

De l'harmonisation de la terminologie grammaticale

Nadine BARTHELEMY, Professeur et formatrice, Certifiée de Lettres Modernes

Catherine CANDIR, Professeur et formatrice, Certifiée de Lettres Modernes

Pierre-Alain CHIFFRE, Agrégé de grammaire.

Annette GIEN, IEN.

Pauline MASSENOT-MAURAGE, IA-IPR.

ATTENTION :

Cet exemplaire – enfin – a pris forme.

Il tient évidemment compte des nouveaux programmes de l'école primaire parus en juin 2008 et des nouveaux programmes du collège parus en août 2008.

Il annule définitivement toutes les précédentes versions, dont au demeurant il ne s'est pas fort éloigné- la volonté persistant de vouloir harmoniser la terminologie et les pratiques grammaticales entre le 1^{er} et le 2nd degré. pour faciliter l'accès de nos élèves à la maîtrise de leur propre langue.

Le souci premier et permanent est resté d'être simple et clair – avec BON SENS.

Préambule

► Pourquoi ce travail d'harmonisation de la terminologie grammaticale cycle III – 6^{ème}?

Ce travail est avant tout le résultat d'un constat partagé entre professeurs d'école et professeurs du second degré : le constat des difficultés dans lesquelles se trouvent plongés les élèves lorsqu'ils sont soudainement confrontés, en grammaire, à une terminologie différente de celle dont ils avaient l'habitude, ce changement de terminologie se produisant souvent au passage de la classe de CM2 à la classe de sixième.

Il est évidemment nécessaire de nommer les notions grammaticales qu'on aborde au fur et à mesure du cursus scolaire d'un élève, mais une terminologie « savante » - voire...« jargonnante » fait courir le risque de rendre très difficile l'accès à la maîtrise de la langue- ce risque étant aggravé si la terminologie employée varie d'une classe à l'autre et notamment du primaire au collège.

Un travail d'harmonisation, garantie de clarté, s'impose donc tout au long du parcours d'un élève et tout particulièrement entre le cycle des approfondissements du primaire (cycle III) et la classe de sixième.

En réalité aborder la question de la terminologie va bien au-delà de ce qui pourrait passer pour un simple étiquetage. Si la question est bien de déterminer pourquoi tel ou tel terme se justifie mieux qu'un autre, ce sont du même coup les notions grammaticales véhiculées par ces termes qui sont en jeu. Choisir une terminologie, c'est choisir des orientations et définir des priorités en se penchant sur les notions qu'il conviendra tout particulièrement de privilégier à tel ou tel moment du cursus scolaire d'un élève – en sorte qu'une harmonisation de la terminologie conduit aussi à une harmonisation des pratiques, rassurante pour les enfants et facilitant leur adaptation au collège.

Pour autant il ne saurait être question d'une remise en cause des obligations liées à la mise en place du socle commun et aux programmes de l'Ecole Primaire et du collège. Bien au contraire, il s'agit de permettre aux élèves d'avoir des repères fiables et de posséder de « bons outils de langue » facilitant leurs productions orales et écrites.

Le document proposé est le résultat d'un vaste travail d'harmonisation entre les pratiques des enseignants de primaire et ceux de 6^o dans l'Académie de Dijon, travail entrepris et guidé par Mesdames Pauline Massenot- Maurage, IA-IPR de Lettres et Annette Gien, IEN Sud Nivernais.

De nombreux professeurs se concertant dans des réseaux de formation continue ou dans des liaisons CM2-6^{ème} ont activement contribué à la mise en œuvre de ce travail, qui a été rédigé avec le concours de Monsieur Pierre-Alain Chiffre, agrégé de grammaire, Madame Nadine Barthélémy, certifiée de Lettres modernes, formatrice de stagiaires PE (Professeurs d'Ecole) et conseillère pédagogique PLC2 (Professeurs Certifiés du 2nd degré) et de Madame Catherine Candir, certifiée de Lettres modernes, professeur et formatrice dans le second degré.

Le travail engagé vise donc, à la lumière des réflexions menées par un grand nombre d'enseignants, à dégager un consensus en faisant le point sur les exigences du socle commun, sur les programmes du cycle III de l'Ecole primaire et sur ceux de la classe de 6^{ème} en matière de maîtrise de la langue. Le souci est bien de constituer une indispensable culture grammaticale commune au premier et second degré tout en permettant une véritable articulation entre les exigences du socle commun et celles des programmes.

L'enthousiasme suscité chez les enseignants par ce travail nous a amenés à dépasser la simple liaison fin de cycle III- 6^{ème} et à nous intéresser également à l'année de sixième tout entière, en définissant clairement quelle terminologie employer et par conséquent quels contenus grammaticaux privilégier de manière raisonnable tout au long de cette première année au collège.

► Socle commun et programmes ne sont pas synonymes.

Ce travail sur l'harmonisation de la terminologie grammaticale ne peut se comprendre que mis en perspective avec les exigences du socle commun et des programmes du primaire et du collège.

Il convient en effet de distinguer en quelque sorte trois niveaux de compétences* :

- les compétences de base (fondamentales) exigées par le socle commun
- les compétences approfondies visées par les programmes
- les compétences remarquables qui vont au-delà des programmes.

Si l'on reprend le terme de « compétence » tel qu'il a été explicité dans le cadre du socle commun, c'est à dire une combinaison de connaissances fondamentales et de capacités à mettre en œuvre ces connaissances, le socle commun veille à l'acquisition de compétences de base, incontournables. Le socle commun définit donc tout ce qu'un élève doit maîtriser de manière indispensable et assurée pour avancer dans sa scolarité.

Les programmes quant à eux permettent, outre l'acquisition de ces compétences de base, l'acquisition de compétences approfondies. Plus ambitieux que le socle commun, les programmes ont pour fondement ce socle commun, sur lequel ils s'appuient pour aller plus loin avec des exigences plus élevées.

Ce document sur l'harmonisation grammaticale a donc pleinement sa pertinence :

- Il se situe comme cela a été précisé précédemment à l'articulation du socle commun et des programmes
- En complémentarité avec les programmes il présente un caractère explicatif en justifiant les choix opérés en matière de terminologie afin d'apporter une aide précieuse aux enseignants.

*cf. le tableau joint en annexe (*annexe à venir*).

► L'enseignement de la grammaire

- L'enseignement de la grammaire doit se fonder sur une progression rigoureuse et ne peut pas se contenter d'être abordé au hasard des textes.

Pour les professeurs de collège : « progression rigoureuse » [« progression méthodique », disent les Nouveaux Programmes d'août 2008] ne signifie pas progression grammaticale systématiquement décontextualisée et nous préférons nous placer dans un apprentissage de la grammaire imbriqué dans les séquences – tout en admettant qu'on peut aussi, avec profit, consacrer des séances quelque peu décrochées de la séquence à étudier des leçons de grammaire pour mieux ancrer telles ou telles notions fondamentales dans la mémoire.

Pour les enseignants du premier degré : cette « progression rigoureuse » n'exclut pas la constitution de projets de lecture / écriture dans lesquels les faits de langue sont contextualisés.

- A l'école comme au collège cet enseignement se fonde sur une démarche inductive dont nous souhaitons rappeler les étapes et pratiques dans l'encadré suivant.

La démarche inductive.

On débute par **l'observation d'un fait de langue** et l'on passe par des manipulations (orales et écrites) afin de dégager une **règle de fonctionnement que l'on fixe par un écrit**.

A partir de cette règle de fonctionnement, il y a **systematisation** (exercices répétés) qui n'a de sens que lorsqu'elle débouche sur **un transfert des connaissances dans des productions écrites ou orales**.

C'est dans ce contexte qu'intervient le processus de **mémorisation, car seule la mémorisation permet de stabiliser les connaissances à partir** desquelles on peut retrouver à tout moment les règles d'engendrement (= recettes de fabrication des formes) et contribue à la création d'automatismes qui allègent d'autant la surcharge cognitive qu'implique toute production écrite ou orale.

