MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Les guides fondamentaux pour enseigner

La grammaire du français du CP à la 6e

L'élaboration de cet ouvrage a été coordonnée par le service de l'instruction publique et de l'action pédagogique et le service de l'accompagnement des politiques éducatives de la Direction générale de l'enseignement scolaire. Il a été principalement rédigé par Philippe Monneret, professeur des universités, et Fabrice Poli, inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche.

Avant-propos

Cet ouvrage fait suite au volume *La grammaire du français. Terminologie grammaticale* publié en juillet 2020 par la Direction générale de l'enseignement scolaire.

L'objectif du premier ouvrage était de stabiliser une terminologie fiable, partagée depuis le cycle 2 jusqu'aux classes du lycée, instrument indispensable d'un enseignement progressif, harmonisé et efficace de la grammaire française.

Ce deuxième volume, *La grammaire du français du CP à la 6e*, est consacré quant à lui aux contenus grammaticaux des programmes des cycles 2 et 3. À la différence du premier volume, il propose une approche didactisée des contenus grammaticaux à enseigner aux élèves des cycles 2 et 3.

L'enseignement de la grammaire vise à développer chez les élèves des capacités métalinguistiques, c'est-à-dire une approche réflexive de la langue comme objet d'étude, en complément de l'approche instrumentale, qui consiste en l'usage fonctionnel de la langue dans diverses situations de la vie quotidienne. Prendre la langue pour objet d'étude, c'est être capable de parler de la langue, mais d'en parler d'une manière partageable donc d'une façon qui mobilise un langage commun, fondé sur la terminologie grammaticale.

Si l'enseignement de la grammaire à l'école n'a pas vocation à décrire l'ensemble du système de la langue française, il est important de définir clairement les zones de ce système qui sont accessibles à la description grammaticale. Ces zones sont celles des structures prototypiques. Toutes les entités et structures grammaticales (natures de mots ou de groupes de mots, fonctions, phrases, etc.) présentent des cas prototypiques, distincts de cas plus marginaux.

Un cas prototypique d'une catégorie est un membre clairement représentatif de la catégorie : une phrase verbale est un cas prototypique de la phrase (par opposition à la phrase averbale), un nom commun est plus prototypique de la catégorie du nom qu'un nom propre, un déterminant simple comme l'article *les* dans *les élèves* est plus représentatif de la catégorie « déterminant » qu'un déterminant complexe comme *une foule de* (*une foule d'élèves sont arrivés*), etc.

Le présent ouvrage vise à outiller les professeurs pour les aider à distinguer et à produire des structures prototypiques adaptées et non erronées. Il a donc pour objectif d'aider les professeurs à développer leur capacité à identifier les structures de la langue française qui peuvent être analysées au moyen de la grammaire scolaire. L'enjeu est ici de fournir les connaissances nécessaires pour qu'ils soient en mesure d'exposer les élèves à ces structures de base et d'éviter de les confronter à des cas trop complexes, qui sont hors de portée de la grammaire scolaire et qui requièrent, pour leur description et leur analyse, des connaissances linguistiques plus approfondies.

Quand les élèves auront développé des capacités de catégorisation fiables sur les cas prototypiques, à l'école élémentaire et au collège, ils pourront, au lycée, approcher les cas plus complexes et développer leur esprit critique à l'égard de la catégorisation grammaticale elle-même, tout en acquérant peu à peu l'aptitude à percevoir les enjeux stylistiques des structures grammaticales.

L'enseignement de la grammaire doit donc s'appuyer sur les cas prototypiques, ce qui implique que les professeurs aient bien à l'esprit que les activités grammaticales, les exemples et les exercices doivent être adaptés à ce que la grammaire scolaire est en mesure d'analyser : c'est une certaine partie de la langue française qu'il convient de mobiliser pour l'enseignement de la grammaire.

Ce volume constitue un ouvrage de référence pour les professeurs. Il rappelle l'ensemble des notions à aborder aux cycles 2 et 3 et livre des recommandations utiles pour la conception d'exercices et d'activités grammaticales adaptés à la classe.

Sommaire

Organisation des chapitres

Chapitre 1. Fonctions des mots et groupes de mots

I **La phrase** p. 18

A Définitions pour le professeur p. 18
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 19
C Repères pour une progression p. 19
D Démarches d'apprentissage p. 20
1. Comment introduire la phrase ? p. 20
2. Des critères pour la manipulation p. 21
E Sélection du corpus pour la séance p. 23

II **Le groupe sujet : la fonction sujet** p. 25

A Définitions pour le professeur p. 25
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 26
C Repères pour une progression p. 26
D Démarches d'apprentissage p. 28
1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique) p. 28
2. Une deuxième approche qui couple l'approche sémantique avec une approche morphosyntaxique p. 28
3. Des critères pour la manipulation p. 29
E Sélection du corpus pour la séance p. 31

III **Le groupe verbal : les fonctions complément d'objet et attribut** p. 34

A Définitions pour le professeur p. 34
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 35
C Repères pour une progression p. 35
D Démarches d'apprentissage p. 37

1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique) p. 37
2. Une deuxième approche qui couple l'approche sémantique avec une approche morphosyntaxique p. 38
3. Des critères pour la manipulation p. 39
E Sélection du corpus pour la séance p. 41

IV Le groupe circonstanciel : la fonction complément circonstanciel p. 45

A Définitions pour le professeur p. 45
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 46
C Repères pour une progression p. 46
D Démarches d'apprentissage p. 47
1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique) p. 48
2. Une deuxième approche qui couple approche sémantique et approche morphosyntaxique p. 49
3. Des critères pour la manipulation p. 49
E Sélection du corpus pour la séance p. 50

V Le groupe nominal : les fonctions épithète et complément du nom p. 52

A Définitions pour le professeur p. 52
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 53
C Repères pour une progression p. 53
D Démarches d'apprentissage p. 54
1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique) p. 55
2. Une deuxième approche qui couple approche sémantique et approche morphosyntaxique p. 56
3. Des critères pour la manipulation p. 56
E Sélection du corpus pour la séance p. 58

VI Propositions pour la mise en œuvre p. 60

Chapitre 2. Nature des mots et groupes de mots (1) : le nom, le déterminant, l'adjectif et le groupe nominal

I Le nom p. 72

A Définitions pour le professeur p. 72
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 72
1. La classe des noms p. 72
2. Le genre des noms p. 73
3. Le nombre des noms p. 73
C Repères pour une progression p. 73
D Démarches d'apprentissage p. 75
1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique) p. 75
2. Une deuxième approche fondée sur la forme des mots (morphologie) p. 76
3. Une troisième approche fondée sur la place du nom dans la construction de la phrase (syntaxe) p. 76
4. Des critères pour la manipulation p. 77
E Sélection du corpus pour la séance p. 79

II Le déterminant p. 82

A Définitions pour le professeur p. 82
1. L'article p. 82
2. Le déterminant possessif p. 83
3. Le déterminant démonstratif p. 83
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 84
C Repères pour une progression p. 84
D Démarches d'apprentissage p. 86
1. Une première approche fondée sur la forme des mots (morphologie) p. 86
2. Une deuxième approche centrée sur l'accord des déterminants avec les noms (morphosyntaxe) p. 86
3. Une approche fondée sur le sens des déterminants (sémantique) p. 87
4. Une approche syntaxique p. 87
5. Des critères pour la manipulation p. 87
E Sélection du corpus pour la séance p. 88

III L'adjectif p. 92

A Définitions pour le professeur p. 92
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 92
C Repères pour une progression p. 93
D Démarches d'apprentissage p. 94
1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique) p. 94
2. Une deuxième approche fondée sur la syntaxe p. 95
3. Des critères pour la manipulation p. 95
E Sélection du corpus pour la séance p. 96

IV Le groupe nominal p. 98

A Définitions pour le professeur p. 98
1. Les différents types de groupes nominaux p. 98
2. L'accord dans le groupe nominal p. 99
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 99
C Repères pour une progression p. 100
D Démarches d'apprentissage p. 101
1. Une première approche sémantique p. 102
2. Une deuxième approche morphologique p. 102
3. Une troisième approche syntaxique p. 102
4. Des critères pour la manipulation p. 102
E Sélection du corpus pour la séance p. 103

V Propositions pour la mise en œuvre p. 106

Chapitre 3. Le verbe et le groupe verbal

I L'emploi des temps et des modes p. 120

A Définitions pour le professeur p. 120
1. Temps, aspect, mode p. 120
2. Discours et récit p. 121
3. Les temps du discours p. 122
4. Les temps du récit p. 124
5. Les valeurs modales des temps de l'indicatif p. 126
6. Participe passé et impératif p. 127

B	Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser	p.128
	1. Les valeurs des temps de l'indicatif	p.128
	2. Les emplois du participe passé	p.129
	3. Les valeurs du « présent » de l'impératif (forme simple de l'impératif)	p.129
C	Repères pour une progression	p.129
D	Démarches d'apprentissage	p.130
E	Sélection du corpus pour la séance	p.132

II **Les propriétés du verbe** p.137

A	Définitions pour le professeur	p.137
	1. Propriétés sémantiques des verbes	p.137
	2. L'accord sujet-verbe	p.138
	3. La notion d'auxiliaire	p.138
B	Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser	p.139
C	Repères pour une progression	p.139
D	Démarches d'apprentissage	p.140
	1. Pour définir les propriétés du verbe	p.140
	2. Pour introduire la notion d'auxiliaire	p.140
	3. Pour identifier le verbe et ses caractéristiques	p.140
E	Sélection du corpus pour la séance	p.141

III **La conjugaison du verbe (morphologie verbale)** p.143

A	Définitions pour le professeur	p.143
	1. Structure de la conjugaison	p.143
	2. Structure de la conjugaison des principaux temps simples	p.144
	3. Structure de la conjugaison des temps composés	p.148
B	Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser	p.149
C	Repères pour une progression	p.149
D	Démarches d'apprentissage	p.150
	1. Pour identifier la morphologie verbale	p.150
	2. Pour identifier la structure de la conjugaison des principaux temps simples	p.150
	3. Pour réaliser l'accord sujet-verbe	p.151
E	Sélection du corpus pour la séance	p.151

IV **Propositions pour la mise en œuvre** p.155

Chapitre 4. Nature des mots et groupes de mots (2) : prépositions, pronoms personnels, conjonctions, adverbes

I La préposition et le groupe prépositionnel p.166

A Définitions pour le professeur p.166
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p.167
C Repères pour une progression p.167
D Objectifs et démarches d'apprentissage p.168
1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique) p.168
2. Une deuxième approche fondée sur la forme des mots (morphologie) p.169
3. Une troisième approche fondée sur la place de la préposition dans la construction de la phrase (syntaxe) p.169
4. Des critères pour la manipulation p.169
E Sélection du corpus pour la séance p.170

II Le pronom personnel p.172

A Définitions pour le professeur p.172
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p.173
C Repères pour une progression p.174
D Démarches d'apprentissage p.175
1. Une première approche fondée sur la forme des mots (morphologie) p.175
2. Une deuxième approche fondée sur la morphosyntaxe p.175
3. Une troisième approche fondée sur le sens des pronoms personnels p.176
4. Une quatrième approche syntaxique p.176
5. Des critères pour la manipulation p.176
E Sélection du corpus pour la séance p.177

III La conjonction p.179

A Définitions pour le professeur p.179
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p.180
C Repères pour une progression p.180

D Démarches d'apprentissage p.181

1. Une première approche fondée sur la forme des mots (morphologie) p.182

2. Une deuxième approche fondée sur le sens (sémantique) p.182

3. Une troisième approche fondée sur la place de la conjonction dans la construction de la phrase (syntaxe) p.183

4. Des critères pour la manipulation p.184

E Sélection du corpus pour la séance p.184

IV L'adverbe p.187

A Définitions pour le professeur p.187

B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p.190

C Repères pour une progression p.191

D Démarches d'apprentissage p.192

1. Une approche qui associe syntaxe et sémantique, avant de devenir entièrement syntaxique p.192

2. Des critères pour la manipulation p.193

E Sélection du corpus pour la séance p.194

V Propositions pour la mise en œuvre p.197

Chapitre 5. La phrase et la proposition

I Introduction : phrase simple et phrase complexe p.210

A Phrase et proposition p.210

B Phrase simple et phrase complexe p.211

II Phrase complexe par subordination p.214

A Définitions pour le professeur p.214

B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p.215

C Repères pour une progression p.215

D Démarches d'apprentissage p.216

1. Une première approche fondée sur la forme de la conjonction de subordination (morphologie) p.216

2. Une deuxième approche fondée sur le sens (sémantique) p. 217
3. Une troisième approche fondée sur la place de la subordonnée dans la construction de la phrase (syntaxe) p. 217
4. Des critères pour la manipulation p. 218
E Sélection du corpus pour la séance p. 219

III Phrase complexe par juxtaposition et par coordination p. 221

A Définitions pour le professeur p. 221
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 222
C Repères pour une progression p. 222
D Démarches d'apprentissage p. 223
1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique) p. 223
2. Une seconde approche morphologique et syntaxique p. 224
3. Des critères pour la manipulation p. 224
E Sélection du corpus pour la séance p. 225

IV Les types de phrases p. 227

A Définitions pour le professeur p. 227
1. Le type déclaratif p. 228
2. Le type impératif p. 228
3. Le type interrogatif p. 229
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 231
C Repères pour une progression p. 231
D Démarches d'apprentissage p. 232
Des critères pour la manipulation p. 232
E Sélection du corpus pour la séance p. 233

V Les formes de phrases p. 237

A Définitions pour le professeur p. 237
1. La forme négative p. 237
2. La forme exclamative p. 238
B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 239
C Repères pour une progression p. 240
D Démarches d'apprentissage p. 241
E Sélection du corpus pour la séance p. 241

VI Propositions pour la mise en œuvre p. 244

Chapitre 6. Lexique

I Introduction : enjeux généraux de l'étude du lexique p. 252

A La nature de l'étude du lexique p. 252

B Les connexions entre les mots et les choses *vs* les connexions entre les mots p. 253

