"
2008 juin	"Conjugaison des verbes des premier et deuxième groupes, d'être et avoir, d'aller, dire, faire, pouvoir, partir, prendre, venir, voir, vouloir"
2015 (avril)	<ul style="list-style-type: none"> - les régularités des marques de personne (marques terminales) – comparaison et tri de verbes à tous les temps simples, - les régularités des marques de temps (imparfait-futur-passé simple aux 3^{ème} personnes-présent-conditionnel) et l'assemblage des temps composés. <p>Classification des verbes en fonction des ressemblances morphologiques (verbes en -er / en -dre / en -ir / en -oir...).</p> <p>Morphologie verbale écrite en appui sur les régularités et la décomposition du verbe (radical-marques de temps-marques de personne), assemblage des temps composés</p>

Temps et modes	
1985	"Indicatif (présent, imparfait, futur, passé simple, passé composé, plus-que-parfait, futur antérieur), impératif (présent), subjonctif (présent et passé), initiation au passif"
1995	"Il s'agira pour l'élève, moins d'enregistrer mécaniquement la morphologie des conjugaisons, que de s'initier à l'usage des temps et des modes et d'en appréhender progressivement la signification." "Indicatif présent, passé composé, futur, passé simple, imparfait ; impératif présent ; conditionnel présent, subjonctif présent (en cours d'acquisition à l'issue du cycle)."
2002	"La conjugaison est, au cycle 3, centrée sur l'observation des variations qui affectent les verbes."[*] "Les règles d'engendrement du présent, du passé composé, de l'imparfait, du passé simple, du futur, du conditionnel et du présent du subjonctif peuvent être aisément dégagées ainsi que les régularités orthographiques qui les caractérisent (les formes rares seront étudiées au collège)."[**] "Présent du subjonctif des verbes réguliers"
2007	"À partir de l'observation des variations morphologiques du verbe, repérage, explicitation, puis mémorisation des règles d'engendrement des formes les plus fréquentes; construction progressive des tableaux de conjugaison puis mémorisation de la conjugaison des verbes les plus fréquents" aux temps et modes suivants : indicatif : présent, imparfait, futur simple, passé composé, passé simple ; infinitif présent ; impératif présent.
2008 février	"Voix active : indicatif (présent, futur simple, imparfait, passé simple, passé composé, futur antérieur, plus-que-parfait, passé antérieur), conditionnel présent, subjonctif présent, impératif présent, infinitif présent, participe présent et passé." Voix passive : "conjugaison des verbes des premier et deuxième groupes à l'indicatif présent et futur."
2008 juin	"Voix active : indicatif (présent, futur simple, imparfait, passé simple, passé composé, passé antérieur), conditionnel présent, impératif présent, infinitif présent, participe présent et passé." (+ Futur antérieur, plus-que-parfait : pour les verbes des premier et deuxième groupes, être et avoir)
2015 (Avril)	Aspect verbal (valeurs du verbe) abordé à travers l'emploi des verbes en production (le récit au passé simple à la 3 ^{ème} personne, le discours au présent ou au passé composé, etc.) (imparfait-futur-passé simple aux 3 ^{èmes} personnes-présent-conditionnel) et l'assemblage des temps composés.

Collectif *Sauver les lettres*, <http://www.sauv.net>