Au primaire cette démarche s'effectue **sur les trois années du cycle III, ce qui nécessite une programmation concertée des apprentissages, selon une démarche spiralaire** - la mise en œuvre des dits apprentissages étant facilitée par une approche transdisciplinaire.

Au collège, on prend soin d'élaborer une progression grammaticale conforme au programme à l'intérieur de sa programmation annuelle de séquence en séquence - avec le souci de constantes réactivations. Il faut en effet mettre en œuvre une démarche rigoureuse qui permette d'aborder plusieurs fois dans l'année un même bloc de compétences et le complexifier au fil des séquences.

AVERTISSEMENT

L'équipe des rédacteurs a fait le choix, en première partie de ce document, d'analyser la grammaire phrastique à travailler prioritairement en primaire et en sixième - grammaire phrastique qui prendra elle-même tout son sens dans la grammaire textuelle, seconde étape de la réflexion menée.

SOMMAIRE

1^{ère} PARTIE : GRAMMAIRE de PHRASE

A - Classes grammaticales

A-1 Les mots variables

- 1 Les verbes
- 2 Les noms communs
- 3 Les déterminants
- 4 Les adjectifs qualificatifs
- 5 Les pronoms

A- 2 Les mots invariables

- 1 Les adverbes
- 2 Les prépositions
- 3 Les conjonctions
- 4 les négations
- 5 Les noms propres

B - Fonctions grammaticales

- 1 Les fonctions du nom, du groupe nominal ou du pronom
- 2 Les fonctions de l'adjectif qualificatif

C - Conjugaison

C-1 Modes et temps verbaux

- 1 A mémoriser
- 2 A observer et manipuler

C -2 Les groupes

D - Phrases et propositions

- 1 Définition de la phrase (verbale –non verbale)
- 2 Phrase simple, phrase complexe, propositions
- 3 Types et formes de phrases

1ère PARTIE :

GRAMMAIRE DE PHRASE

NBCCPACAGBPMX242008FTL&G

Avertissement :

Le SOCLE COMMUN, à ce jour, se décline davantage en compétences qu'en connaissances à maîtriser – ce qui a réduit les indications le concernant.

En revanche, nous avons minutieusement tenu compte des prescriptions des nouveaux programmes, de l'école primaire et du collège, maintenant officiels.

Notre propos – dans la première partie de ce feuillet – répertorie donc ce qu'un élève doit avoir repéré, identifié, mémorisé et maîtrisé* à la fin du cycle III de l'école, mention étant faite explicitement de ce qui revient ensuite à la classe de 6^{ème}.

*** Il est important de bien mesurer les nuances de sens qu'il y a entre les différents verbes dont use le BO pour indiquer les degrés d'obligation dans les apprentissages à conduire. Se reporter pour cela à la page n°1 de nos annexes**

S'inscrit en bleu et en caractères italiques tout ce qui est commentaire adressé aux professeurs pour les éclairer.

Sont inscrites en vert, ici ou là, des connaissances ou des compétences (dites « remarquables ») qui dépassent les strictes attentes des programmes mais dont certains élèves sont tout à fait capables d'acquérir la maîtrise.

Les professeurs sont donc invités à en proposer l'explication en classe.

A- LES CLASSES GRAMMATICALES

Dès le cycle III il faut absolument distinguer NETTEMENT la classe (grammaticale) *– ou nature – de la fonction.

La terminologie grammaticale parue en 1997* lors de la mise en place de nouveaux programmes pour le secondaire préconisait le terme de « classe grammaticale » en remplacement du mot « nature » - appellation qu'ont maintenue successivement les programmes du 1^{er} degré en 2002, en 2007 et en 2008, ainsi que les nouveaux programmes du collège d'août 2008.

Toutefois, dans la pratique, le mot de « nature » apparaît encore fréquemment et n'est pas vraiment sorti de l'usage, d'autant plus que pour l'analyse des propositions subordonnées on ne parle guère de « classe grammaticale » mais bien de « nature ».

Les deux appellations sont donc possibles et acceptables.

* *Terminologie grammaticale*. Ministère de l'Éducation Nationale. CNDP, 1997.

* *Programmes pour l'école primaire*. Ministère de l'Éducation Nationale. Février 2002, avril 2007 et 19 juin 2008.

* *Mise en œuvre du socle commun de connaissances et de compétences*. Ministère de l'Éducation Nationale Octobre 2007

* *Programmes d'enseignement du français pour le collège*, 28 août 2008

A – 1 LES MOTS VARIABLES.

1 Les verbes (voir plus loin les groupes et la conjugaison).

C'est la classe fondamentale que l'élève doit savoir identifier immédiatement, car elle conditionne le sens de toute phrase verbale et les accords « sujet / verbe ».

On écarte la dénomination de GV (groupe verbal).

Au cycle III comme en 6^{ème} on va à une identification plus précise du verbe lui-même.

- Le verbe est effectivement (comme le nom) une classe fondamentale que l'élève doit savoir identifier immédiatement puisque sa reconnaissance permet de comprendre que toute proposition (ou phrase « de base ») est un ensemble structuré d'éléments organisés autour d'un verbe, qui en est le pivot ou le noyau .

- C'est une classe grammaticale qui conditionne le sens de la phrase et qui intervient dans la relation fonctionnelle « sujet/verbe », relation matérialisée par le phénomène de l'accord.

- Si le groupe verbal est bien un constituant obligatoire d'une phrase de base, c'est le verbe qui en est l'élément primordial que les élèves doivent identifier comme tel, raison pour laquelle on ne se limitera pas à une analyse en grands constituants de la phrase et pour laquelle on dépassera nécessairement la dénomination de GV.

NBCCPACAGBPMX242008FTL&G

2 Les noms communs

Précédé d'un déterminant un nom commun forme déjà un groupe nominal.

G.N pour l'abréviation écrite seulement.

- Le nom joue un rôle égal en importance à celui du verbe dans la phrase. Il intervient en effet comme constituant fondamental de la phrase de base.

- Le nom commun, à la différence du nom propre qui désigne à lui seul une seule entité, nécessite la présence d'un déterminant.

3 Les déterminants

- On parlera dès le primaire de déterminants possessifs, démonstratifs, interrogatifs, indéfinis et NON d'adjectifs possessifs, démonstratifs, indéfinis. Il s'agit en effet d'opposer deux ensembles fonctionnant selon des critères syntaxiques différents : le déterminant est un constituant obligatoire du groupe nominal (GN) et ne peut être mis sur le même plan que l'adjectif qualificatif qui constitue l'une des expansions effaçables du groupe nominal (GN).
- Les déterminants permettent de faire passer le nom d'une virtualité donnée par le dictionnaire à une actualisation dans un texte.
- L'article est également un déterminant, certes, mais son appellation traditionnelle d'article a été maintenue parce qu'il exprime, lui, le degré minimal de la détermination quand les autres déterminants combinent, eux, plusieurs éléments (Ex. « Mon livre» «Mon » cumule Détermination + Possession).

TABLEAUX des DETERMINANTS

TABLEAU des déterminants articles :

<u>Les articles :</u>	Articles définis	[contractés]	Articles indéfinis
Masculin singulier	le, l'	[du] [au]	un
Féminin singulier	la, l'		une

Pluriel	les	[des] [aux]	des
---------	-----	-------------	-----

Incombe à la classe de sixième d'apprendre à identifier l'article partitif du

TABLEAU des déterminants possessifs, démonstratifs et interrogatifs* :

<u>Les déterminants...</u> possessifs	démonstratifs	interrogatifs
mon, ton, son, notre, votre, leur	ce, cet	quel (?)
ma, ta, sa, notre, votre, leur	cette	quelle (?)

mes, tes, ses, nos, vos, leurs	ces	quels (?), quelles (?)
--------------------------------	-----	----------------------------

** Ces déterminants sont inscrits dans les nouveaux programmes de l'école primaire. Mais il s'agit de savoir les « distinguer » [cf. annexe page « LEXIQUE »]*

S'y ajoutent aussi les déterminants indéfinis et exclamatifs les plus usuels, qui sont à faire observer (compétences remarquables) – cf. tableau ci-dessous.

déterminants indéfinis :		déterminants exclamatifs :
chaque	tout	quel (!)
chaque	toute	quelle (!)

quelques, plusieurs	tous, toutes	quel (!) quelle (!)
---------------------	--------------	-------------------------

La connaissance, la compréhension et l'écriture des nombres font partie des objectifs prioritaires du CP et du CE1.