II La morphologie lexicale p. 254

A Définitions pour le professeur p. 254

1. Les connexions entre éléments constitutifs des mots : la morphologie lexicale p. 254

2. La combinatoire lexicale : combinaisons libres et combinaisons non libres p. 255

B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 256

C Repères pour une progression p. 256

D Démarches d'apprentissage p. 257

1. Une première approche fondée sur la transparence des mots complexes p. 258

2. Une deuxième approche : de la sémantique à la morphologie p. 258

E Sélection du corpus pour la séance p. 260

III La sémantique lexicale p. 264

A Définitions pour le professeur p. 264

1. Les connexions de sens à extension variable : hyperonyme et hyponyme, dénomination de base, générique, et spécifique p. 264

2. Les connexions de sens à extension stable : la synonymie p. 265

B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser p. 267

C Repères pour une progression p. 267

D Démarches d'apprentissage p. 268

1. Relations de similarité ou d'opposition entre mots (synonymie, antonymie) p. 269

2. Relations de similarité entre les différents sens d'un mot (polysémie) p. 271

3. Relations de forme entre les mots (homonymie) p. 272

4. Relations conceptuelles entre les mots (champ lexical) p. 272

E Sélection du corpus pour la séance p. 273

IV Propositions pour la mise en œuvre p. 275

1. Le verbe, son sujet et ses compléments p. 275
2. Le nom et le groupe nominal p. 275
3. Combinaisons et noms composés p. 276
4. Synonymie p. 277
5. Polysémie p. 278

Annexes

Annexe 1 Genre et nombre des adjectifs et des noms p. 286
Annexe 2 La phrase complexe par juxtaposition et / ou coordination : structures principales p. 288
Annexe 3 Les différentes sortes de combinaisons non libres p. 290
Annexe 4 Les types de mots complexes p. 293
Annexe 5 Les homonymes grammaticaux p. 303
Annexe 6 150 racines grecques usuelles p. 305
Annexe 7 150 racines latines usuelles p. 311
Annexe 8 Lexique et histoire du français p. 316

Bibliographie indicative pour l'approfondissement des notions grammaticales p. 325

Index p. 329

Liste des abréviations p. 336

Organisation des chapitres

Tous les chapitres de cet ouvrage suivent une architecture unique dont le but est de faciliter l'expérience de lecture et de structurer les étapes nécessaires à la mise en œuvre de l'enseignement de la grammaire à l'école. Chaque notion est traitée selon cinq rubriques.

- **Définitions pour le professeur**
  Cette rubrique détaille les notions que le professeur doit maîtriser avant de les enseigner.

- **Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser**
  Il s'agit d'indiquer clairement les connaissances essentielles que les élèves doivent acquérir.

- **Repères pour une progression**
  Ces indications aident le professeur à définir des séances structurées et progressives.

- **Démarches d'apprentissage**
  Dans cette section, des indications sont données pour introduire la notion et proposent des critères de manipulation pour y parvenir.

- **Sélection de corpus pour la séance**
  Cette partie propose d'abord les structures à privilégier ou au contraire à écarter dans le cadre d'activités avec les élèves. Elle signale ensuite les points de vigilance que le professeur doit observer avant d'établir son corpus de phrases.
  Les phrases pouvant être retenues sont écrites en noir, les formes à exclure sont écrites en bleu.

- **Chaque chapitre se termine par des propositions de mises en œuvre avec les élèves.** Il s'agit d'un ensemble d'activités pour accompagner la mise en œuvre de l'apprentissage de la notion grammaticale.
  Ces propositions, non exhaustives, sont présentées en deux temps, phase de découverte puis phase d'entraînement, pour chaque cycle.

Chapitre 1

Fonctions des mots et groupes de mots

I

La phrase

A

Définitions pour le professeur

La phrase est une suite de mots ordonnée.

Typographiquement, elle commence par une majuscule et se termine par une ponctuation finale (un point, un point d'interrogation, un point d'exclamation ou des points de suspension).

Phonétiquement, elle est généralement délimitée par une pause plus longue que celle séparant deux constituants d'une même phrase. Dans la séquence ***Aujourd'hui, nous sommes dimanche. Je reste à la maison***, la pause est plus longue entre ***dimanche*** et ***Je*** qu'entre ***nous*** et ***sommes***.

Sémantiquement, elle présente son contenu comme complet.

Syntaxiquement, elle est formée de plusieurs constituants hiérarchisés présentant chacun une nature et une fonction spécifiques : par leur nature, ceux-ci appartiennent à une classe grammaticale donnée ; par leur fonction, ils jouent un rôle spécifique dans la phrase.

La phrase type se compose obligatoirement d'un groupe sujet (GS) et d'un groupe verbal (GV). Sauf cas particulier, dans la phrase ***Le facteur distribue le courrier***, ni *Le facteur* ni *distribue le courrier*, employés seuls, ne constituent une phrase. À titre d'exemples, ***Sors !*** et ***Excellent, ce rôti !*** sont des phrases mais ne sont pas des phrases types.

La phrase peut comporter un ou plusieurs groupes circonstanciels (GC) apportant des informations complémentaires, non obligatoires.

On distingue la **phrase simple**, contenant une seule proposition (***Le chat mange ses croquettes***), de la **phrase complexe**, contenant plusieurs propositions (***La souris se promène pendant que le chat mange ses croquettes***).

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

B

Une phrase est **une suite de mots** commençant par une majuscule et se terminant par une ponctuation finale (un point, un point d'interrogation, un point d'exclamation ou des points de suspension). À l'oral, elle est délimitée par deux pauses.

Une phrase est composée de **différents constituants** (mots ou groupes de mots) qui ont chacun une fonction spécifique. Ses trois constituants principaux sont le groupe sujet (GS), le groupe verbal (GV) et, facultativement, le groupe circonstanciel (GC) : P = GS + GV (+ GC). Un constituant peut donc jouer le rôle de sujet, le rôle de complément circonstanciel ou, dans le groupe verbal, le rôle de complément d'objet direct, de complément d'objet indirect ou d'attribut du sujet.

Une phrase peut être **simple ou complexe**.

Repères pour une progression

C

Le travail sur l'identification de la phrase doit commencer dès le début du CP, pour permettre d'amorcer rapidement l'étude des différents constituants de la phrase, qui, elle, s'échelonnera sur les deux cycles. Progressivement les élèves comprennent que les constituants (mots ou groupes de mots) présentent chacun une nature et une fonction spécifiques : par leur nature, ils appartiennent à une classe grammaticale donnée ; par leur fonction, ils jouent un rôle spécifique dans la phrase.

Cycle 2

L'élève prend conscience de la notion de phrase, à l'oral d'abord puis à l'écrit. Il comprend que la phrase est un groupe de mots ordonné, porteur de sens. Il apprend à identifier de courtes phrases, à les distinguer des lignes. Pour cela, il s'appuie sur les majuscules et la ponctuation, sur le sens ainsi que sur les pauses à l'oral. Il est attentif à l'ordre des mots et apprend à repérer le sujet[1] et le verbe. À l'oral, il est capable de marquer les phrases en lisant à voix haute.

1 _____ Sans qu'on le spécifie explicitement, le sujet est entendu au sens de groupe sujet (GS). Par exemple, dans ***Le chat miaule***, le sujet est ***Le chat*** et non pas ***chat***.

Cycle 3

Aux structures étudiées au cycle 2 s'ajoutent les notions suivantes : COD, COI, attribut du sujet, complément circonstanciel de temps, de lieu, de cause, phrase complexe. Dès le CM1, la distinction entre nature et fonction doit être maîtrisée. De nouvelles fonctions grammaticales sont progressivement introduites, de manière à ce qu'à l'issue du cycle, les élèves puissent identifier et nommer les principaux constituants de la phrase simple : le groupe sujet, le groupe verbal (le COD, le COI, l'attribut du sujet) et le groupe circonstanciel. La phrase complexe est introduite également progressivement.
En fin de cycle, les élèves distinguent clairement phrase simple et phrase complexe. Ils identifient les trois groupes constitutifs de la phrase : le groupe sujet, le groupe verbal (constituants obligatoires) et le groupe circonstanciel (constituant facultatif).

CM1 L'élève connaît la distinction entre nature et fonction. Il sait repérer le sujet (pronom ou groupe nominal), et même lorsque celui-ci est constitué de plusieurs noms ou groupes nominaux. Il peut identifier les compléments circonstanciels et, au sein du groupe verbal, les compléments d'objet. Il commence à se familiariser avec les phrases complexes.

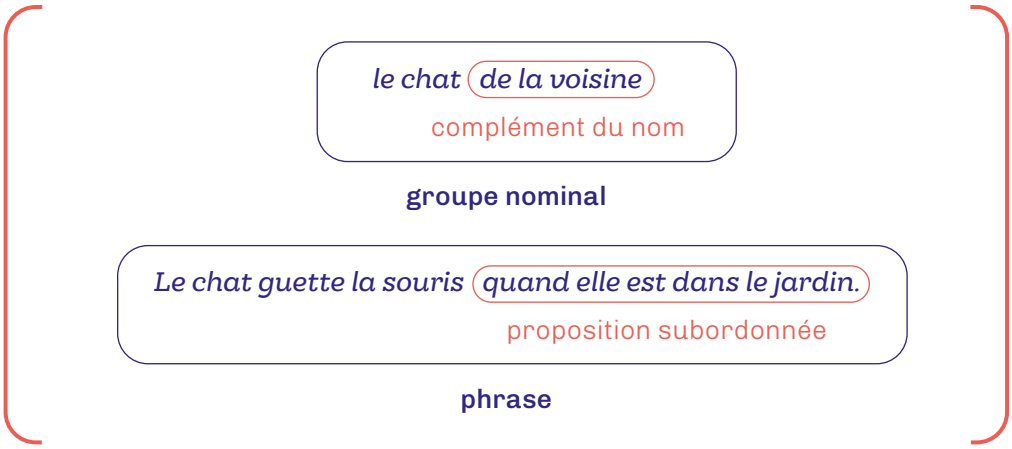
CM2 L'élève peut repérer le sujet, même quand il est inversé dans l'interrogation ou dans la phrase déclarative. Il apprend à reconnaître l'attribut du sujet. Il commence à identifier les différents types de compléments d'objet (COD et COI) et les trois compléments circonstanciels (temps, lieu, cause). Enfin, il apprend à distinguer phrase simple et phrase complexe (par coordination et par juxtaposition) à partir du nombre de verbes (conjugués à un mode personnel, ce qui exclut l'infinitif et le participe).

6e L'élève peut identifier les différents constituants de la phrase simple – groupe sujet, groupe verbal, groupe circonstanciel – dans des situations plus complexes. Il peut distinguer phrase simple et phrase complexe (par coordination, par juxtaposition et par subordination) en repérant non plus seulement les verbes mais les propositions.

D Démarches d'apprentissage. Comment faire identifier la phrase ?

1. Comment introduire la phrase ?

Pour que les élèves prennent conscience qu'une langue présente une organisation grammaticale particulière, il faut leur faire comprendre que cette langue se structure de manière hiérarchisée, que certains constituants sont inclus ou imbriqués dans d'autres. Par exemple, une proposition subordonnée est incluse dans une phrase, un complément du nom est inclus dans un groupe nominal, etc.



Or, la phrase est la structure fondamentale à partir de laquelle les autres constituants peuvent être définis. La phrase est donc la première notion que l'on doit aborder en grammaire.

On a noté que la phrase présente son contenu comme complet du point de vue sémantique. Il convient toutefois d'éviter de partir du seul sens en disant aux élèves que la phrase décrit une « situation complète », car la situation décrite par exemple par ***Le chat mange ses croquettes*** n'est pas plus complète que celle décrite par ***Le chat mange ses croquettes et la souris s'amuse***. Ce n'est pas la réalité décrite par la phrase qui est « complète », mais c'est l'image que la phrase donne de cette réalité. Comme une photographie, c'est la phrase qui découpe une portion de réalité et la présente comme complète, comme autonome.

Pour présenter la phrase, on commence donc par en examiner les indices formels. À l'écrit, il s'agit des majuscules et de la ponctuation finale (point, point d'interrogation, point d'exclamation ou points de suspension). À l'oral, il s'agit des pauses « longues » entre les phrases, plus longues que celles produites par les virgules, et de l'intonation descendante en fin de phrase. Ces observations mènent à une réflexion sur le sens de la phrase : celle-ci permet de présenter une situation comme complète.

On peut alors commencer à examiner l'organisation interne de la phrase, mettre au jour ses différents constituants, leurs rôles respectifs. Le professeur sensibilise ainsi progressivement les élèves à la distinction entre nature et fonction. Les élèves prennent conscience qu'un élément d'une nature donnée peut avoir plusieurs fonctions, et qu'inversement, une même fonction peut être assurée par des éléments de natures diverses.

2. Des critères pour la manipulation

Pour faire repérer les phrases aux élèves, on s'appuie tout d'abord sur les indices formels : à l'écrit, les majuscules et la ponctuation finale ; à l'oral, les pauses relativement longues (plus longues en tout cas que celles qui peuvent séparer deux constituants d'une même phrase). On les sensibilise aussi au fait que la phrase est porteuse de sens. On peut éventuellement s'appuyer sur la

question « Que se passe-t-il ? » pour isoler les phrases, mais en étant attentif au fait que cette question ne s'applique qu'aux phrases contenant un verbe d'action.

Dès le début du cycle 2, plusieurs manipulations syntaxiques peuvent être proposées aux élèves pour leur faire prendre conscience de la notion de phrase.

- Leur montrer tout d'abord qu'on ne met pas de majuscule et de point n'importe où, que n'importe quelle suite de mots entre une majuscule et une ponctuation finale (**Le chat mange ses.*[2]) ne forme pas nécessairement une phrase, car la phrase est porteuse de sens, de cohérence, et respecte certaines règles de bonne formation.

- Leur montrer que l'ordre des mots compte dans une phrase. Cette propriété – le fait que les mots dans une phrase ne peuvent pas être mis dans n'importe quel ordre – est connue intuitivement des élèves ; on se contentera donc de la relever sans insister sur ce point.