4 Les adjectifs qualificatifs

Variables en genre et en nombre, les adjectifs qualificatifs apportent une précision aux noms qu'ils qualifient.

Ils s'accordent - en **genre** (masculin ou féminin)

- en **nombre** (singulier ou pluriel) avec les noms qu'ils qualifient

On insistera tout particulièrement sur ce point dans la séquence qui traitera de l'expansion du nom.

- Dès le CE2 la structure du groupe nominal a été abordée avant le repérage systématique qui en est fait en CM1 et CM2.
- Les accords dans le groupe nominal sont travaillés tout au long du Cycle III, dans des situations régulières.

4 Les pronoms

*Il conviendra d'expliquer le sens du mot « pronom » par l'étymologie
= « remplace un nom ou un groupe nominal ».*

Les pronoms personnels (exceptés *en* et *y*) sont au programme des CE 2 ; s'y ajoutent les pronoms relatifs qui et que en CM1.

En fin du cycle III ce sont les mêmes pronoms personnels, l'ensemble des pronoms relatifs et les pronoms possessifs, démonstratifs et interrogatifs que prescrivent les programmes. Toutefois on remarquera qu'il ne s'agit pas de les maîtriser totalement, mais qu'il s'agit de savoir les « distinguer* » les uns des autres.

* voir en annexe la page « LEXIQUE » des verbes usités dans le BO.

Les pronoms personnels (à maîtriser) :

	1 ^{er} p	2 ^e p	3 ^e p ▲
singulier	Je – j' – me – m' – moi	Tu – te – t' – toi	Il – elle – le – l' – la – l' – lui
pluriel	nous	vous	Ils – elles – les – leur – eux

▲ Remarque :

*Il faut prendre l'habitude, à la 3^e p du singulier, de présenter les tableaux de conjugaison avec *il, elle, on** (*pronom personnel indéfini).*

Les pronoms relatifs :

qui, que, dont, où, lequel, laquelle/ lesquels, lesquelles ...

Les pronoms relatifs remplacent un nom ou un pronom qu'on appelle « l'antécédent » et que l'on doit pouvoir retrouver en effet dans la proposition précédente.

Ils introduisent une proposition subordonnée relative, l'une des possibles expansions du nom, lesquelles sont à « manipuler » en CM1, à « comprendre » en CM2 et sont inscrites au programme de la classe de 5^{ème}. *Cf. annexe page « LEXIQUE »*

NBCCPACAGBPMMX242008FTL&G

o - Les autres pronoms

- possessifs	le mien, le tien, le sien, le nôtre, le vôtre, le leur / la mienne...	les miens, les tiens, les siens, les nôtres, les vôtres, les leurs / les miennes...
- démonstratifs	ceci, cela, ce, celui-ci, celui-là,	ceux-ci, ceux-là
- interrogatifs	qui (?), que (?), quoi (?), lequel (?), laquelle (?)	qui (?), lesquels (?), lesquelles (?)

En fin de cycle III ces pronoms sont à « identifier », pour être « distingués » les uns des autres. Les pronoms possessifs et démonstratifs sont inscrits au programme de la classe de 6^{ème}.

Les pronoms indéfinis sont du domaine des compétences remarquables. On ne s'y arrête que pour en comprendre le sens dans un texte lu.

A - 2 LES MOTS INVARIABLES :

Concernant les mots invariables, adverbes, prépositions et, conjonctions, la seule exigence possible à l'école primaire est l'exigence orthographique (en situation de dictée ou de production d'écrit).

La catégorisation grammaticale sera progressivement abordée au collège pour être maîtrisée en fin de 3^{ème}.

1 Les adverbes les plus fréquents*. *Voir encadré ci-dessous*

* Tableau constitué à partir de la « liste de fréquence » établie par E. Lambert et D. Chesnet (*Novlex :Une base lexicale de données pour les élèves du primaire, 2001- 2005*)

Beaucoup d'adverbes de lieu et de temps sont normalement connus en fin de cycle III- d'autant plus que, tout au long du cycle, un certain nombre d'entre eux ont été l'objet d'un repérage, lors des lectures faites, dans leur rôle de connecteurs spatiaux et temporels ; ils ont pu être ensuite mis en œuvre dans des travaux d'écriture.
Beaucoup d'adverbes de manière sont également connus, acquis progressivement depuis le début du cycle 3.

Adverbes de lieu	Ici, là, loin, près, dehors, dedans, dessus, dessous, partout, ailleurs ...
Adverbes de temps	Alors, puis, ensuite, encore, enfin, bientôt, longtemps, aussitôt, maintenant, parfois, toujours, souvent, d'abord, aujourd'hui, demain, hier, déjà, tôt, tard, soudain, tout à coup...
Adverbes de manière et « cie » .	Bien, mal, peu, plus, beaucoup, vraiment, assez, autant, très, trop, davantage, moins, mieux, ainsi, ensemble, vite, presque, autrement, simplement, justement <i>ainsi que</i> lentement, seulement, tellement, sûrement, exactement, heureusement, immédiatement, finalement... <i>et ainsi de suite pour toutes les formes régulières des adverbes de manière en -ment rencontrés en classe et dans lesquels le féminin de l'adjectif est repérable.</i>

NBCCPACAGBPMX242008

2 Les prépositions* les plus fréquentes.

Prépositions* *(par ordre alphabétique, la fréquence de toutes étant assurée !)*

à, après, avant, avec, chez, contre, dans, de, depuis, derrière, devant, en, entre, jusque, par, parmi, pendant, près de, pour, sans, selon, sous, sur, vers...

* Il y en a d'autres.

3 Les conjonctions* - de coordination
 - de subordination

de coordination	De subordination*
mais, ou, et, donc, or, ni, car.	que, quand, lorsque, pendant que, parce que, dès que, si ...

* Il y en a d'autres, **mais toutes sont encore « compétences remarquables »** et elles s'inscrivent, progressivement, de la classe de 5^{ème} à la classe de 3^{ème}.

4 Les négations :

Dès le CM1 les enfants travaillent systématiquement sur le passage de la forme affirmative à la forme négative. C'est une compétence en cours d'acquisition dont la maîtrise est inscrite au programme de la classe de 6^{ème}.

ne.....pas	ne.....plus	ne...jamais
------------	-------------	-------------

Il faut insister sur le fait que la négation correcte est composée de deux « morceaux », le 1^{er}, « ne », étant normalement indispensable à l'écrit et en situation de production orale élaborée. On introduira l'usage du « ni... » en classe de 6^{ème} et de 5^{ème}.

5 Les noms propres : Cas particulier dans la catégorie des noms.

Il s'agit d'un fait de langue encore en cours d'acquisition.
 Les enfants travaillent tout au long du Cycle III sur les critères d'identification des noms dans une phrase et doivent savoir distinguer les noms communs des noms propres en fin de cycle 3.
 Dès le CE2 les enfants doivent être astreints à employer la majuscule caractéristique de tout nom propre employé comme tel.

B- LES FONCTIONS GRAMMATICALES

En conformité avec les nouveaux programmes de 2008, pour le primaire et le collège.

1 Les fonctions du nom , du groupe nominal ou du pronom :

◦- **Sujet*** (du verbe).

Cette fonction primordiale doit être clairement identifiée. Dans les éléments constitutifs de la phrase le sujet du verbe tient, comme le verbe lui-même, un rôle essentiel.

Dès le CE2 on introduit systématiquement le repérage du sujet dans des situations régulières simples à un seul sujet.

L'accord du verbe avec le sujet est également systématiquement travaillé.

En CM1 et CM2 ce travail est poursuivi, notamment avec l'identification, du sujet inversé dans la structure interrogative.