- Pour leur faire prendre conscience de la notion de constituants, leur montrer que ceux-ci, lorsqu'ils sont composés de plusieurs mots, peuvent être remplacés par un seul mot (***La maîtresse** raconte **une histoire aux enfants** ➔ **Elle** raconte une histoire aux enfants ➔ Elle **la** raconte aux enfants ➔ Elle **leur** raconte une histoire*). En revanche, ***une histoire aux*** ne peut pas être remplacé par un seul mot, parce que ces mots ne forment pas un constituant de la phrase.

- Les inviter à déplacer ensuite les constituants pour montrer que leur place peut jouer un rôle dans la définition de leur fonction et changer ainsi le sens de la phrase (***Éva aime Noé*** *vs* ***Noé aime Éva***). Attention, cela n'est pas vrai de tous les constituants, car les compléments circonstanciels sont déplaçables sans changement de sens.

- On peut également montrer qu'une phrase peut rester grammaticalement correcte si on ajoute ou si on retire certains compléments du verbe, pour faire prendre conscience aux élèves des diverses constructions possibles d'un verbe (***Le père donne un livre aux enfants*** *vs* ***Le père donne un livre***; ***Le garçon joue*** *vs* ***Le garçon joue aux billes***).

2 _____ Dans tout l'ouvrage, l'usage de l'astérisque avant une phrase ou une expression signale une formulation fautive.

Sélection du corpus pour la séance[3]

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
Types de phrases	
◆ **Au début de la découverte,** privilégier les phrases déclaratives simples sans négation et susceptibles d'être illustrées par un support visuel.	▸ *Le chat grimpe sur l'arbre.*
◆ Puis introduire les **phrases impératives sans inversion de l'apposition**.	▸ *Zoé, range tes jouets !*
◆ **Enfin, introduire les phrases interrogatives,** qui elles, présentent typiquement une inversion du sujet.	▸ *Veux-tu jouer avec moi ?*
Valeur sémantique du sujet et du verbe	
◆ **Au début de la découverte, sélectionner des phrases comportant un sujet concret** et un verbe attributif ou un verbe d'action.	▸ *La maison est grande.* *L'enfant joue.*
✕ Pour faciliter la découverte de la notion de phrase, **exclure les noms abstraits**.	

3 ____ Dans cette rubrique de l'ouvrage, les indications de corpus ne concernent que les notions au programme des cycles 2 et 3.

Structure des phrases présentées	
◆ Proposer d'abord des phrases à deux constituants, avec **un GV se réduisant au seul verbe**.	▸ *Le chat miaule.* *Le chien aboie.*
◆ Puis choisir des phrases dont le second constituant, le GV, comporte **un COD ou un attribut du sujet**.	▸ *Le chat surveille la souris.* *Le chat est noir.*
◆ Enfin, introduire le CC.	▸ *En été, les fleurs sont superbes.*
◆ **Au cycle 2**, travailler exclusivement sur la phrase simple.	
◆ Aborder la phrase complexe au **cycle 3**.	

Le groupe sujet : la fonction sujet

Définitions pour le professeur

A

Syntaxiquement, le sujet détermine l'accord du verbe en personne et en nombre, et en genre pour certains participes passés (*Mes sœurs arrivent*; *Mes frères sont arrivés*).

Sémantiquement, dans la phrase active, quand le verbe décrit une action, le sujet désigne l'entité qui réalise l'action exprimée par le verbe (*Éva mange un gâteau*). Quand le verbe décrit un état[4], le sujet désigne l'entité qui est dans cet état (*La maison est grande*).

Le sujet peut être un pronom (*Il est dans le jardin*) ou un groupe nominal (*Les élèves sont dans la cour*; *Jean est dans le jardin*)[5].

Le sujet est obligatoire, sauf cas très particulier. Il précède généralement le verbe dans la phrase déclarative.

Remarque

L'expression « groupe sujet » signifie « groupe (de mots) qui a la fonction sujet ». On peut donc indifféremment utiliser « sujet » ou « groupe sujet » : les deux dénominations sont synonymes. Cependant, l'expression « groupe sujet » attire l'attention sur le fait que les fonctions concernent généralement des groupes de mots et non pas des mots isolés. C'est bien *La maison* qui est sujet dans *La maison est grande* et non pas le nom *maison* seul.

4 ____ On parle dans ce cas de « verbe attributif ».

5 ____ Le sujet peut également avoir d'autres natures, mais qui ne seront pas abordées aux cycles 2 et 3 (proposition : *Qu'il soit venu est surprenant*; *Qui se ressemble s'assemble*, groupe infinitif : *Jouer du piano me repose*, etc.).

B

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

Sémantiquement, dans la phrase active, quand le verbe décrit une action, le groupe sujet désigne l'entité qui réalise l'action exprimée par le verbe (*Éva mange un gâteau*) ; quand le verbe décrit un état, le sujet désigne l'entité qui est dans cet état (*La maison est grande*).

Syntaxiquement, le sujet détermine l'accord du verbe en personne, en nombre et en genre (*Mes amies sont arrivées*).

Le sujet peut être :

- un **pronom** :
  Il est venu.
- ou un **groupe nominal** :
  Les enfants sont dans le jardin.
  Jean est dans le jardin.

Le groupe sujet précède généralement le verbe dans la phrase déclarative.

C

Repères pour une progression

Cycle 2

Dans les situations simples, l'élève peut reconnaître le sujet. Il doit prendre conscience que le sujet et le verbe fonctionnent ensemble, sur le plan du sens comme de la morphosyntaxe : sémantiquement, l'entité désignée par le sujet effectue l'action décrite par le verbe ; morphosyntaxiquement, le sujet donne au verbe ses marques de personne et de nombre, voire de genre. Cette prise de conscience passe par des exercices de substitution d'un sujet par un autre, que l'élève effectue de plus en plus facilement. L'élève apprend également progressivement à identifier la nature du sujet, en repérant s'il s'agit d'un groupe nominal ou d'un pronom personnel.
L'élève identifie, dans la phrase déclarative, le groupe sujet et la fonction sujet sous la forme :

- **nom propre** :
  Tigrou miaule.
- **article (in)défini + nom commun** :
  Un / Le chat miaule.
- **article (in)défini + adjectif + nom commun** :
  Un / Le petit chat miaule.

- **article (in)défini + nom commun + adjectif** :
  Un / Le chat blanc miaule.
- **pronom personnel** :
  Il miaule.

À l'issue du cycle 2, l'élève reconnaît le groupe sujet dans des situations ne présentant pas de difficulté particulière, c'est-à-dire quand le sujet est placé directement devant le verbe et quand il présente une forme simple (pronom personnel ou groupe nominal).

Cycle 3

CM1 Dans une phrase courte, l'élève identifie le sujet (placé devant le verbe), y compris lorsqu'il est composé de plusieurs GN, et quelle que soit sa classe (groupe nominal, pronom). Il maîtrise désormais l'accord du verbe avec son sujet, et effectue avec aisance des exercices de substitution d'un groupe sujet par un autre.

CM2-6e L'élève peut identifier le sujet, quelles que soient sa forme et sa longueur, y compris lorsque celui-ci est placé après le verbe, comme dans les phrases interrogatives (*Aimes-tu le chocolat ?*) ou dans certaines phrases déclaratives (*Au loin brille la lumière d'un phare*). Il maîtrise également l'accord du verbe avec le sujet, même quand celui-ci est inversé.
L'élève identifie, dans la phrase déclarative, le groupe sujet et la fonction sujet sous la forme :

- **déterminant possessif / démonstratif + nom commun** :
  Mon / Ce chat miaule.
- **déterminant possessif / démonstratif + adjectif + nom commun** :
  Mon / Ce petit chat miaule.
- **déterminant possessif / démonstratif + nom commun + adjectif** :
  Mon / Ce chat blanc miaule.
- **déterminant (+ adjectif) + nom commun (+ adjectif) + GNP[6] complément du nom** :
  Le (petit) chat (noir) de mon voisin miaule.
  Ce (court) devoir de mathématiques est facile.
  Mon cahier (bleu) de mathématiques est sur la table.

À l'issue du cycle 3, l'élève est capable d'identifier le sujet dans des situations plus difficiles, notamment lorsqu'il est placé derrière le verbe, ou lorsqu'il contient plusieurs noms.

6 GNP : groupe nominal prépositionnel (voir chapitre 4, p. 165).

Démarches d'apprentissage. Comment faire identifier le groupe sujet ?

Avec le groupe verbal, le groupe sujet est le constituant le plus important de la phrase. La fonction sujet doit donc être introduite très rapidement, dès le début du cycle 2, dans le cadre de l'étude de la phrase.

1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique)[7]

Dans la phrase active, le groupe sujet – ou constituant occupant la fonction sujet – désigne l'entité qui réalise l'action décrite par le verbe lorsque celui-ci est un verbe d'action, ou l'entité qui est dans l'état décrit par le verbe lorsque celui-ci est un verbe attributif.

Au cycle 2, on est attentif à présenter aux élèves des cas de sujets prototypiques, c'est-à-dire des phrases dont le verbe exprime clairement une action, et dont le sujet peut donc être décrit sans hésitation comme le constituant désignant l'entité qui accomplit l'action décrite par le verbe (*Le chat joue avec la pelote de laine* ; *Les parents achètent le journal*).

On peut progressivement introduire des phrases comportant un verbe attributif comme *être* (*Le chat est noir*) mais aussi *sembler* (*La maison semble grande*), ou *rester* (*Léo reste calme*).

2. Une deuxième approche qui couple l'approche sémantique avec une approche morphosyntaxique

Les élèves prennent conscience du fait que le groupe sujet donne ses marques de personne et de nombre, voire de genre, au verbe. Cette propriété peut être vue comme une réalisation morphosyntaxique de la cohésion sémantique entre le sujet et le verbe.

Dans les premiers temps, on se focalise sur des formes verbales simples, par exemple au présent ou à l'imparfait, ne présentant pas de participe passé, et l'on

7 D'une manière générale pour l'ensemble du volume, les différentes approches d'apprentissage suggérées sont présentées dans un ordre croissant de difficulté. Ces approches, par ailleurs complémentaires, ne s'excluent pas l'une l'autre et ont vocation à être successivement mises en œuvre.

insiste donc surtout sur les marques de personne et de nombre données par le sujet à son verbe. La dimension morphosyntaxique du sujet (le fait de donner au verbe ses marques de personne, de nombre, voire de genre) est cruciale bien qu'elle soit présentée dans un second temps, car c'est le seul critère définitoire qui ne souffre aucune exception.

En parallèle, il convient également de sensibiliser les élèves au fait que le groupe sujet peut présenter des **natures grammaticales diverses**, pour les aider à distinguer clairement nature grammaticale et fonction grammaticale. Dès le CP, on peut ainsi proposer des phrases ayant pour sujet un pronom personnel (*Elle regarde les oiseaux*) ou un groupe nominal (*Zoé récite sa leçon* ; *Mes sœurs ont regardé le match*).

3. Des critères pour la manipulation

- **Dans le cadre de l'approche sémantique du sujet**, on incite les élèves à se demander qui désigne, ou, plus précisément, par quel constituant est désigné celui qui effectue l'action décrite par le verbe (s'il s'agit d'un verbe d'action) ou est dans l'état décrit par le verbe (s'il s'agit d'un verbe attributif).

  On peut s'appuyer sur les tests suivants :
  – le groupe sujet est le seul constituant qui répond à l'interrogation « qui est-ce qui ? » s'il s'agit d'un être animé ou « qu'est-ce qui ? » s'il ne s'agit pas d'un être animé.

Animé : *Qui est-ce qui miaule ?* ➔ *Le chat miaule.*
sujet

Inanimé : *Qu'est-ce qui grince ?* ➔ *La porte grince.*
sujet

  – le groupe sujet est le seul constituant qui peut être extrait de la phrase par la formule « c'est… qui » (*Le chien aboie* ➔ *C'est le chien qui aboie*).

Animé : *C'est le chat qui miaule* ➔ *Le chat miaule.*
sujet

Inanimé : *C'est la porte qui grince* ➔ *La porte grince.*
sujet

- **Dans le cadre d'une approche morphosyntaxique** du sujet qui seconde très rapidement l'approche sémantique, on incite les élèves à observer quel constituant donne ses marques de personne et de nombre (voire de genre) au verbe.

  On s'appuie également sur des tests de transformation fondés sur les intuitions grammaticales des élèves : on fait varier la personne ou le nombre, voire le genre du sujet et on leur demande de modifier le verbe en conséquence, pour qu'ils prennent bien conscience de ce lien morphosyntaxique entre le sujet et le verbe. Ces transformations du verbe sont à la fois visibles et audibles (*J'aime le chocolat* ➔ *Nous aimons le chocolat*).

- Pour faire repérer le sujet aux élèves, un autre critère peut être utilisé : le **sujet est difficilement effaçable**. Ce critère est cependant à manier avec précaution car :
  – d'autres constituants sont également difficilement effaçables selon les contextes (*Marie m'a donné un bonbon* ➔ **Marie m'a donné*) ;
  – le sujet peut être supprimé dans certains contextes où il est facilement restituable, par exemple lorsqu'il est en facteur commun dans des structures juxtaposées ou coordonnées (*Hugo est arrivé, a retiré son manteau et a salué la maîtresse*) ;
  – enfin, l'absence de sujet peut être structurelle. Le sujet n'est pas exprimé, même s'il est présent sémantiquement et peut donner des marques morphologiques à certains constituants. C'est le cas notamment dans les impératifs (*Rendez-moi cette lettre !*).

- Pour aider les élèves à repérer le sujet, on peut enfin s'appuyer sur la **place du sujet**, c'est-à-dire sur le fait que dans la phrase déclarative, celui-ci précède généralement le verbe. Ce critère est à manier avec précaution car :
  – le sujet peut être séparé du verbe par d'autres constituants : un complément circonstanciel (*Sarah, de loin, regarde les bateaux*) ; l'adverbe de négation *ne* (*Mes amis ne jouent pas sans moi*) ; un, voire deux pronoms personnels compléments (*Nous le lui avons donné hier*) ;
  – le sujet peut parfois être placé après le verbe, notamment après certains adverbes (*Ainsi fit le chat*).

Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
Valeur sémantique du sujet	
◆ **Au cycle 2, présenter des cas de sujets prototypiques**, c'est-à-dire de sujets désignant nettement une entité active, responsable de l'action décrite par le verbe.	▸ *Le chat joue avec la pelote de laine.* *Les parents achètent le journal.*
✕ Éviter au cycle 2 les verbes exprimant moins nettement une action ou ceux dont il est moins clair que le sujet accomplit l'action.	▸ *La sauce tomate va avec les pâtes.* *L'église domine la vallée.* *Enzo a reçu un cadeau.* *Le stylo écrit bien.*
◆ **Introduire progressivement des phrases comportant un verbe attributif** comme *être*, *sembler* ou *rester*.	▸ *Le chat est noir.* *La maison semble grande.* *Théo reste calme.*
◆ **Au cycle 3**, présenter des phrases contenant un verbe d'action dont le sujet est **moins nettement actif**.	▸ *Enzo a reçu un cadeau.*
Nature grammaticale du sujet	
◆ **Au début du cycle 2, ne présenter comme sujet que des groupes nominaux à un seul constituant**, des groupes nominaux composés d'un déterminant et d'un nom ou des pronoms personnels.	▸ *Zoé joue.* *Le chat miaule.* *Elle arrose les fleurs.*
◆ **Au cours du cycle 2, étoffer progressivement par un adjectif** les groupes nominaux présentés comme sujets.	▸ *Le petit chat miaule.*

◆ **Au début du cycle 3**, étoffer les groupes nominaux présentés comme sujets en présentant des **groupes nominaux comprenant un complément du nom**.	▶ *Le chat de la maison miaule.*
Place du sujet par rapport au verbe	
◆ **Au cycle 2**, proposer en priorité des phrases dont le sujet est placé directement devant le verbe.	▶ *La lumière d'un phare brille au loin.* ▶ *Au loin brille la lumière d'un phare.*
◆ **Introduire progressivement des phrases interrogatives dont le sujet peut être placé derrière le verbe**, voire redoublé par un pronom lorsqu'il s'agit d'un nom propre ou d'un groupe nominal.	▶ *Où est passé le chat / Tom ?* *Veux-tu venir avec nous ?* *Où le chat / Tom est-il passé ?*
✕ Éviter les phrases où le sujet est séparé du verbe par un autre constituant : un complément circonstanciel, l'adverbe de négation *ne* ou un ou plusieurs pronoms compléments.	▶ *La lumière d'un phare brille au loin.* ▶ *La lumière d'un phare, au loin, brille.* ▶ *Elle est prête.* ▶ *Elle n'est pas prête.* ▶ *Nous avons donné le livre à Marie hier.* ▶ *Nous le lui avons donné hier.*
◆ **Au cycle 3, montrer que le groupe sujet peut parfois être placé après le verbe** dans les phrases déclaratives, dans le discours pédagogique ou après certains adverbes.	▶ *Au loin brille la lumière d'un phare.* *Soit un triangle équilatéral.* *Ainsi fit le chat.*

- Montrer également au cycle 3 que le groupe sujet peut éventuellement être **séparé du verbe par un autre constituant** (un complément circonstanciel, l'adverbe de négation *ne* ou bien un ou plusieurs pronoms compléments).

- *La lumière d'un phare*, *au loin*, *brille.*
  Louise n'est toujours pas prête.
  Nous le lui avons donné hier.

- Sensibiliser les élèves au fait qu'un groupe nominal précédant un verbe à l'impératif n'est pas le sujet de ce verbe, car, dans une phrase impérative, le sujet n'est pas exprimé.
  Dans *Pierre, ferme la porte !*, *Pierre* n'est pas le sujet du verbe *ferme* mais une apostrophe.

III

Le groupe verbal : les fonctions complément d'objet et attribut

A

Définitions pour le professeur

Le groupe verbal (GV) se compose d'un verbe et éventuellement d'un ou plusieurs constituants : un complément d'objet direct (COD), un complément d'objet indirect (COI) ou un attribut du sujet.

Le verbe est dit *attributif* s'il s'agit du verbe ***être*** ou d'un verbe équivalent apportant éventuellement une nuance de sens supplémentaire comme ***rester*** ou ***sembler***[8]. Dans ce cas, il est accompagné d'un constituant appelé ***attribut du sujet***, qui permet de catégoriser l'entité désignée par le sujet ou d'en exprimer une propriété. L'attribut du sujet peut être un adjectif (*Sophie semble heureuse*) ou un groupe nominal (*Sophie est médecin*).

Si le verbe n'est pas attributif, il peut être seul, accompagné d'un COD, d'un COI ou bien des deux.

Le COD peut être un groupe nominal (*Lisa mange un gâteau* ; *Lisa regarde Antoine*) ou un pronom personnel (*Lisa les regarde*).

Le COI peut être un groupe nominal prépositionnel (*Noam parle à sa sœur* ; *Noam donne un jouet à Théo*), un pronom personnel précédé d'une préposition (*Noam parle d'elle*) ou un pronom personnel (*Noam lui parle*).

Les compléments d'objet – COD et COI – sont impliqués par le sens du verbe (*Antony mange un gâteau* ; *Zoé va à Paris*). En cela, ils se distinguent des compléments circonstanciels (CC), qui donnent des informations **complémentaires** au sujet de l'événement décrit par l'ensemble GS + GV mais n'entretiennent pas de rapport de sens nécessaire avec le verbe (*Louise est rentrée à huit heures* ; *Valentin joue aux voitures dans sa chambre*).

8 ——— Parmi les verbes attributifs, on se limitera au cycle 3 à ***être***, ***rester*** et ***sembler*** en excluant ***paraître*** et ***devenir***, dont la conjugaison relève du cycle 4.

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

B

Le groupe verbal (GV) peut présenter les formes suivantes[9] :

- **verbe** :
  Marie mange.
  Le chat miaule.
- **verbe attributif + attribut du sujet** :
  Sophie est médecin.
  Sophie semble intelligente.
- **verbe + COD** :
  Lisa mange un gâteau.
  Lisa le mange.
- **verbe + COD + COI** :
  Élise envoie une lettre à sa sœur.
  Diego accepte un cadeau de son père.
- **verbe + COI** :
  Noam parle à sa sœur.
  Noam lui parle.
  Noam parle d'elle.
- **verbe + COI + COI** :
  Benjamin parle de ses vacances à ses amis.

Repères pour une progression

C

Cycle 2

CP-CE1-CE2 L'élève apprend à repérer les différents constituants du GV, sans encore précisément les identifier, c'est-à-dire sans distinguer les fonctions COD, COI et attribut. Il ne maîtrise pas encore la notion de GV.

À l'issue du cycle 2, l'élève n'est pas encore capable d'identifier le GV en tant que tel, mais il repère ses différents constituants : le verbe d'une part, les compléments d'objet et l'attribut d'autre part (sans que ces fonctions soient nommées). L'élève est capable de remarquer que certains mots « vont avec le verbe ». Par exemple, dans *Lisa mange un gâteau*, *un gâteau* « va avec » le verbe *manger*.

9 Le terme « verbe » renvoie ici uniquement aux verbes non attributifs.

Cycle 3

L'élève apprend à identifier le GV et à distinguer les constituants qui en font partie de ceux qui ne s'y trouvent pas. Il identifie également progressivement les caractéristiques respectives de chaque constituant du GV et sait les nommer. La notion de groupe verbal est introduite dès le CM1, après la notion de groupe sujet. Les différents constituants du GV et les fonctions qui leur sont attachées sont ensuite abordés et distingués progressivement.

CM1 L'élève apprend à identifier le GV et à distinguer les constituants se trouvant dans le GV de ceux qui n'y sont pas. Les compléments d'objet ne sont pas distingués : on dit « complément d'objet » aussi bien pour le COD que pour le COI. L'introduction de la différence entre le GV avec un COD, le GV avec un COI et le GV avec deux compléments (COD et COI) est possible si les élèves perçoivent une différence entre COD et COI mais n'est systématisée qu'au CM2. La fonction attribut du sujet n'est pas étudiée pour éviter la confusion possible avec le complément d'objet.

CM2 L'élève apprend à distinguer et à nommer les différents constituants du GV : le COD d'abord, puis le COI et l'attribut du sujet (en évitant que dans une phrase comme ***Sophie est médecin***, le nom ***médecin*** soit analysé comme un COD et non comme un attribut)[10]. Le pronom personnel objet de fonction COD est introduit progressivement, en évitant, pour la troisième personne, tout risque de confusion avec l'article défini (***le, la, les***). Enfin, le sujet inversé est introduit, progressivement identifié et maîtrisé.

6e L'élève n'a plus de difficulté à distinguer et à nommer les différents constituants du GV. Il connaît précisément leurs caractéristiques respectives. On propose à l'analyse des GV comprenant des constituants de fonction COD, COI et attribut d'une longueur de plus en plus grande (groupes nominaux comprenant des expansions nominales, groupes adjectivaux comprenant des adverbes). L'élève identifie, dans la phrase simple, le groupe verbal sous la forme :

- **GV = V** :
  Le facteur travaille ; *Le facteur parle*.
- **GV = V + GN COD** :
  Le facteur distribue le courrier.
- **GV = V + GNP COI** :
  Le facteur parle à sa collègue ; *Le facteur va à Paris*.
- **GV = V + GN COD + GNP COI** :
  Le facteur donne une lettre à ma voisine.
- **GV = V + GNP COI + GNP COI** :
  Le facteur parle de ses vacances à sa collègue.
- **GV = V + attribut du sujet** :
  Le chat est blanc ; *Jean est médecin*.

10 ——— Dans le cas du COD (***Jean mange un gâteau***), il y a deux entités distinctes : ***Jean*** et ***un gâteau***. Dans le cas de l'attribut du sujet (***Jean est médecin***; ***Le chat est petit***), il y a une seule entité, car Jean est le médecin et le chat est petit. La distinction peut aussi être fondée sur la valeur d'identification du verbe attributif.

Démarches d'apprentissage. Comment faire identifier les fonctions complément d'objet et attribut dans le groupe verbal ?

1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique)

Les fonctions complément d'objet et attribut du sujet, que l'on commence à aborder au cycle 3, peuvent faire l'objet d'une première approche fondée sur le **sens**.

- **Pour distinguer les CO des CC**, il convient de montrer que les CO sont impliqués par le sens du verbe, contrairement aux CC. Par exemple, le verbe *manger* implique un COD dont le sens est compatible avec le sens de *manger* (*Antony mange un gâteau* ; *Le lapin mange une carotte*). De même, le complément du verbe *aller* est un COI et non un CC parce que le sens du verbe implique une destination (*Zoé va à Paris*)[11].

- **Pour distinguer le COD du sujet**, on met en évidence le fait que le COD désigne généralement l'entité qui subit l'action exprimée par le verbe (*Jean mange un gâteau*), tandis que le sujet, dans la phrase active, désigne plutôt l'entité qui réalise l'action décrite par le verbe (*Jean mange un gâteau*).

- **L'attribut du sujet** indique quant à lui une propriété, un état du sujet, ou permet de catégoriser celui-ci (*Alice est grande* ; *Alice est médecin*). Ainsi, le professeur peut souligner que contrairement au CO, l'attribut du sujet n'introduit pas de nouvelle entité mais se contente de donner une caractéristique de l'entité exprimée par le sujet.

Sujet + COD = 2 éléments distincts :
Jean mange un gâteau.
1 2

Sujet + attribut du sujet = 1 seul élément :
Jean est médecin.
1 1

11 ____ Bien sûr, dans univers fictionnel, on peut admettre des phrases du type *Le lapin parla gentiment à la carotte et celle-ci lui répondit que les légumes avaient bien dormi.*

2. Une deuxième approche qui couple l'approche sémantique avec une approche morphosyntaxique

Parallèlement, l'approche sémantique peut se coupler avec une approche **morphosyntaxique** qui aidera les élèves à identifier avec plus de sûreté les différents constituants du GV.

Tout d'abord, dès le cycle 2, les élèves prennent conscience que les constituants autres que le groupe sujet n'ont **pas d'incidence sur l'accord du verbe**, c'est-à-dire que le COD ou le COI ne modifie pas l'accord sujet-verbe. Dans *Jean mange des fruits*, le COD *des fruits* n'a pas modifié l'accord de *Pierre mange*.

Puis, au cours du cycle 3, lorsque sont présentés respectivement le COD, le COI et l'attribut du sujet, il faut indiquer systématiquement **la nature** que peuvent revêtir ces constituants, pour que les élèves les identifient plus facilement mais aussi pour qu'ils continuent de prendre conscience de la distinction essentielle entre nature et fonction.

Ainsi, les élèves doivent savoir que :

- le COD peut être un groupe nominal (*Lisa mange un gâteau*) ou un pronom personnel (*Lisa le mange*) ;
- le COI peut être un groupe nominal prépositionnel (*Noam parle à sa sœur*), un pronom personnel seul (*Noam lui parle*) ou un pronom personnel précédé d'une préposition (*Noam parle d'elle*)[12] ;
- l'attribut du sujet peut être un groupe nominal (*Sophie est médecin*) ou un adjectif (*Sophie semble contente*). Ce critère morphosyntaxique est d'autant plus important qu'il est le seul à permettre de distinguer clairement l'attribut du sujet d'un COD ou d'un COI.

Concernant l'attribut du sujet, on peut en outre faire remarquer aux élèves que pour désigner le statut d'une personne, on utilise un nom sans article (*Antoine est boulanger*).

Enfin, après avoir souligné les natures possibles de l'attribut du sujet, il convient de faire remarquer aux élèves que l'attribut du sujet s'accorde en genre et en nombre avec le sujet (*Ces chiens semblent petits* ; *Chloé est infirmière* ; *Rose et Olga sont des filles sages*).