◦- **Complément d'Objet direct *** (du verbe) (*COD* abréviation pour l'écrit uniquement).

◦- **Complément d'Objet Indirect*** (du verbe) (*COI* abréviation pour l'écrit uniquement).

◦- **Complément d'Objet second *** (du verbe), sans qu'on puisse la faire maîtriser cette fonction est à observer et à identifier clairement dans des cas sans ambiguïté (*COS* abréviation pour l'écrit uniquement).

*** Pour chacune de ces 4 fonctions on veillera à toujours faire préciser à quel verbe elle renvoie.**

En fin de cycle 3 les enfants doivent savoir différencier le COD du COI ou du COS - différenciation indispensable notamment pour raisonner l'accord du participe passé employé avec l'auxiliaire « avoir ».

Cette compétence à accorder le participe passé est en cours d'acquisition. Elle sera à retravailler en 6^{ème} et tout au long du cursus en collège.

◦- **Complément circonstanciel *(C. C. abréviation pour l'écrit uniquement) :**

- de lieu

- de temps

Quelques élèves peuvent savoir repérer le complément de moyen et de manière, qui figurent au programme de la classe de 6^{ème} ainsi que les compléments de cause et de but, qui n'apparaissent qu'au programme de la classe de 5^{ème}.

◦- **Attribut du sujet :**

Un élève de CM1 doit être amené à « reconnaître l'attribut du sujet » .

En classe de 6^{ème} il est essentiel d'assurer la distinction entre attribut du sujet et cod du verbe [cf. BO]

◦- **Complément du nom**

Dès le CM1 *cette fonction, comme la fonction épithète pour l'adjectif, est étudiée par des travaux d'observation sur les expansions du nom et des manipulations orales ou écrites -[pour « comprendre la notion de groupe nominal...comme enrichissement du nom » dit le BO- CM2.]*

Elle doit être maîtrisée (dans ses cas réguliers) en classe de 5^{ème}.

Remarques :

- *Un élève en primaire rencontre et manipule le complément d'agent, mais cette fonction, nécessairement nommée lors des manipulations pour transformations de phrases de la voix passive à la voix active et vice versa, , n'est pas encore dominée. Elle sera encore nommée et manipulée en 6^{ème} - mais elle n'apparaît dans les nouveaux programmes qu'en classe de 5^{ème}.*

- *La fonction d'apposition (forme possible de l'expansion du nom) pour un nom ou un groupe nominal n'est plus abordée dans les nouveaux programmes qu'en classe de 4^{ème}.*

**Ce récapitulatif des acquis des élèves au sortir de l'école primaire écarte volontairement la distinction que certains pourraient vouloir faire entre complément de verbe (« Je vais à Paris ») et complément de phrase ou autre appellation (« J'ai rencontré mes cousins à Paris »).*

Le souci qui a prévalu est un souci de clarté au bénéfice des enfants.

Conserver la terminologie de complément circonstanciel, c'est rappeler et mettre en évidence l'importance des informations de lieu, de temps, véhiculées par ce type de complément pour aller au sens- ce qui n'exclut pas, si besoin, des manipulations de déplacement ou de retrait et une réflexion sur le caractère essentiel ou non de ces compléments.

2 Les fonctions de l'adjectif qualificatif

- Epithète :

La fonction d'épithète est inscrite au programme dès le CM1, pour être maîtrisée en classe de 6^{ème}.

[Un élève doit pouvoir repérer les différentes épithètes d'un même nom (« un petit chat noir »)].

Il faut toujours faire nommer le nom qu'il vient compléter.

La fonction épithète est revue dans la leçon consacrée à l'expansion du nom.

En primaire comme en 6^{ème} on n'a absolument pas obligation de distinguer l'épithète liée de l'épithète détachée.

L'emploi du terme « apposition » est à réserver à la classe grammaticale des noms et la maîtrise de cette fonction sera reportée à la classe de 4^{ème}.

- Attribut du sujet : Un élève de CM1 doit le connaître* [cf. BO 2008]- a fortiori un élève de CM2- et un élève de 6^{ème} devra le maîtriser. *cf. annexe page « LEXIQUE »

En primaire l'attribut du sujet donne sans cesse l'occasion de travailler les règles d'accord.

*C'est une occasion d'étudier les principaux verbes d'ETAT*classement qui reste utile quoique non obligatoire.*

** être, sembler, paraître, rester, demeurer, devenir*

Ces « verbes d'état » sont identifiables par raisonnement sur leur sens : tous peuvent être remplacés par le verbe être avec modalisation par un adverbe.

C - LA CONJUGAISON :

C 1 : MODES et TEMPS VERBAUX :

Les nouveaux programmes de l'école indiquent explicitement qu' en fin de cycle III les élèves doivent maîtriser la notion de relativité des temps entre eux

- l'antériorité relative d'un fait passé par rapport au présent (*dès la fin du CM1*)
- l'antériorité relative d'un fait passé par rapport à un autre passé
- l'antériorité relative d'un fait futur par rapport à un autre

En corollaire il est exigé que soit mémorisée la conjugaison d'un certain nombre de temps - selon les modes et selon les groupes de verbes.

Le tableau ci-dessous présente l'ensemble des formes de conjugaison à mémoriser de manière à faire visualiser la relativité entre temps simples et temps composés.

Y sont mentionnés en rouge les temps fondamentaux exigibles - en fin de cycle III - pour les verbes

- des premier et deuxième groupes, ainsi que pour être et avoir

L'astérisque en NOIR* indique les temps auxquels on se limite pour les verbes du troisième groupe énumérés ci-dessous, ainsi que pour le verbe aller

dire, faire, partir, prendre, venir, voir, vouloir et pouvoir

◦ **MODE INDICATIF :**

Il est important que les tableaux de conjugaison réalisés en classe avec les élèves affichent la mention « MODE INDICATIF » dans le titre.

Les temps simples	Temps composés correspondants
Présent*	Passé composé*
Imparfait*	Plus que parfait
Passé simple*	Passé antérieur
Futur simple*	Futur antérieur
«Conditionnel» présent [simple] * = futur dans le système du passé (cf. page 27) <i>L'emploi modal sera abordé en 5^{ème}</i>	«Conditionnel» passé [composé] = futur antérieur dans le système du passé.

◦ **MODE INFINITIF : Au présent uniquement.**

Il est essentiel et doit être mémorisé au Cycle III pour l'identification des groupes.

Il doit être la référence systématique qui permet de déclencher les règles d'engendrement (= fabrication des formes) spécifiques à chaque groupe.

verbes « à part »	1 ^{er} groupe	2 ^{ème} groupe	3 ^{ème} groupe
être, avoir, aller	en -er et toujours en -er !	en -ir / -issant ou en -ir / -issons	Cf. liste donnée ci-dessus

◦ **MODE IMPERATIF: Au présent*** uniquement.

◦ **MODE SUBJONCTIF Au présent.**

Il apparaît dans les nouveaux programmes en classe de 5^{ème}.

◦ **MODE CONDITIONNEL Au présent.**

Il apparaît également dans les nouveaux programmes en classe de 5^{ème}.

C 2 : LES GROUPES :

Le 1^{er} et le 2^e groupe ont une conjugaison régulière, il SUFFIT d'apprendre un MODELE.

- 1^{er} groupe : les verbes en **-er** *

Il s'agit bien des verbes usuels du 1^{er} groupe ne présentant aucune exception à la règle (Cf. ci-dessous).*

La première partie « verbes parfaitement réguliers et fréquemment utilisés » est extraite de l'ouvrage de J-Pierre Sautot, Raisonnement sur l'orthographe au cycle 3. SCEREN, CRDP, Académie de Grenoble. 2002

Verbes du 1^{er} groupe parfaitement réguliers et fréquents :

Donner, parler, trouver, aimer, demander, laisser, penser, regarder, arriver, chercher, écouter, ajouter, présenter, raconter, expliquer, compter, poser, rencontrer, apporter, pleurer, chanter, cacher ...

Verbes du 1^{er} groupe parfaitement réguliers que les professeurs d'autres disciplines (Histoire-Géographie, SVT, Mathématiques,...) souhaitent assimilés par les élèves à l'arrivée en 6^{ème} :

Calculer, mesurer, classer, observer, encadrer, entourer, indiquer, nommer, dessiner, imaginer, terminer, transformer, aider, montrer, démontrer, cocher, comparer, cliquer, valider, coller, sélectionner...

Verbes du 1^{er} groupe parfaitement réguliers, mais « fauteurs de troubles phonétiques » qu'il s'agit de faire raisonner par la règle d'engendrement et par référence à la norme une fois le radical repéré.

Ceux-ci sont à reprendre systématiquement en 6^{ème}

Surligner, souligner, désigner, travailler...

Commencer, manger.

Répéter, insérer.

Essayer, appuyer, envoyer.

Crier, oublier, trier, plier, colorier, relier, copier, recopier, justifier, continuer, jouer...

NBCCPACAGBPMX242008FTL&G

- 2^e groupe : les verbes en **-ir /-issons (ou -issant)**

- 3^e groupe : **tous les autres verbes.**

Pour le 3^e groupe, les élèves ont dû mémoriser à l'école primaire la conjugaison des verbes les plus utilisés* (cf. page précédente).

* *dire- faire - partir- pouvoir – prendre- venir- voir - vouloir.*

On peut souhaiter qu'à cette liste soient ajoutés quelques irréguliers usuels :

apprendre – devoir – écrire – lire – mettre – savoir

Il faut sans cesse réactiver ces apprentissages.

Il faut donner l'habitude d'aller chercher les autres dans les tables de conjugaison.

Remarques :

Les deux verbes auxiliaires être et avoir sont à savoir vraiment « par coeur » ainsi que le verbe aller.

*On peut privilégier des catégories simples comme **verbes d'action** / **verbes d'état**.*

D1 : Définition de la phrase

En règle générale, la phrase est une suite de mots organisés autour d'un ou plusieurs verbes conjugués pour produire un sens.

A l'écrit, la phrase commence par une majuscule et se termine par un point :
ou . ou ? ou ! .

A l'oral, on a besoin de ces signes de ponctuation pour comprendre et assurer une lecture expressive.

En lecture silencieuse, ces signes de ponctuation constituent des repères qui permettent l'accès au sens.

La « phrase verbale » constitue la norme, celle qui renvoie aux grandes régularités de la langue.

*C'est en effet celle à laquelle on veut justement amener les élèves dans leurs productions écrites.
La maîtrise de cette notion fait partie du socle commun en fin de cycle III et elle est attendue à l'entrée en sixième.*

Il existe des cas particuliers de phrases sans verbe.

Une phrase sans verbe, dite « non verbale », est en quelque sorte une anomalie puisqu'elle s'écarte des grandes régularités de la langue. Elle a cependant sa raison d'être qu'il conviendra de faire observer occasionnellement aux enfants pour l'expliquer.

Une phrase comportant un seul verbe conjugué* est une **phrase verbale simple**.
Une phrase comportant plusieurs verbes conjugués est une **phrase verbale complexe**.

*** Dans certains cas particuliers le verbe peut être à l' INFINITIF :**

- *infinitif injonctif*
- *infinitif de narration.*

On le fera évidemment observer à l'occasion, sans vouloir en obtenir la maîtrise.

Ce sera compétence remarquable.

D2 : Phrase simple, phrase complexe, propositions.

La phrase (verbale) simple ne comporte qu'un seul verbe conjugué.
La phrase (verbale) complexe comporte plusieurs verbes conjugués.

La phrase simple :

En primaire, le socle commun exige une construction correcte des phrases simples respectant

- et l'emploi d'un verbe conjugué à un mode personnel
- et l'emploi de la ponctuation adéquate.

En fin de cycle III, la phrase simple doit être maîtrisée et les élèves doivent savoir la distinguer de la phrase complexe

La phrase complexe :

La phrase complexe oblige à faire usage de la notion de proposition.

On ne l'aborde qu'en CM2.

En fin de cycle III, les élèves doivent savoir distinguer proposition indépendante, proposition principale et proposition subordonnée. Cette compétence en cours d'acquisition se poursuit en classe de 6^{ème}.

Le tableau ci-dessous récapitule les schémas de phrases à « reconnaître » :

<u>Phrase simple</u> (proposition indépendante).	<u>Phrase complexe.</u>
Un seul verbe conjugué Proposition indépendante seule	Plusieurs verbes conjugués 1°) Propositions indépendantes - ou coordonnées - ou juxtaposées 2°) Proposition principale + Proposition(s) subordonnée(s) - relatives compléments du nom* - conjonctives : - C O D (<i>que</i>) - compléments circonstanciels de temps et de cause*

* **compétences remarquables pour le cycle III et la 6^{ème}**

* pour les élèves de CM2 et de 6^{ème} il ne s'agit que de savoir « reconnaître la proposition relative » et « seulement proposition relative complément de nom » (cf. BO 2008).

On aborde la proposition subordonnée relative dans le cadre de la leçon sur l'expansion du nom.

Ce n'est qu'au niveau de la classe de 5^{ème} qu'il s'agira de la distinguer de la proposition subordonnée conjonctive (nouveaux programmes du collège, août 2008).

D3 : Types et formes de phrases.

En 6^{ème} comme en CM, les étiquettes « type de phrase » et « forme de phrase », commodes pour les professeurs, ne sont pas à faire maîtriser par les enfants.

L'essentiel est bien davantage pour eux de comprendre la différence de sens entre une phrase interrogative et une phrase déclarative, ou entre une phrase à la forme négative et une phrase à la forme affirmative (par exemple).

Si les mots « *type* » et « *forme* » sont parfaitement utilisables en cours d'explication dans la classe, il ne s'agit en aucun cas ni d'en exiger l'usage par les élèves à leur tour ni d'en faire un objet d'exercice de repérage et de tri.

On a pour objectif, aux deux niveaux, de faire différencier successivement par les élèves :

1 - Les phrases (types de phrases) :

- **déclaratives**, qui donnent une information.
Elles se terminent normalement par un point (parfois par ...).
- **interrogatives**, qui posent une question, en recherche d'une information.
Elles se terminent par un point d'interrogation.
- **exclamatives**, qui expriment des émotions, des sentiments vifs ou forts.
Elles se terminent par un point d'exclamation.
- **injonctives***, qui expriment un ordre (ou une interdiction).
Elles se terminent (selon le ton) par un point ou par un point d'exclamation.

** On usera en effet cette appellation « injonctive » plus large que l'appellation « impérative », pour la raison que cette dernière fait tout naturellement l'association avec le mode impératif, alors qu'il y a possibilité en français d'exprimer l'ordre avec bien d'autres modes (indicatif, subjonctif et infinitif).*

On permettra évidemment aux enfants de qualifier d'impérative une phrase injonctive au mode impératif.

2 - Les phrases (formes de phrases) :

- **Affirmatives / négatives**

On n'ira pas au-delà, la forme emphatique étant à verser dans les procédés stylistiques que l'on peut observer mais qui ne sera à maîtriser qu'en classe de 3^{ème}.

2^{ème} PARTIE

GRAMMAIRE de TEXTE*

NBCCPACAGBPMMX242008FTL&G

* Cette deuxième partie de l'ouvrage reste volontairement modeste, puisque les nouveaux programmes insistent sur la nécessité de travailler la grammaire de phrase avant toute autre - comme on « fait des gammes » avant de pouvoir interpréter ou composer une partition.

Cela dit, il est absolument nécessaire par ailleurs, tant dans les activités de lecture que d'écriture (plus particulièrement sans doute en matière de travaux écrits) que les élèves comprennent qu'un texte se construit selon certaines règles – qui font sa cohérence et garantissent sa compréhension– et qu'il n'est en aucun cas le produit d'un hasard projetant sur papier une giclée d'idées qui sont passées par la tête on ne sait pourquoi.