Au-delà du groupe verbal, dans le cas de l'adjectif, la fonction attribut pourra être étudiée en contraste avec la fonction épithète (*Ces chiens semblent petits vs Ces petits chiens sont mignons*).

12 ____ On notera que le cas où le COI est un pronom personnel seul (*Noam lui parle*) présente une difficulté particulière en raison du caractère non apparent de la préposition.

3. Des critères pour la manipulation

- **Pour identifier le GV dans son ensemble**, plusieurs tests peuvent être utilisés :
  - tout d'abord, lorsque le verbe comporte un ou plusieurs compléments, on peut **remplacer l'ensemble du GV** (le verbe et ses compléments) par un unique verbe (*Léo donne un cadeau à son ami* ➔ *Léo parle*), alors que la même opération n'est pas possible pour la suite de mots constituée du sujet et du verbe (*Léo donne un cadeau à son ami* ➔ *un cadeau à son ami*) ;
  - de manière générale, on peut d'ailleurs s'appuyer sur des **activités de transformation du GV** en supprimant ou en ajoutant des compléments pour faire prendre conscience aux élèves de la multiplicité des formes possibles du GV (*Jules envoie un message à son frère* vs *Jules envoie un message* ; *Il parle* vs *Il parle de ses vacances*) ;
  - le GV constitué du verbe et de ses compléments éventuels peut être identifié par une interrogation en « *que* + *faire* + sujet » (*Léo donne un cadeau à son ami* ➔ *Que fait Léo ?* ; *Émile ouvre un paquet* ➔ *Que fait Émile ?* ; *Lisa parle à ses parents* ➔ *Que fait Lisa ?*) ;
  - un autre test peut être utilisé pour repérer le GV, mais est peut-être un peu plus difficile à manier au cycle 3 : on peut **remplacer le verbe et ses compléments** par « le faire » (*Lisa joue avec son frère tous les jours* ➔ *Lisa le fait tous les jours*).

- **Pour identifier les constituants du GV (CO et attribut du sujet)** et les distinguer des CC, outre le critère du sens, on peut s'appuyer sur le critère syntaxique de la **place** du constituant : dans la phrase déclarative, **les CO et les attributs du sujet** sont en général placés après le verbe (*Rose fait un gâteau* ; *Rose revient de l'école* ; *Rose parle de lui* ; *Rose est élève*). Contrairement aux CC, ils ne peuvent pas être facilement déplacés (**Un gâteau Rose fait* ; **De l'école Rose revient* ; **De lui Rose parle* ; **Élève Rose est*). Ils peuvent cependant être séparés du verbe par un autre constituant comme un CC, plus facilement déplaçable (*Je fais souvent des gâteaux*), ou l'adverbe de négation *pas* (*Je ne suis pas élève*). Mais attention, ce critère ne vaut pas pour **les pronoms personnels COD ou COI**, qui se placent au contraire juste avant le verbe (*Lisa leur parle* ; *Théo le taquine* ; *Tom le lui donnera*).

- **Pour identifier respectivement les COD, les COI et les attributs du sujet**, un **critère sémantique** peut également être utilisé au moyen d'une question appropriée : les questions en « qui est-ce que » (si le référent est animé) ou « qu'est-ce que » (s'il est non animé) permettent d'identifier le COD :
  - **Animé** : *Qui est-ce que Julie regarde ?* ➔ *Julie regarde Marie.*
  - **Inanimé** : *Qu'est-ce que Julie regarde ?* ➔ *Julie regarde l'école.*

Remarque

Pour l'identification du COD, la question en quoi (*Julie aime l'école* ➔ *Julie aime quoi ?*) doit être évitée ou maniée avec prudence car elle est possible aussi bien avec le COD qu'avec un attribut du sujet (*Elle est médecin* ➔ *Elle est quoi ?*). D'une manière analogue, la question en « qu'est-ce que » (*Qu'est-ce qu'elle est ?* ➔ *Elle est médecin*) doit faire l'objet de la même vigilance.

- Les questions du type « préposition + qui (si le référent est animé) / quoi (si le référent est inanimé) » permettent d'**identifier le COI**.
  - **Animé** : *De qui parle Marie ?* ➔ *Marie parle de Paul.*
  - **Inanimé** : *De quoi parle Marie ?* ➔ *Marie parle de l'école.*

- Un seul type de question ne permet pas d'identifier tous les cas d'attributs du sujet. Mais **quand l'attribut du sujet est un adjectif, celui-ci peut être identifié par une question en « comment »** (*Mon sac est neuf* ➔ *Comment est-il ?*).

- Enfin, le **critère de l'effacement** doit être utilisé différemment pour les CO et les attributs du sujet :
  - certains compléments d'objet peuvent être supprimés sans que la phrase paraisse incorrecte (*Elle mange une pomme* ➔ *Elle mange* ; *Il parle d'elle* ➔ *Il parle*), d'autres non (*Zoé prépare un gâteau* ➔ **Zoé prépare* ; *Le voleur a échappé à la police* ➔ **Le voleur a échappé*). Ainsi, le critère de l'effacement ne peut pas être utilisé de manière fiable pour identifier les COD et COI.
  - en revanche, les attributs du sujet ne sont pas effaçables (*Je suis infirmier* ➔ **Je suis* ; *Sa robe semble bleue* ➔ **Sa robe semble* ; *Nicolas reste seul* ➔ **Nicolas reste*)[13]. Ce critère peut donc être employé pour conforter une analyse.

13 ——— Attention, certains verbes attributifs peuvent être employés sans attribut du sujet, mais, dans ce cas, ils ne fonctionnent plus comme des verbes attributifs et prennent un sens différent (*Je pense donc je suis ; C'est décidé, je reste !*).

Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
COD	
◆ **Privilégier, pour la découverte de la notion**, des COD désignant des entités non animées – mais néanmoins **concrètes et susceptibles d'être associées à un support visuel** –, accompagnant un verbe d'action et un sujet désignant un être animé, afin de bien mettre en évidence le contraste entre le sujet désignant une entité plus active et le COD désignant une entité plus passive.	▸ *Mehdi mange un gâteau.*
✕ Ne pas introduire l'article partitif en général et, surtout, le féminin *de la / de l'* : la préposition *de* peut faire penser à un COI et induire les élèves en erreur.	▸ *Pierre mange de la tarte.*
◆ **Être attentif au risque de confusion** entre le pronom personnel de fonction COD et l'article défini *le*, *la*, *les*.	▸ *Je le / la / les mange.*

✕ Éviter certains constituants comme les compléments des verbes de mesure qui peuvent être analysés comme des COD, mais n'en partagent pas toutes les caractéristiques[14] et ressemblent par certains aspects à des attributs du sujet (ils indiquent une propriété du sujet et le verbe exprime une relation d'équivalence entre ce qui est désigné respectivement par le sujet et par le complément).	▸ *Le paquet pèse cinquante kilos.* *Cette maison coûte une fortune.*
◆ **Au cycle 3, n'introduire des sujets inversés que lorsque les notions de sujet et de COD ont été bien distinguées** dans des cas prototypiques simples afin d'éviter d'analyser le sujet comme un COD parce que venant juste après le verbe.	▸ *Ainsi parla le lion.*
◆ **Au cycle 3**, sensibiliser les élèves aux emplois où le COD n'est pas un nom mais un groupe infinitif avec le verbe ***vouloir***[15].	▸ *Nina veut jouer avec toi.*

14 ——— Les phrases comportant un COD peuvent généralement être mises au passif (***Le chat mange la souris*** ➔ ***La souris est mangée par le chat***). Or la transformation passive est impossible dans le cas des verbes de mesure (***Le paquet pèse cinquante kilos*** ➔ ***Cinquante kilos… ?***; ***Cette maison coûte une fortune*** ➔ ***Une fortune… ?***).

15 ——— Attention, il est fréquent que le groupe infinitif COD contienne lui-même un COD ; ainsi, dans ***Nina veut manger un gâteau***, le COD de ***veut*** est le groupe infinitif ***manger un gâteau***, mais celui-ci est lui-même constitué de l'infinitif ***manger*** et de son COD ***un gâteau***.

COI	
◆ **Privilégier les prépositions les plus usuelles et les phrases avec des êtres animés**, des verbes d'action et des notions concrètes susceptibles d'un support visuel.	▸ *Samia parle à la maîtresse.* *Marine danse avec son mari.* *Victor change de chemise.* *Léo vient de Marseille.* *Louise et Diego vont en Italie.* *Le maître tire sur la laisse.* *Valentin habite chez ses parents.*
✕ Pour la découverte de la notion, ne pas choisir de COI dont la préposition introductive n'est pas identifiable isolément (cas de l'article contracté).	▸ *Thomas va au* (à + le) *stade.* *Thomas pense aux* (à + les) *vacances.* *Thomas revient du* (de + le) *stade.* *Thomas parle des* (de + les) *vacances.*
◆ Introduire le cas des pronominalisations du COI **seulement quand la catégorie du COI est identifiée avec facilité** dans les cas prototypiques.	▸ *Thomas parle à Julie* ➔ *Thomas lui parle.* *Julie est silencieuse.* *Thomas lui parle* ➔ *Thomas parle à Julie.*
✕ Éviter les cas où il est difficile d'identifier avec certitude si un constituant est un COI ou un CC, et les cas où les deux interprétations sont possibles.	▸ *Le voisin range sa voiture dans le garage.* COI si la phrase signifie que la voiture est déplacée de l'extérieur vers l'intérieur du garage. CC si la phrase signifie que la voiture est à l'intérieur du garage et que le voisin range le désordre qui se trouve dans la voiture.
◆ **Être particulièrement prudent avec les COI commençant par la préposition *de***, car ceux-ci peuvent être difficiles à distinguer d'un complément du nom.	
✕ Exclure le cas où la confusion entre COI et complément du nom est possible[16].	▸ *Il a hérité une veille commode de son oncle.*

16 Voir p. 58.

Attribut du sujet	
◆ Utiliser uniquement les verbes attributifs ***être***, ***rester***, ***sembler*** et ***avoir l'air*** **associés à des noms communs ou des adjectifs de compréhension aisée**.	▸ *Thomas est policier.* *Thomas semble heureux.*
✕ Éviter les exemples avec le ***vous*** de politesse dans la présentation de l'attribut du sujet, car l'accord au singulier risque de perturber les élèves.	▸ *Vous êtes gentil.*

POINTS DE VIGILANCE

L'accord de l'attribut dont le sujet est le pronom indéfini ***on*** doit faire l'objet d'une vigilance orthographique particulière. Lorsque le pronom ***on*** équivaut à ***nous*** (c'est le cas dans la langue orale où il tend à supplanter le pronom personnel de première personne du pluriel), l'accord se fait toujours au pluriel, masculin (***Pierre et moi, on est amis***) ou féminin (***Fatou et moi, on est toujours ravies d'aller à la plage***) selon le cas. En revanche, lorsque le pronom indéfini ***on*** désigne les gens en général, c'est-à-dire des personnes que l'on ne peut pas précisément identifier, l'accord se fait toujours au masculin singulier (***On est toujours triste de perdre un jouet***). Cette règle vaut aussi pour le participe passé (***On est allés à la plage avec Thomas***; ***On est toujours soulagé quand on retrouve un ami***).

La locution ***avoir l'air*** peut être utilisée et interprétée de deux manières. Elle peut être employée avec une valeur attributive : dans ce cas, l'accord de l'adjectif attribut se fait avec le sujet et non avec le GN ***l'air*** (***Zoé a l'air heureuse***). En revanche, si ***l'air*** est employé comme COD de ***avoir***, l'adjectif n'est plus attribut mais épithète du nom ***air*** et il s'accorde alors avec celui-ci (***Sophie a l'air très fâché***). Le sens de ces deux constructions semble proche mais n'est pas tout à fait le même : dans le premier cas, il s'agit de décrire la personne, tout en suggérant qu'on peut éventuellement se tromper dans son jugement. Dans le second cas, il s'agit de commenter spécifiquement l'air, la mine de la personne, sans émettre de doute particulier quant à ce jugement. En outre, on peut s'appuyer sur un test de remplacement pour s'assurer que l'on se trouve dans l'un ou l'autre cas. Si ***l'air*** fait partie de la locution attributive ***avoir l'air***, le GN ***l'air*** ne peut pas être remplacé par ***un air*** (***Zoé a l'air*** [= semble] ***heureuse*** → **Zoé a un air heureuse*). Dans le second cas en revanche, le remplacement est possible (***Sophie a*** [= affiche, présente] ***un air très fâché***).

Le groupe circonstanciel : la fonction complément circonstanciel

Définitions pour le professeur

A

La fonction complément circonstanciel (CC) désigne la relation entre un constituant donné et l'ensemble [GS + GV].

Le groupe circonstanciel (GC) peut présenter **des natures syntaxiques diverses**. Il peut être un groupe nominal (*Le lundi, Tom joue au foot*), un groupe nominal prépositionnel (*À la cantine, on a mangé des frites*), un adverbe (*Je vais souvent en Espagne*), une proposition subordonnée (*Quand nous avons terminé, Pierre est rentré*).

Sur un plan sémantique, à la différence du complément d'objet (COD ou COI) qui est lié au sens du verbe, le GC n'entretient aucun rapport de sens nécessaire avec le verbe. Il donne des informations complémentaires au sujet de l'événement décrit par l'ensemble [GS + GV]. Celles-ci peuvent concerner le lieu de l'événement (*À Marseille, le soleil brille*), le moment de l'événement (*Aujourd'hui je travaille*), la cause de l'événement (*Je suis fatigué parce que j'ai joué au ballon*). On parle alors respectivement de CC de lieu, de CC de temps et de CC de cause.

Le GC est **déplaçable** (*Le lundi, Tom joue au foot* ➔ *Tom joue au foot le lundi* ; *À Marseille, il fait beau* ➔ *Il faut beau à Marseille* ; *Je vais souvent en Espagne* ➔ *Souvent, je vais en Espagne* ; *Quand nous avons terminé, Pierre est rentré* ➔ *Pierre est rentré quand nous avons terminé*).