Cette deuxième partie n'a pas d'autre prétention que d'éclairer les professeurs de cycle III et les professeurs de 6^{ème} en collège dans leurs démarches d'apprentissage de la langue en vue d'une meilleure approche de la lecture et, plus encore, en vue d'une claire conscience des exigences à avoir en matière de productions écrites.



- 1 °- L'organisation du texte : les paragraphes et le rôle de la ponctuation
- 2°- La cohérence du texte : reprises et substituts (pronominaux et nominaux)
- 3°- La cohérence du texte : les connecteurs
- 4°- La cohérence du texte : les temps verbaux (valeurs et concordance des temps)
- 5°- La parole rapportée (discours direct – discours indirect).

Parmi toutes les règles de cohérence textuelle, nos choix se sont limités à ce qu'il est indispensable de maîtriser pour des élèves de cycle III et de sixième.

1 L'ORGANISATION du TEXTE :

LES PARAGRAPHES et LE RÔLE DE LA PONCTUATION

A- L'ORGANISATION EN PARAGRAPHES

Paragraphe : *Division d'un écrit offrant une certaine unité de pensée ou de composition.* (Petit Robert)

A l'intérieur d'un texte, un paragraphe est un petit ensemble de phrases qui constituent une unité de sens, chaque paragraphe correspondant à une étape à repérer dans le déroulement du texte.

Quand le paragraphe est réduit à une seule phrase, c'est qu'elle est mise en valeur et prend d'autant plus d'importance dans la compréhension du texte.

Le rôle des paragraphes n'est pas le même selon les types de textes.

Voilà ce qu'il faut faire observer aux enfants du cycle III et de 6^{ème} lors des lectures menées en classe.

Il s'agit en effet qu'ils comprennent que les constituants d'un texte ne sont pas l'effet du hasard, qu'ils ne sont pas juxtaposés ligne après ligne, mais qu'ils sont bel et bien reliés par des relations, spatiales, temporelles ou logiques – ce qui donne son sens et sa force au texte.

Il y a quelques chances ils puissent s'appliquer ensuite à en utiliser dans leurs travaux d'écriture.

<i>Type de texte</i>	<i>Rôle des paragraphes</i>
Narratif et descriptif	différencier récit et dialogue découper le récit pour le faire progresser dans le temps et dans l'espace différencier, éventuellement, passages narratifs et passages descriptifs
Injonctif	présenter une ou plusieurs suites d'injonctions (cf. mise en page)
Explicatif	classer différentes informations selon leurs contenus

Pour la lecture, l'élève doit repérer d'abord à l'œil* le découpage en paragraphes puis saisir leur enchaînement. Les îlots de sens que forment les paragraphes peuvent faciliter ainsi l'entrée progressive dans le texte et en favoriser finalement la compréhension d'ensemble.

**L'élève doit être capable de repérer les paragraphes à l'aide de différents procédés (retours à la ligne, alinéas, sauts de lignes, typographie...).*

Pour l'écriture, l'élève doit utiliser les paragraphes pour organiser sa rédaction en fonction des consignes données et de la situation de communication (cf. tableau ci-dessus).

Il doit être capable de réinvestir les différents procédés énumérés précédemment (retours à la ligne, alinéas, sauts de lignes, typographie...).

Le BO des Nouveaux Programmes 2008 précise que les élèves devront :

En fin de cycle III

- copier sans erreur un texte d'au moins quinze lignes en lui donnant la présentation adaptée
- rédiger un récit d'une dizaine de lignes en maîtrisant la cohérence des temps
- rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes, en évitant les répétitions et en respectant les contraintes syntaxiques, orthographiques et de ponctuation.

En fin de sixième [« objectif prioritaire à atteindre »]

- rédiger un texte narratif correct et cohérent d'une page* environ = une vingtaine de lignes
- présenter son texte de manière lisible, avec une graphie claire et régulière.
- veiller à la correction de la langue et de la ponctuation
- organiser son texte en paragraphes et ménager des alinéas.

**Quand le BO parle de « page » il s'agit de « page grand format ».*

On privilégie les textes narratifs pour faire s'exercer les capacités d'invention des élèves. On peut y faire insérer des descriptions et des dialogues.

Le socle commun précise qu'au sortir de l'école primaire tout élève doit écrire « dans une écriture cursive régulière et lisible ».

B- LE RÔLE DE LA PONCTUATION

Dans les nouveaux programmes de l'école primaire il est indiqué que les élèves doivent être capables

- en situation de lecture

de se servir des signes de ponctuation usuels : point, point d'interrogation, point d'exclamation, virgule, deux points, guillemets, tirets comme appui à la compréhension ; de repérer des unités syntaxiques ; de délimiter récit et paroles rapportées et de reconnaître la valeur déclarative, interrogative ou exclamative d'une phrase.

- en situation d'écriture

d'utiliser la majuscule de début de phrase, le point de fin de phrase (point, point d'interrogation, point d'exclamation), le point comme élément organisateur d'un paragraphe, la virgule dans l'énumération et les signes de la parole rapportée.

Le tableau ci-dessous distingue, en rouge, les exigences des programmes de cycle III et de la classe de 6^{ème} - qui sont également exigences du socle commun.

Mention est faite aussi, en vert, de compétences remarquables.

<i>Signes de ponctuation</i>	<i>Écriture</i>	<i>Lecture</i>
Le point .	Marquer la fin d'une phrase déclarative	Pause forte, baisse du ton
Le point d'interrogation ?	Marquer la fin d'une phrase interrogative	Pause forte, hausse du ton
Le point d'exclamation !	Marquer la fin d'une phrase exclamative	Pause forte, expression d'une émotion
Les guillemets « »	Rapporter des paroles au discours direct Faire une citation	
La virgule ,	Marquer une énumération	Pause courte, respiration
Le point virgule ;	Mettre en valeur une organisation particulière à l'intérieur d'une phrase.	Pause moyenne, respiration
Les deux points :	- Introduire la parole rapportée au discours direct - Introduire une énumération - Introduire une explication	Pause moyenne, respiration
Les points de suspension ...	Laisser la parole en suspens	Pause prolongée
Les tirets	Marquer le changement d'interlocuteur Dresser une liste	Changement de voix
Les parenthèses ()	Donner une information supplémentaire, une précision ou une rectification	

NBCCPACAGBPMMX242008FTL&G

2 LA COHERENCE du TEXTE :

Un texte n'est pas une simple suite de phrases :

Etymologiquement parlant le mot même de « texte » est très significatif. Du latin « textum », il est le participe passé passif du verbe « texere », qui signifie « tisser ».

Le « textum » est donc bien « ce qui a été tissé » et suppose un agencement patient et minutieux, plus ou moins savant, plus ou moins coloré, des différents fils utilisés.

C'est bel et bien au fil des phrases que se constitue le sens d'un texte : Ce qui est dit dans une phrase est lié avec ce qui précède et s'enchaîne avec ce que dit la phrase suivante, et ainsi de suite - c'est la condition même pour que le texte ait une cohérence, c'est-à-dire, au vrai, un sens qui soit perceptible et compréhensible.

Pour être cohérent un texte doit présenter:

- une unité de thème
- une logique dans les déplacements de lieu en lieu et dans le traitement du temps
- une logique dans la progression du texte (*notamment pour les textes narratifs quant à l'enchaînement des actions, de la situation initiale au dénouement et à la situation finale*)
- une constance, du moins un contrôle raisonné, de la présence ou non des personnages
- un choix unique de la 1^{ère} ou de la 3^{ème} personne verbale pour le narrateur
- un maintien du niveau de langue adopté tout au long du texte.
- une cohérence dans l'emploi des temps verbaux (= respect de la concordance des temps).

Les différents moyens d'assurer la cohérence d'un texte :

Quel que soit le type de texte que l'on écrit, on dispose de différents moyens pour assurer la cohérence du texte que l'on « tisse ».

- Les SUBSTITUTS* (ou procédés de reprise...)
- Les CONNECTEURS** (ou indices de liaison du texte...)