Le GC est **facultatif** : il peut être supprimé sans que l'intégrité de la phrase n'en soit affectée (*À Marseille, il fait beau* ➔ *Il fait beau* ; *Aujourd'hui je travaille* ➔ *Je travaille* ; *Je suis fatigué parce que je me suis couché tard* ➔ *Je suis fatigué*).

Remarque

On peut faire pour le groupe circonstanciel la même remarque que pour le groupe sujet : les expressions « groupe circonstanciel » et « complément circonstanciel » sont équivalentes, mais « groupe circonstanciel » est utilisé de préférence pour décrire la structure de la phrase : P = GS + GV + GC.

B

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

Le GC peut être :

- **un groupe nominal** :
  Le lundi, Tom joue au foot.
- **un groupe nominal prépositionnel** :
  En France, les paysages sont variés.
- **un adverbe** :
  Je vais souvent en Espagne.
- **une proposition subordonnée** :
  Quand nous aurons terminé, nous irons au cinéma.

Le GC peut donner des informations complémentaires sur :

- **le lieu de l'événement** :
  À Marseille, il fait beau.
- **le moment de l'événement** :
  Aujourd'hui je travaille.
- **la cause de l'événement** :
  Manon est fatiguée parce qu'elle s'est couchée tard.

Le GC peut être déplacé :

Le lundi, Tom joue au foot ➔ Tom joue au foot le lundi ➔ Tom, le lundi, joue au foot.

Le GC peut être supprimé : *À Marseille, il fait beau ➔ Il fait beau.*

C

Repères pour une progression

Cycle 2

Au cycle 2, l'élève est capable de délimiter convenablement un GC mais non pas d'en identifier la spécificité. Il ne maîtrise pas encore la notion de GV et n'est pas en mesure de distinguer un CO d'un GC.

CP-CE1-CE2 Le CC n'est pas abordé directement. Il n'est pas demandé de distinguer les GC des compléments d'objet, ni d'identifier les différents types de CC.

Cycle 3

L'élève apprend à distinguer les GC des compléments d'objet (à mesure qu'il prend conscience de la notion de GV), puis à identifier au sein de cette catégorie générale les CC de lieu, les CC de temps et les CC de cause.

La catégorie générale du GC est présentée après celle du GS, mais parallèlement à celle de CO, de manière à ce que l'élève prenne conscience de la notion de GV, des constituants qui lui sont internes et des constituants qui n'en font pas partie.

CM1 La catégorie de CC est introduite. L'élève apprend à distinguer les CC des compléments d'objet, sans être encore capable d'identifier les différents types de CC.

CM2 L'élève continue de se familiariser avec la notion de CC en apprenant à distinguer les CC de temps, les CC de lieu et les CC de cause. Des exemples simples de proposition subordonnée de fonction CC peuvent être introduits.

6e Ces savoirs sont considérés comme acquis en 6e. L'élève est capable d'identifier la catégorie générale des CC et les catégories plus spécifiques de CC de temps, de CC de lieu et de CC de cause. Il en maîtrise bien les caractéristiques générales. Il n'est pas déstabilisé par les CC correspondant à des propositions subordonnées.
L'élève identifie, dans la phrase simple, les différentes natures syntaxiques du GC sous la forme :

- **adverbe** :
  Zoé va souvent en Espagne.
- **groupe nominal** :
  Le lundi, Tom joue au foot.
- **groupe nominal prépositionnel** :
  En France, les étés sont chauds.
- **proposition subordonnée circonstancielle** :
  Quand le chat est fatigué, il se couche.

Démarches d'apprentissage. Comment faire identifier le groupe circonstanciel ?

D

Comme précisé précédemment, la catégorie générale du GC est présentée en tant que telle, après celle du GS, lorsque les élèves sont déjà familiarisés avec la distinction entre nature et fonction grammaticales ; et parallèlement à celle de CO, de manière à ce que les élèves prennent conscience de la notion de GV, des constituants qui lui sont internes et des constituants qui n'en font pas partie.

L'étude des GC permet ainsi de consolider la compréhension de cette opposition en leur montrant que des constituants de même nature (groupes nominaux, groupes nominaux prépositionnels, pronoms, etc.) peuvent occuper des fonctions différentes dans la phrase.

1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique)

Pour distinguer les CC des compléments d'objet, il convient de montrer que les CC n'entretiennent pas de rapport de sens particulier avec le verbe. Ils se contentent d'apporter des informations complémentaires sur l'événement décrit par le GS et le GV.

Ainsi, **il faut souligner** que les constituants occupant la fonction de CC sont les seuls à créer une relation spécifique avec le GS et le GV dans leur ensemble, par opposition aux constituants occupant la fonction sujet (relié au groupe verbal) ou la fonction de complément d'objet (relié au verbe).

Dans un second temps, on pourra **distinguer** entre CC de lieu, CC de temps et CC de cause en indiquant que les informations complémentaires apportées par le GC peuvent concerner :

- **le lieu de l'événement** :
  À Marseille, il fait beau.
- **le moment de l'événement** :
  Aujourd'hui Léa travaille.
- **la cause de l'événement** :
  Milo est fatigué parce qu'il s'est couché tard.

Il est important de bien comprendre que cette caractérisation sémantique est secondaire par rapport à l'identification de la fonction circonstancielle (comme apport d'informations facultatives à l'ensemble [GS + GV]). Peu importe qu'il s'agisse d'un complément circonstanciel de temps, de lieu ou de cause, l'essentiel est d'avoir reconnu un complément circonstanciel et donc de l'avoir bien différencié du complément du verbe.

2. Une deuxième approche qui couple approche sémantique et approche morphosyntaxique

Tout d'abord, dès le cycle 2, l'élève prend conscience que les constituants autres que le groupe sujet n'ont pas d'incidence sur l'accord du verbe, c'est-à-dire qu'un CC ne modifie pas l'accord sujet-verbe. Dans *Jean mange à huit heures*, le CC *à huit heures* n'a pas modifié l'accord de *Pierre mange*.

Puis, au cours du cycle 3, lorsque la fonction CC est abordée explicitement, les différentes natures possibles du GC (groupe nominal, groupe nominal prépositionnel, adverbe, proposition subordonnée) doivent être présentées progressivement, de manière à ce que les élèves comprennent que les GC peuvent être de même nature que les compléments d'objet (groupe nominal, groupe nominal prépositionnel), voire que les sujets (groupe nominal). Ils consolident ainsi leur compréhension de la distinction entre nature et fonction.

3. Des critères pour la manipulation

- Le critère le plus fiable pour identifier un GC et le distinguer en particulier d'un complément d'objet est celui de sa mobilité, car un GC peut généralement être placé devant le GS (*Tous les dimanches, Katie joue au tennis*), après le GV (*Katie joue au tennis tous les dimanches*) ou entre le verbe et son complément (*Katie joue tous les dimanches au tennis*), tandis que le CO ne manifeste pas cette mobilité (*Katie possède une raquette* ➔ **Une raquette Katie possède*).

- Les GC se caractérisent aussi par le fait qu'ils sont effaçables (*Tous les dimanches, Katie joue au tennis* ➔ *Katie joue au tennis*). Cependant, ce critère est à utiliser avec précaution car certains compléments d'objet peuvent également être supprimés. Il ne peut donc être utilisé seul et doit être combiné avec d'autres tests comme celui de la mobilité.

- S'appuyer sur le test de la reprise en « le faire » est peut-être plus difficile à manier que les précédents. En effet, l'expression « le faire » reprend nécessairement l'ensemble du GV, c'est-à-dire le verbe et tous ses compléments, mais peut laisser de côté les GC (*Émile joue au tennis avec Marie tous les dimanches* ➔ *Émile le fait tous les dimanches* ➔ **Émile le fait au tennis*).

- Enfin, les différents types de CC peuvent être distingués à l'aide de questions en « où » pour les CC de lieu (*À Marseille, il fait beau* ➔ *Où fait-il beau ?*), en « quand » pour les CC de temps (*Aujourd'hui je travaille* ➔ *Quand travailles-tu ?*) et en « pourquoi » pour les CC de cause (*Je suis fatigué parce que je me suis couché tard* ➔ *Pourquoi es-tu fatigué ?*). De même que le critère de l'effacement, ces tests doivent être utilisés avec précaution, car certains compléments d'objet peuvent être ciblés par le même type de questions (*Paul va à Paris* ➔ *Où va Paul ?*). Il est donc préférable d'y recourir uniquement lorsque la fonction de CC du constituant est clairement établie, afin de déterminer plus spécifiquement de quel type de CC il s'agit.

Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
◆ Construire les exercices en fonction du test de reconnaissance que l'on souhaite mobiliser. **Travailler la maîtrise de chaque critère séparément**[17].	
✕ Éviter les COI qui dépendent d'un verbe de mouvement en raison de la confusion possible avec le complément circonstanciel.	▸ *Elle va à Paris.* *L'orage se déplace vers l'Est.*
◆ Pour travailler le **critère du déplacement du CC, introduire des contrastes**.	▸ *L'orage se déplace vers l'Est* ➔ **Vers l'Est, l'orage se déplace.* *J'ai fait du sport aujourd'hui* ➔ *Aujourd'hui, j'ai fait du sport.*

POINTS DE VIGILANCE

Comme indiqué pour les CO, il est parfois difficile d'identifier avec certitude si un constituant est un COI ou un GC, et dans certains cas les deux interprétations sont possibles.

Par exemple, dans *Natacha a donné un livre à l'école*, *à l'école* est un COI si la phrase signifie que le don du livre a été fait à l'école et un CC de lieu si la phrase signifie que le don s'est produit à l'école mais qu'on n'en connaît pas le bénéficiaire.

17 ——— Ainsi, si l'on veut faire travailler les élèves sur l'identification sémantique des compléments circonstanciels (différence entre les CC de temps, de lieu, de cause), on évitera les phrases comportant des COI qui dépendent de verbes de mouvement (du type *Elle va à Paris* ; *L'orage se déplace vers l'Est*, etc.). Ces derniers peuvent en effet être confondus avec des CC et une telle confusion, qui n'a aucun rapport avec la question de l'identification sémantique des CC, brouille inutilement la réalisation de l'exercice. Inversement, si l'on fait travailler les élèves sur le critère du déplacement du CC, on introduira des contrastes du type *L'orage se déplace vers l'Est* (**Vers l'Est, l'orage se déplace*) *vs J'ai fait du sport aujourd'hui* (*Aujourd'hui, j'ai fait du sport*), donc entre des phrases comportant des COI qui dépendent de verbes de mouvement (dans lesquelles le déplacement du complément n'est pas possible ou entraîne un changement de sens) et des phrases comportant des CC (où le déplacement du complément est possible sans changement de sens). L'idée générale est donc de travailler la maîtrise de chaque critère séparément. Ce n'est qu'en cycle 4 que les élèves apprendront à sélectionner eux-mêmes le critère adéquat.

De même, dans ***Elle joue à lancer la balle dans la cour***, si ***dans la cour*** porte sur l'ensemble GS + GV ***elle joue à lancer la balle***, c'est-à-dire indique le lieu du jeu, il s'agit d'un GC. Au contraire, si ***dans la cour*** désigne plus spécifiquement le lieu d'aboutissement de l'action de lancer, le constituant doit être interprété comme le COI de ***lancer***.

On évite absolument ces cas qui risquent de perturber inutilement les élèves.

Le groupe nominal : les fonctions épithète et complément du nom

A

Définitions pour le professeur

Au sein du groupe nominal (GN), le nom – noyau du GN – est généralement précédé d'un déterminant. Il peut également être complété par une **expansion du nom**, pouvant prendre deux formes : un adjectif ou un groupe adjectival de fonction « épithète du nom » (*la jupe bleue* ; *le tout petit chat*) ; un groupe nominal prépositionnel (GNP) de fonction « complément du nom » (*l'école du quartier* ; *une promenade en forêt*).

L'expansion du nom est facultative (*le petit chat* ➔ *le chat* ; *l'école du quartier* ➔ *l'école*).

La fonction épithète relie un adjectif ou un groupe adjectival au nom de manière directe, c'est-à-dire sans préposition (*une infirmière remarquable* ; *une infirmière vraiment remarquable*).

La fonction complément du nom relie un GN prépositionnel au nom de manière indirecte, c'est-à-dire par l'intermédiaire d'une préposition (*une infirmière de talent*).

Sur un plan sémantique, la relation entre le nom et le GNP complément du nom est très variable et dépend du contexte. Les prépositions susceptibles d'introduire un complément du nom sont nombreuses car le complément du nom peut indiquer notamment :

- **l'appartenance** : *le château de ma mère* ;
- **la matière** : *une maison en bois* ;
- **le lieu** : *une promenade en forêt* ;
- **la destination** : *son départ pour Londres* ;
- **la relation de la partie au tout** : *les fruits du pommier* ;
- **la quantification** : *une famille de trois enfants*.

Dans certains cas, le complément du nom peut correspondre au sujet ou à l'objet d'un verbe sous-jacent. Ainsi, la *peur du loup* peut désigner la peur qu'éprouve le loup, par exemple à l'égard des hommes (dans ce cas, le GNP complément du nom correspond au sujet de *avoir peur* : *Le loup a peur (des hommes)*) ou bien la peur que le loup inspire, par exemple chez les hommes (le GNP complément du nom correspond au COI de avoir peur : *(Les hommes) ont peur du loup*).

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

B

Au sein du GN, le nom peut être complété par une expansion du nom :

- **un adjectif ou un groupe adjectival de fonction « épithète du nom »** : *la jupe bleue* ; *le tout petit chat* ;
- **un GN prépositionnel de fonction « complément du nom »** : *l'école du quartier* ; *une promenade en forêt*.

L'expansion du nom est facultative :

le petit chat ➔ *le chat* ; *l'école du quartier* ➔ *l'école*.

Repères pour une progression

C

Les fonctions épithète et complément du nom sont introduites **à partir du cycle 3**, parallèlement aux fonctions de complément d'objet et de complément circonstanciel, dès que l'élève commence à se familiariser avec la distinction entre nature et fonction.

Cycle 2

CP-CE1-CE2 Dès le CP, l'élève rencontre des adjectifs. Il est capable de nommer cette classe dès le CE1, mais la fonction précise d'épithète du nom n'est pas abordée. Il est possible de présenter à l'élève des groupes nominaux comprenant une expansion du nom correspondant à un GNP, mais la fonction de complément du nom ne sera abordée explicitement qu'à partir du cycle 3.

Cycle 3

CM1 La fonction épithète est présentée explicitement à l'élève qui apprend ainsi à distinguer un adjectif épithète d'un adjectif attribut du sujet. Il emploie un même adjectif dans l'une ou l'autre de ces fonctions. Il est capable d'augmenter ou de réduire un GN par l'ajout ou le retrait d'expansions du nom, qu'il identifie.

CM2 La catégorie de complément du nom, seconde fonction possible de l'expansion nominale au sein du GN, est introduite. L'élève découvre ses caractéristiques précises et apprend à repérer les GNP présentant cette fonction.

6e L'élève maîtrise désormais les fonctions épithète et complément du nom. Il peut reconnaître des constituants présentant ces fonctions dans des situations plus complexes, par exemple lorsque plusieurs compléments du nom

sont imbriqués les uns dans les autres. Il n'est pas troublé par la présence de multiples expansions du nom dans un même GN, qu'il s'agisse d'adjectifs – ou de groupes adjectivaux – épithètes ou de compléments du nom.
L'élève identifie, dans les phrases simples et complexes, deux types d'expansions du nom :

- **fonction épithète** (nature : adjectif) :
  le petit chat ; *la voiture rouge* ;
- **fonction complément du nom** (nature : groupe nominal prépositionnel) :
  l'école de mon quartier ; des patins à roulettes ; la règle en plastique ; le cours de mathématiques ; le train pour Paris ; un voyage par bateau ; la vue sur mer ; une bague sans valeur.

D Démarches d'apprentissage. Comment faire identifier les fonctions épithète et complément du nom dans le groupe nominal ?

L'étude des deux types d'expansions du nom, la fonction épithète et la fonction complément du nom, repose sur la prise de conscience que la langue française est une structure hiérarchisée. L'élève apprend qu'un GN peut occuper différentes fonctions au sein de la phrase – GS, COD, COI, attribut du sujet, CC – et prend conscience qu'au sein de ce GN lui-même, les mots ou groupes de mots peuvent également occuper différentes fonctions, dont celle d'épithète et de complément du nom.

[*une bonne avocate*]
fonction **épithète**

[*la pharmacienne de mon quartier*]
fonction **complément du nom**

1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique)

Pour introduire explicitement les fonctions épithète et complément du nom au cycle 3, il convient de s'appuyer sur les connaissances préalables des élèves concernant la valeur sémantique des expansions du nom, en partant de l'idée que celles-ci apportent des précisions sur l'élément désigné par le nom (*la maison* ➔ *la maison de Julie* ; *un pantalon* ➔ *un pantalon blanc*).

En effet, avant même d'aborder la fonction épithète, dès la fin du cycle 2, les élèves sont déjà familiarisés avec la notion d'adjectif et savent que celui-ci indique une propriété de l'objet ou de l'être désigné par le nom auquel il se rapporte (*la jupe bleue* ; *le petit chat*). Au cycle 3, cette valeur sémantique doit être explicitement rattachée à la fonction d'épithète.

De même, au cycle 2, les élèves ont déjà été confrontés à des GNP correspondant à une expansion du nom. En introduisant la fonction de complément du nom au cycle 3, on pourra expliciter un point que les élèves avaient probablement déjà remarqué, à savoir que le GNP complément du nom apporte toujours des précisions sur l'élément désigné par le nom.

Il convient alors de leur montrer que la relation entre le nom et le GNP complément du nom est très variable. On pourra ainsi mentionner parmi d'autres exemples :

- **l'appartenance** : *la voiture de ma mère* ;
- **la matière** : *une maison en bois* ;
- **le lieu** : *une promenade en forêt* ;
- **la destination** : *son départ pour Paris* ;
- **la relation de la partie au tout** : *les fruits du pommier* ;
- **la quantification** : *une famille de trois enfants*.

Un examen attentif de la valeur sémantique du complément du nom permet de montrer qu'une même préposition peut être le support de sens très divers. Le contexte apparaît donc essentiel pour fixer la relation précise entre nom et complément du nom.

Par exemple, les expansions du nom introduites par la préposition ***de*** peuvent exprimer tantôt l'appartenance (***le château de ma mère***), tantôt le point d'origine (***sa chute de l'arbre***), tantôt la matière (***une planche de bois***), tantôt la constitution (***un sac de pommes***), etc.

Il est également intéressant de faire remarquer aux élèves que les compléments du nom sont parfois ambigus, quand ils peuvent être interprétés comme le sujet ou comme l'objet d'un verbe ou d'une locution verbale sous-jacente[18].

18 ——— Voir par exemple ***la peur du loup*** (***la peur éprouvée par le loup*** *vs* ***la peur inspirée par le loup***), p. 52 et dans l'ouvrage *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 95.

2. Une deuxième approche qui couple approche sémantique et approche morphosyntaxique

Tout d'abord, les élèves doivent distinguer clairement les fonctions épithète et complément du nom sur un plan morphosyntaxique :

- la fonction épithète relie l'adjectif ou le groupe adjectival au nom de manière directe, c'est-à-dire sans préposition (*une infirmière remarquable* ; *une infirmière vraiment remarquable*) ;
- au contraire, la fonction complément du nom relie le nom noyau à un autre nom ou groupe nominal de manière indirecte, c'est-à-dire par l'intermédiaire d'une préposition (*une infirmière de talent*).

L'étude des fonctions épithète et complément du nom doit être intégrée à une réflexion plus globale sur la langue comme structure hiérarchisée. Les élèves doivent ainsi comprendre que ces deux fonctions sont internes au GN, mais qu'un GN peut par ailleurs lui-même occuper plusieurs fonctions au sein du groupe verbal (COD, COI, attribut du sujet), voire au sein la phrase (sujet, CC).

Au-delà du GN, l'adjectif de fonction épithète pourra être présenté en contraste avec l'adjectif de fonction attribut.

3. Des critères pour la manipulation

Différents critères d'identification peuvent être utilisés pour repérer les épithètes et les compléments du nom.

Au plan **sémantique**, on peut tout d'abord s'appuyer sur différentes questions :

- L'adjectif et le groupe adjectival épithètes répondent à la question « comment ? » (*une trousse bleue ➔ Comment est la trousse ? ➔ Elle est bleue*). Cependant, ce critère doit être manié avec prudence et ne saurait suffire à lui seul, car d'autres constituants peuvent être ciblés par cette question, par exemple les adverbes (*Il conduit prudemment ➔ Comment conduit-il ? ➔ Prudemment*). En outre, ce test ne permet pas de distinguer les adjectifs de fonction épithète et ceux de fonction attribut du sujet puisque ces derniers répondent également aux questions en *comment* (*Sa robe est blanche ➔ Comment est sa robe ? ➔ Elle est blanche*).
- La question « comment ? » peut également permettre d'identifier certains compléments du nom (*une maison en bois ➔ Comment est la maison ? ➔ Elle est en bois*). Mais attention, elle ne peut être utilisée dans tous les cas (*le château de ma mère ➔ Comment est le château ? ➔* ? ; *son départ pour Londres ➔ Comment est son départ ? ➔* ?).

Il est donc impératif de se tourner également vers les **critères syntaxiques** :

- Tout d'abord, il convient de considérer la place du constituant en jeu.
  - Les adjectifs et groupes adjectivaux de fonction épithète se trouvent au sein du groupe nominal, juste avant ou juste après le nom auquel ils se rapportent (*le (tout) petit chat* ; *un chat (très) blanc*), par opposition aux adjectifs et groupes adjectivaux attributs du sujet qui se trouvent derrière le verbe (*Le chat est (tout) petit* ; *Le chat est (très) blanc*).
  - De même, un GNP de fonction complément du nom se trouve au sein du groupe nominal, après le nom auquel il se rapporte (*J'ai trouvé une photo de sa famille* ; *Cette promenade dans la forêt est très agréable*), par opposition aux GNP de fonction COI ou CC qui ne sont pas nécessairement conjoints à un nom spécifique (*Nous parlons de sa famille* ; *Nous nous sommes bien amusés dans la forêt*).

- Le critère du déplacement est également très utile pour distinguer un GNP complément du nom d'un GNP CC, car les compléments du nom ne peuvent être déplacés (*J'ai trouvé une photo de sa famille* ➔ **De sa famille j'ai trouvé une photo* ➔ **J'ai trouvé de sa famille une photo*) ; au contraire, le déplacement est possible dans le cas du CC (*Nous nous sommes bien amusés dans la forêt* ➔ *Dans la forêt, nous nous sommes bien amusés*).

- Enfin, le critère de la suppression du constituant peut également aider à distinguer les épithètes et les compléments du nom d'autres catégories.
  - Les adjectifs ou groupes adjectivaux de fonction épithète peuvent généralement être supprimés sans que la phrase ne devienne agrammaticale (*Olga a un chat blanc* ➔ *Olga a un chat* ; *J'ai trouvé une photo de sa famille* ➔ *J'ai trouvé une photo*), par opposition aux adjectifs ou groupes adjectivaux attributs du sujet (*Le chat d'Olga est blanc* ➔ **Le chat d'Olga est*).
  - De même, les GNP compléments du nom peuvent généralement être supprimés sans porter atteinte à la grammaticalité de la phrase (*Cette promenade dans la forêt est très agréable* ➔ *Cette promenade est très agréable*). Ce critère est cependant moins fiable que dans le cas des épithètes, car certains GNP de fonction COI peuvent être supprimés sans que la phrase ne devienne agrammaticale (*Yassine a offert un cadeau à Alya* ➔ *Yassine a offert un cadeau*), et les GNP de fonction CC peuvent en principe tous être supprimés (*Nous nous sommes bien amusés dans la forêt* ➔ *Nous nous sommes bien amusés*).

Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
Épithètes	
◆ **Concernant les adjectifs épithètes**, tenir compte des contraintes indiquées page 96 et suivante concernant de manière générale les adjectifs.	
✕ Au cycle 3, exclure les cas où l'épithète du nom commun est elle-même un nom commun ou un groupe nominal. Seul l'adjectif est montré comme épithète.	▸ *du papier journal* *début décembre* *un film grand public*
Compléments du nom	
✕ Au cycle 3, exclure les cas où la fonction complément du nom est remplie par une structure autre que le groupe nominal prépositionnel.	▸ *un livre à lire* (groupe infinitif prépositionnel)
◆ **Seul le groupe nominal prépositionnel** est montré comme complément du nom.	
✕ Éviter les ambiguïtés : – CDN / COI – CDN / CC	▸ *Il a hérité une vieille commode de son oncle.* (*de son oncle* = CDN de *commode* ou COI de *a hérité*) ▸ *Nous avons fait une promenade en forêt.* (GNP *en forêt* = CDN de *promenade*, ou CC de l'ensemble GS + GV *nous avons fait une promenade*)

– CDN inclus dans un autre CDN (fin de cycle 3)	▸ *la table en marbre d'Italie* **1.** Le marbre vient d'Italie : CDN ***d'Italie*** porte alors sur le nom ***marbre***. **2.** La table vient d'Italie : le CDN ***d'Italie*** se rapporte au nom ***table***. ▸ *la table en marbre de Jean* (aucune ambiguïté)

Propositions pour la mise en œuvre

LE GROUPE SUJET : LA FONCTION SUJET	
Cycle 2	**Cycle 3**
Phase de découverte	
1. a. Observer et comprendre les deux phrases suivantes puis identifier le groupe sujet. Le tigre attaque le guépard. – Le guépard attaque le tigre. **b. Transformer des phrases à partir du modèle ci-dessus et expliquer les nuances de sens.** Marion aime Noé. – Le chat blanc surveille la petite souris. – Lisa regarde le grand chien. **2. a. Trouver, parmi deux illustrations identiques mais dont le sujet diffère tout en accomplissant la même action, la phrase correspondant à l'image suivante :** – Le garçon joue au ballon dans le jardin. – La fille joue au ballon dans le jardin. **b. Répondre à la question « qui est-ce qui ? » et trouver différents sujets possibles pour une même phrase (pronom personnel, nom propre, groupe nominal sujet).**	**1. Identifier dans les phrases suivantes les groupes sujets, les classer selon leur nature (groupe nominal ou pronom personnel), justifier.** Nous rédigeons la fin de l'histoire. – Des princesses élégantes entrent dans le château. – Depuis une heure, Monica attend le train. – Prennent-elles un avion demain ? – J'ai reçu un paquet mystérieux. – Trois souris grises se cachent dans le grenier. **2. a. Dans les phrases suivantes, encadrer le groupe sujet.** Dans la forêt profonde, les singes et les oiseaux se cachent à l'approche des braconniers. – Le porte-avion se profile à l'horizon. – Après l'orage, juste avant la nuit, les grenouilles affamées regagnent la rivière. – Heureusement, grâce aux médicaments, en quelques jours, mon frère a guéri. – Ainsi se termine l'histoire. – La vérité apparaîtra quand mon frère rentrera. – Au loin brillent les lumières de la ville. – As-tu vu ce film ? **b. Puis réduire le plus possible chacune des phrases.**

3. a. Lire les phrases suivantes à voix haute. Être attentif aux groupes de sens distingués spontanément.
b. Identifier le sujet en posant la question « qui est-ce qui ? ».
Le livreur dépose un colis ce matin. – Le professeur corrige les devoirs. – Léa boit son bol de lait. – Pierre et Julien habitent à Paris. – Le comédien révise son texte.