** Qu'on les appelle « substituts » - comme dans la majorité des manuels, ce qui légitime le choix de notre chapitre – ou procédés de reprise ou encore différemment, peu importe, la variété des appellations est une forme d'explication possible auprès des élèves.*

*** Qu'on les appelle « connecteurs » - comme dans la majorité des manuels, ce qui légitime le choix de notre chapitre - ou d'une quelconque autre dénomination [on trouve aussi : mots de liaison du texte, indices, indicateurs...] peu importe, il faut de toute façon des mots variés pour expliquer aux élèves cette notion de cohérence textuelle et leur donner les moyens de s'y essayer.*

Avant tout et surtout, il ne s'agit pas de faire enregistrer par les enfants des étiquetages totalement abstraits

2 LA COHERENCE du TEXTE :

➤ REPRISES et SUBSTITUTS

Dans les Nouveaux Programmes de l'école primaire, il est indiqué que les élèves doivent être capables

- en situation de lecture :

« de repérer les différents termes désignant un même personnage » ou des « synonymes ».

- en situation d'écriture :

« de rédiger différents types de texte d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence et en évitant les répétitions »

Les Nouveaux Programmes de la classe de 6^{ème} mentionnent, eux, « reprises et substituts du nom » au nombre des notions lexicales à acquérir.

En français, pour éviter platitude et lourdeur de répétitions systématiques d'un même nom ou d'un même groupe nominal tout au long d'un texte, on a recours à des « substituts », qui, tout à la fois, permettent la progression du texte, en préservent la cohérence et viennent enrichir le sens.

- Tantôt ce sont des pronoms de « reprise » (cf. page 9) :
- OU pronoms personnels de la 3^{ème} personne, qui reprennent avec neutralité un nom ou un groupe nominal déjà cité.
- OU pronoms démonstratifs, qui renvoient à un nom ou groupe nominal pré- cité en le pointant précisément.
- OU pronoms possessifs qui reprennent nom ou groupe nominal pré- cité tout en indiquant qui en a la propriété.

* *le pronom relatif* n'est pas à proprement parler un pronom de reprise, en dépit de ce qu'écrivent certains manuels ; il ne fait qu'éviter la répétition bégayante d'un mot émis et permet l'enrichissement du nom ou du groupe nominal [cf. l'expansion du nom].

Il est bon de toujours rappeler l'étymologie du mot « pronom » = « mis pour un nom »

- Tantôt ce sont des noms ou des groupes nominaux, qui donnent un éclairage supplémentaire au premier terme employé et orientent la perception que le lecteur en aura.

Le changement d'appellation pour désigner un même personnage (ou objet ou animal...), permet en effet d'introduire toute une gamme de nuances dans l'appréciation que l'on donne de lui, laudative ou péjorative, attisant la sympathie ou l'antipathie, l'admiration ou la pitié ...

C'est cela qu'il importe de faire saisir aux enfants de cycle III et de 6^{ème} lors des lectures menées en classe, avec quelque espoir qu'ils viendront à leur tour à s'y essayer dans leurs rédactions.

Il n'est pas nécessaire de contraindre les élèves à maîtriser l'étiquette de « substitut », même si le professeur peut s'en servir. L'important est qu'en lisant un texte les élèves comprennent bien qui est plusieurs fois désigné sous des appellations différentes.

Une série d'exemples sera donnée en annexe.

Peuvent évidemment s'y ajouter :

- les pronoms adverbiaux : *en* et *y*
- des pronoms indéfinis : *on* - *tout, toute* / *tous, toutes* - *l'un, l'une, l'autre* / *les uns, les unes, les autres* - *chacun, chacune* – *plusieurs*.

2 LA COHERENCE du TEXTE :

➤ Les CONNECTEURS du texte :

Il faut, d'abord et avant tout, avoir bien en tête que le mot de connecteur ne renvoie à aucune classe grammaticale.

Un connecteur est un mot – de quelque classe grammaticale qu'il soit – ou encore une locution – quelle qu'en soit la forme – qui permet à l'intelligence d'avoir des repères dans la progression du texte, parce qu'il sert à le « tisser » en le liant de phrase en phrase.

On distingue trois grandes catégories de connecteurs :

- les connecteurs spatiaux
- les connecteurs temporels
- les connecteurs logiques

1°- Les connecteurs spatiaux :

Les connecteurs spatiaux permettent de localiser les faits cités ou racontés (*en tel ou tel lieu*) ou de les situer les uns par rapport à d'autres - par relativité (*comme il en va des temps entre eux*).

Ils sont particulièrement importants dans les textes (ou passages) descriptifs.

En matière d'analyse grammaticale ils sont compléments circonstanciels de lieu.

2°- Les connecteurs temporels :

Les connecteurs temporels permettent de situer dans le temps tel ou tel fait cité ou raconté et ils accompagnent la progression chronologique d'un récit, permettant de repérer les faits :

- par rapport au moment de l'énonciation
- dans un temps donné (« historique » ou non)
- dans leur chronologie
- les uns par rapport aux autres (antériorité, simultanéité, postériorité)

Ils sont particulièrement importants dans les textes narratifs évidemment, mais aussi dans les textes explicatifs qui peuvent procéder par énumération

En matière d'analyse grammaticale ils sont compléments circonstanciels de temps.

3°- Les connecteurs logiques :

Les connecteurs logiques garantissent la cohérence d'un raisonnement ou celle d'un enchaînement de faits rapportés.

Ils peuvent exprimer un bon nombre de relations logiques entre des faits invoqués ou racontés, de cause, de conséquence, de but, d'opposition de concession...etc

Ils sont particulièrement importants dans les textes explicatifs et argumentatifs, sans être exclus des autres types de textes.

Vous trouverez en annexe un tableau des connecteurs logiques les plus usuels et les plus « recommandables ».

4 – EMPLOIS des TEMPS

A- VALEURS des TEMPS :

On se bornera à étudier les valeurs des temps du mode INDICATIF.

Au cycle III, à partir du CE2

l'important est de faire comprendre la distinction entre passé / présent / futur.

On procède également à une « première approche de la valeur des temps verbaux et en particulier des temps du passé » [BO]

C'est en classe de 6^{ème} que l'on doit viser la maîtrise des différentes valeurs verbales mentionnées ci-dessous.

1°) Le présent :

- d'actualité [= d'énonciation]

- de narration : *dans un texte au passé, ce présent équivaut à un passé simple, mais il vise à mettre en relief l'action qu'il fait revivre.*

- de vérité générale

2°) Le futur :

• à valeur temporelle de projection dans l'avenir

- futur [dans le système au présent] : *certitude annoncée* (cf. valeur du mode indicatif)

- futur [dans le système du passé]: forme de conditionnel présent *certitude annoncée*

On s'en tient là pour le cycle III

• à valeurs modales [qui apparaissent au programme de la classe de 6^{ème}]

- futur à valeur injonctive [appelé « futur catégorique » dans les programmes de 6^{ème}.]

- futur de supposition

3°et 4°) L'imparfait par opposition au passé simple :

Premier plan et arrière – plan, action ou état borné/non borné (achevé /non achevé)

En 6^{ème} comme en CM, les étiquettes formalistes « borné/ non borné », ne sont pas à faire maîtriser par les enfants. L'essentiel est bien davantage pour eux de comprendre la valeur du temps employé pour accéder au sens du texte.

Rappel des différentes valeurs de l'imparfait et du passé simple :

- Imparfait = aspect dynamique (action en train de se dérouler, non achevée)

= aspect duratif (état / description)

= aspect répétitif (répétition / habitude)

[Plusieurs verbes à l'imparfait en emploi cumulé = actions simultanées] (valeur temporelle)

- Passé simple = aspect inchoatif avec effet déclencheur d'une action

= aspect ponctuel avec effet de soudaineté/ rapidité/ accélération

= aspect historique pour fait marquant

(même s'il a duré, ex :

« Louis XIV régna 55 ans »)

[Plusieurs verbes au passé simple en emploi cumulé = actions chronologiquement énumérées]
(valeur temporelle)

Bien entendu, toutes ces dénominations des différents aspects des temps verbaux sont un étiquetage linguistique pour professeur qu'il ne convient pas de faire apprendre aux élèves. L'essentiel pour eux est de comprendre la valeur du temps employé et le sens ainsi donné au texte.

NBCCPACAGBPMX242008FTL&G

B- CONCORDANCE des TEMPS

« Cohérence » et « concordance » ne sont pas d'exacts synonymes :

Rappel : La concordance des temps n'est qu'un des éléments de la cohérence d'un texte - même si elle est en est un élément « sine qua non », condition nécessaire , elle n'en est pas pour autant la condition suffisante.

Elle est cependant si essentielle qu'elle doit être l'objet d'un apprentissage exigeant et constant.

Quand on parle de concordance des temps en primaire et en 6^{ème} il s'agit :

- dans les activités de lecture de comprendre ce qui fait la cohérence temporelle d'un texte et la chronologie des faits entre eux.
- dans les activités d'oral de distinguer ce qui relève du passé, du présent ou du futur
- dans les activités d'écriture de savoir tenir compte à la fois du moment où l'action se passe et du moment où l'on écrit.

Deux systèmes de concordance des temps sont possibles :

- Le système du **Présent**
- Le système du **Passé**

Le choix du système dépend du type de texte que l'on veut produire.

En situation d'écriture les élèves ont des difficultés à rester, tout au long du texte, dans le système choisi.

Il faut donc connaître la correspondance temporelle des différents temps entre eux, notamment entre temps simples et temps composés : **Cf. page 14 et tableau A ci-dessous**

Il faut aussi choisir le système adéquat : **Cf. Tableau B ci-dessous.**

Tableau A : Correspondance et relativité des temps entre eux

(utile à la mémorisation des « règles d'engendrement »= la morphologie des temps)

	Axe du temps qui passe →				
	... _____	Passé _____		Présent	_____ Futur ___
Temps plus ancien	plus- que - parfait	passé antérieur	<i>passé surcomposé</i>		futur antérieur
par relativité	↕	↕	↕		↕
temps de référence	imparfait	passé simple	passé composé	présent	futur simple

Il est facile de faire comprendre cette relativité des temps entre eux par l'observation

- de la correspondance systématique d'un temps composé avec chaque temps simple
- de l'emploi systématiquement identique du temps de l'auxiliaire (de la forme composée) et du temps simple

Tableau B : Les deux systèmes de concordance des temps

Système du présent	Système du Passé
<p style="text-align: center;"><u>Faits plus reculés encore :</u> plus-que-parfait [passé antérieur]</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin: 5px auto; width: fit-content;">« AVANT – AVANT »</div> <p style="text-align: center;">↑</p> <p style="text-align: center;"><u>Faits antérieurs exprimés par :</u> passé composé / imparfait / passé simple <i>selon les types de textes</i></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin: 5px auto; width: fit-content;">AVANT</div> <p style="text-align: center;">↑</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin: 5px auto; width: fit-content;">choix du présent</div> <p style="text-align: center;">↓</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin: 5px auto; width: fit-content;">APRES</div> <p style="text-align: center;"><u>Faits postérieurs</u> [= du futur] <u>exprimés par :</u></p> <p style="text-align: center;">futur antérieur (futur d'avant le futur simple)</p> <p style="text-align: center;">futur simple (futur du présent)</p>	<p style="text-align: center;"><u>Faits antérieurs exprimés par :</u> plus- que parfait / [passé antérieur]</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin: 5px auto; width: fit-content;">AVANT</div> <p style="text-align: center;">↑</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin: 5px auto; width: fit-content;">choix du passé imparfait ou /et passé simple [voire le passé composé à l'oral]</div> <p style="text-align: center;">↓</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin: 5px auto; width: fit-content;">APRES</div> <p style="text-align: center;"><u>Faits postérieurs</u> [= du futur] <u>exprimés par :</u></p> <p style="text-align: center;">conditionnel passé / composé (futur d'avant le conditionnel présent/simple)</p> <p style="text-align: center;">conditionnel présent/ simple (futur du passé)</p>

NBCCPACAGBPMMX242008FTL&G

Rappel :

Plusieurs verbes à l'imparfait en emploi cumulé = actions simultanées

Plusieurs verbes au passé simple en emploi cumulé = actions chronologiques.

Une série d'exemples sera donnée en annexe.

5 La PAROLE « rapportée » : DISCOURS DIRECT et DISCOURS INDIRECT

La langue française dispose de trois possibilités pour rapporter les paroles de quelqu'un :

- le discours direct
- le discours indirect
- le discours indirect libre.

Seul le discours direct est l'objet d'attention à l'école primaire (à partir du CE2) et en 6^{ème} dans les activités de lecture. On initie cependant progressivement les élèves à l'introduire dans leurs écrits.

Son étude véritable ne figure dans les nouveaux programmes qu'au niveau de la classe de 5^{ème}.

Quant au discours indirect on ne l'aborde qu'en classe de 4^{ème}, mais il fait nécessairement l'objet d'observations et de manipulations, tant pour comprendre que pour écrire correctement un texte, en particulier dans le système du passé.

A - Le DISCOURS DIRECT

On appelle discours direct les paroles rapportées fidèlement, telles qu'elles ont été prononcées.

1°- Il peut ne s'agir que d'une citation, auquel cas les guillemets suffisent à l'indiquer.

2°- Le plus souvent il s'agit de paroles rapportées insérées dans un récit, paroles d'une seule et même personne, telles qu'elles ont été prononcées, ou dialogue entre deux interlocuteurs (voire plus, au théâtre en particulier).

En ce deuxième cas différentes marques du discours direct sont à faire observer :

- l'usage des deux points et des guillemets, *du moins en principe, car on sait bien que la typographie en fait parfois l'économie.*
- le respect de tous les temps verbaux
- le respect de toutes les personnes verbales (possessifs compris)
- le respect des indices de l'énonciation : mots qui renvoient au lieu et au moment de l'énoncé
- le respect du ton, qui implique le recours à la ponctuation adéquate
- la transcription éventuelle de caractéristiques du langage oral (*apostrophe, interjection, niveau de langue...*)

A cela s'ajoutent – normalement – deux obligations quand il s'agit d'un dialogue :

- l'usage des tirets pour marquer le changement d'interlocuteur
- l'ouverture des guillemets au début du dialogue et leur fermeture à la fin de celui-ci, étant entendu que toute reprise du récit impose cette fermeture.

Le plus souvent un verbe introducteur précède ces paroles rapportées.

Il est fréquent que le verbe indicateur de la parole rapportée suive ou coupe le propos, dans une brève proposition dite « incise ». On n'a pas à sortir cette proposition des guillemets, bien qu'elle appartienne au récit.

On veillera à ne faire une telle leçon d'observation qu'à l'aide de textes dont la typographie respecte ces règles.

Ces règles sont celles que l'on exigera des élèves dans leurs productions écrites.

B – Le DISCOURS INDIRECT

(Le discours indirect libre n'apparaît que dans le programme de la classe de 3^{ème})

Certes il ne peut s'agir là que de compétences remarquables pour nos élèves de primaire et de 6^{ème}, mais il est bon, parfois, de faire observer qu'on peut aussi rapporter des paroles sans introduire de rupture dans la trame narrative.

C'est là un des problèmes majeurs qui se pose aux élèves en activité d'écriture et qui engage la cohérence du texte.

Le discours indirect permet d'insérer dans le récit les paroles d'un personnage.

Dans la continuité du récit, ces paroles prennent alors la forme de propositions subordonnées complétives insérées dans la phrase narrative.

En ce cas différentes marques du discours indirect sont à faire observer :

- la présence d'un mot subordonnant
- le respect de la concordance des temps propres au récit
- la disparition des 1^{ère} et 2^{ème} personnes verbales, possessifs compris
- la modification des indices de l'énonciation
- la perte de l'intonation puisque la ponctuation vivante du discours direct disparaît
- l'effacement des marques d'expressivité orale (*que seul peut tenter de traduire le recours à un commentaire modalisateur*)