4. Effectuer la transformation selon l'exemple, puis identifier le groupe sujet dans chacune des phrases.
Exemple : *Maître Renard commence à se fâcher.*
➔ *C'est Maître Renard qui commence à se fâcher.*
– Le Petit Chaperon rouge marche à toute vitesse.
– Une petite souris grise trouve une noisette.

5. a. Observer à l'écrit les phrases suivantes. Que remarque-t-on ?
– L'enfant accélère. / Il accélère.
– Les petites filles trébuchent. / Elles trébuchent.
b. En s'aidant des phrases précédentes, modifier les sujets des phrases suivantes en les remplaçant par des pronoms.
Les élèves appellent l'enseignant. – Madame Martin soigne la blessure. – Julie et Yann ramassent leurs billes.

6. Agrandir le groupe sujet dans les phrases suivantes, en ajoutant un puis deux adjectifs.
Une étoile apparaît dans le ciel. – Le boa digère une proie. – Les tulipes sortent de terre. – Le vent arrache la cheminée. – Les amis courent après le ballon.

3. Repérer et souligner le groupe sujet qui convient.
– *Les moutons / Le mouton* broutent paisiblement dans le pré.
– *Un paquebot / Des paquebots* navigue au large.
– *Le cinéma de mon quartier / Les cinémas de mon quartier* ouvre à 10 heures.
– *Les rosiers du jardin / Le rosier du jardin* fleurissent même en hiver.

4. Transformer les phrases suivantes au pluriel, observer les modifications, justifier.
Le panda géant habite en Chine dans les montagnes. – En hiver, il joue dans la neige. – Bon grimpeur, l'animal gagne les sommets. – Le panda noir tacheté de blanc n'hiberne pas et cherche toujours à manger.

Phase d'entraînement

1. Dans les phrases suivantes, encadrer le groupe sujet et compléter.
Exemple : *Le chien aboie.* ➔ *C'est **le chien** qui **aboie**.*
– Le vent souffle. ➔ C'est … qui …
– La serrure grince. ➔ …
– L'aigle plane. ➔ …

2. Identifier le sujet au moyen de la question « qui est-ce qui ? », puis encadrer le groupe sujet.
L'enfant accélère. – Le petit garçon trébuche. – Des fourmis sortent de la fourmilière. – L'oiseau construit son nid. – Le mécanicien répare la roue crevée. – Ce matin, le médecin a soigné le malade. – Pour son anniversaire, ma sœur a demandé un ordinateur.

3. Dans les phrases suivantes, souligner le groupe sujet.
Zoé court. – Elle tombe. – Amélie renverse sa soupe. – La grand-mère attend le bus. – Le garçon furieux arrive. – Ils freinent. – Il démarre. – Nous mangeons. – Vous tombez. – Tu pétris la pâte. – Les petits chevaux affolés galopent. – La cliente mécontente a quitté le magasin. – Laura mange une glace.

4. Relier au moyen d'un trait le groupe sujet avec le verbe qui convient.

– L'avion •	• chante
– L'enfant •	• rugissent
– Les lions •	• atterrit
– Les enfants •	• rugit
– Le lion •	• chantent
– Les avions •	• atterrissent

1. Dans les phrases suivantes, encadrer les groupes sujets.
Les pêcheurs de cette région côtière craignent le grand requin blanc. – Ce dernier terrorise les baigneurs et les surfeurs. – La terreur des mers montre régulièrement son aileron au large. – Il cause la panique chez les baigneurs. – L'ogre marin se rapproche, toujours à l'affût d'une proie. – Mais ce monstre à la mâchoire puissante ne serait pas aussi dangereux qu'il en a l'air. – Lucie déjeuna rapidement puis rangea sa chambre. – Lucas et Marie randonnent quand ils sont en vacances.

2. Enrichir des groupes sujets à l'aide d'un ou de plusieurs adjectifs ou de compléments du nom, en s'inspirant de l'exemple suivant.
Exemple : *Un éléphanteau suit sa mère.* ➔ *Un petit éléphanteau apeuré et tremblant suit sa mère.* ➔ *Un petit éléphanteau d'Afrique suit sa mère.*

3. Dans chacune des phrases suivantes, identifier le groupe sujet.
Près d'ici campent des vacanciers. – Bientôt, les oiseaux partiront. – Dans le jardin fleurissent des roses et des œillets. – Sur les branches des cerisiers se rassemblent les hirondelles. – Où vas-tu ?

5. Transformer les phrases suivantes en mettant le groupe nominal sujet au pluriel.
La grande écharpe flotte au vent. – Un ourson cherche sa mère. – Le loup féroce menace les bouquetins.

6. Écrire une phrase pour chaque sujet suivant en utilisant le verbe entre parenthèses.
– Le Petit Poucet (*semer*) ...
– Ses frères (*arriver*) ...
– L'ogresse (*cacher*) ...
– L'ogre (*dévorer*) ...

7. Compléter par un groupe nominal sujet. Être attentif à la terminaison du verbe.
– ... vend des fleurs au marché.
– ... dévorent les miettes de pain.
– ... adoptent Mowgli.
– ... grimpe facilement dans les arbres.

8. Remplacer dans les phrases suivantes le sujet par un pronom.
Les enfants rangent leur cartable. – Le cuisinier épluche les légumes. – Ma mère attend le bus. – Les voisines partent au marché.

9. Compléter les phrases suivantes par le groupe sujet qui convient. Recopier les phrases sans oublier les majuscules.
Groupes sujets : les ouvriers – les léopards – la mésange – le serrurier – le jardinier – le chien
– ... dévorent les gazelles.
– ... répare la serrure.
– ... remplacent la vis cassée.
– ... engloutit toute sa pâtée.
– ... picore quelques graines.
– ... plante quelques haricots dans la terre.

4. Dans les phrases suivantes, relier par une flèche le verbe et le groupe sujet avec lequel il s'accorde.
– Le jeu des sept familles amuse les petits et les grands.
– Ma voisine et sa sœur adorent jardiner.
– Les cadeaux de ma grand-mère sont toujours originaux.
– Tom et Jerry forment un couple amusant.
– Le cheval, la jument et le poulain restent toujours ensemble.
– Léa écrit à son amie.

5. Dans les phrases suivantes, barrer le groupe sujet qui ne convient pas.
– *La pie / Les pies* chanteront.
– *Les petites filles / La petite fille* arrivaient.
– *Un corbeau / Des corbeaux* est passé devant moi.
– *Les ballons / Le ballon* roula hors du jardin.

6. Transformer les phrases suivantes en mettant le groupe nominal sujet au pluriel.
La grande écharpe a flotté au vent. – Un ourson cherchait sa mère. – Le loup féroce menace les bouquetins.

7. Dans les phrases suivantes, souligner le sujet et indiquer sa nature grammaticale.
À quel moment viendrez-vous ? – Les roses de Damas dégagent un parfum envoûtant. – Aux prochaines vacances, Adrien se rendra à Bordeaux. – Le scarabée bousier joue un rôle positif au jardin. Il contribue à accélérer la décomposition du bois mort et des moisissures.

	8. **Souligner les verbes et entourer les groupes sujets.** Sur la Butte Montmartre est installé un nouveau peintre. – Quand les jeunes arbres poussent et sont trop serrés, le bûcheron coupe quelques-uns d'entre eux. – Apprécies-tu la confiture d'orange ? – Marina, au fond des gorges du Verdon, longe le lit de la rivière. 9. **Construire des phrases avec les sujets et les verbes proposés. Plusieurs solutions sont possibles.** **Sujets** : La mère de mes amis – La voiture devant moi – Les petits frères d'Adèle – Les animaux du zoo **Verbes** : arrive à l'improviste – se dirigent vers la grille – s'arrête brusquement – se lèvent très tôt

LE GROUPE VERBAL : LES FONCTIONS COMPLÉMENT D'OBJET ET ATTRIBUT

Phase de découverte

Cycle 2

1. Comme dans les exemples suivants, réduire le plus possible des phrases.
Exemples :
– *Le garçon ramasse des marrons dans la forêt.*
➔ *Le garçon ramasse des marrons.*
– *La jument cherche son petit dans le champ depuis le matin.*
➔ *La jument cherche son petit.*

2. Dans les phrases suivantes, identifier le groupe verbal à partir de la question « Que fait-il ? / Que fait-elle ? ».
Amélie renverse sa soupe. – La grand-mère attend le bus. – Nous mangeons des pommes. – Tu pétris la pâte. – La cliente mécontente a quitté le magasin. – Laura renverse sa glace. – Léon écoute la maîtresse.

Cycle 3

1. Observer les phrases et trouver à quelle question elles répondent (*Elle parle de son nouveau vélo* ➔ *Elle parle de quoi ?*).
Elle parle de son nouveau vélo. – Mon cousin s'intéresse à la vie des abeilles. – Je téléphone à ma sœur. – La journaliste parle du Premier ministre. – Mon père cuisine pour le repas de Noël. – Il achète un livre pour son meilleur ami.

2. Observer les phrases, puis identifier pour chacune d'elle les groupes verbaux.
Lucie accrochait des guirlandes dans le sapin. – L'enfant attend son tour. – Il avait offert des fleurs à sa mère. – L'enseignante initie ses élèves à la lecture. – Le vieil homme était assis. – Il a été médecin de campagne.

3. Repérer les mots identiques dans les paires de phrases. Indiquer lequel est un verbe. Justifier.
– Le coquelicot pousse dans les champs de blé. / Le jardinier replante une pousse de lilas.
– Maman a une réserve de fèves pour la galette. / Je te réserve la plus grosse part de gâteau.
– Julien a fait le compte de ses économies. / Le petit garçon compte sur ses doigts.

4. Identifier et entourer dans le texte suivant les pronoms de fonction complément d'objet direct ou complément d'objet indirect.
Julien habitait la cabane dans la cour avec son chat. Chaque jour, je les voyais partir sur la vieille bicyclette de son père. Il prenait grand soin de sa bicyclette et la nettoyait tous les dimanches. Parfois il me la prêtait. Je pense souvent à lui.

Phase d'entraînement

1. Identifier le groupe verbal dans chaque phrase.
Le garçon ramasse des marrons. – La jument cherche son petit. – Le garçon attend sa récompense. – Ils construisent la façade. – Il regarde Julia. – L'entraîneur accueille les stagiaires.

2. Surligner dans les phrases suivantes le groupe verbal, puis recopier les phrases en remplaçant les mots soulignés par d'autres mots.
Monsieur Milon invite son voisin. – À cinq heures, il prépare le thé. – Le vieil homme apporte le miel.

1. Souligner le groupe verbal.
Mariame parlait à son professeur. – Le bébé sourit à ses grands-parents. – Lucas s'intéresse aux plantes. – Les voisins appellent les pompiers. – Le panneau signale un virage dangereux.

2. Compléter les phrases suivantes avec un complément d'objet direct (COD) qui répond à la question « quoi ? ».
– Le jardinier ramasse …
– L'élève essuie …
– Dans la rue, nous avons vu …

3. Effectuer les transformations dans les phrases suivantes, comme dans l'exemple. Puis souligner le COD dans les deux phrases.
Exemple : *Lucie mange une tarte.* ➔ *Lucie la mange.*
– Un enfant regarde les bateaux.
– Nous encourageons les enfants.

4. Ordonner les mots pour faire une phrase, puis distinguer le COD du COI.
a. la – apporte – galette – sa – une – à – fillette – grand-mère – très – âgée
b. vélo – montre – à – Jérémie – je – neuf – mon – nouveau

5. Identifier les COD et les COI dans les phrases suivantes.
Élise envoie une lettre à sa sœur. – Lucas accepte un cadeau de son cousin. – Jules parle de ses vacances à ses amis. – Le soleil succédera à la pluie. – Nous discuterons de la pièce de théâtre.

6. Construire des phrases selon l'exemple. Puis encadrer l'attribut du sujet.
Exemple : *La pierre noire*
➔ *La pierre est noire.*
La dentiste aimable – Les rhinocéros énervés

7. Réduire le plus possible les phrases suivantes.
Ma sœur est devenue irritable depuis la rentrée des classes. – Dans la nuit, sur le lac, les libellules sont immobiles.

8. Encadrer dans les phrases suivantes les attributs du sujet et les classer selon leur nature (nom, adjectif, groupe nominal, groupe adjectival).
Ta voiture est rapide. – Ma sœur cadette est une dessinatrice célèbre. – Tes dessins à l'aquarelle sont secs. – Ces chemises semblent très sales. – La cour de notre maison reste propre. – Une page de ce livre est blanche. – Le lynx est un animal sauvage. – Luc est un excellent joueur de tennis. – Est-il architecte ?

LE GROUPE CIRCONSTANCIEL : LA FONCTION COMPLÉMENT CIRCONSTANCIEL

Cycle 3

Phase de découverte

1. **Repérer le groupe circonstanciel par effacement du groupe verbal en utilisant la tournure « le fait », puis identifier les constituants de la phrase qui ne changent pas.**
Exemple : *Jean achète des fleurs à sa mère tous les dimanches.*
➔ *Jean **le fait** tous les dimanches.*
– À chaque instant, la présentatrice empressée coupe la parole.
– Éric passe l'aspirateur dans le salon.
– Le berger rentre les moutons tous les soirs.

2. **Observer des phrases avec des compléments de fonction différente (COI ou CC) qui, modifiées, changent de sens (ex. : *Les nuages se déplacent vite au Nord.* ➔ *Au Nord, les nuages se déplacent vite.*), et des phrases qui, modifiées, n'entraînent pas de changement de sens (ex. : *Je suis montée à cheval hier.* ➔ *Hier je suis montée à cheval.*).**

3. **Réduire les phrases suivantes ou déplacer le groupe circonstanciel, pour observer le caractère facultatif de ce groupe et sa mobilité.**
Exemple : *Les poulets rôtissent dans le four.* ➔ *Dans le four, les poulets rôtissent.* ➔ *Les poulets rôtissent.*
Salomé trouve un coffre ancien au fond de la mer. – À six heures, il range l'ensemble de ses cahiers dans son cartable.

4. **Construire plusieurs phrases à partir d'un complément circonstanciel donné en variant sa place dans la phrase.**
Compléments circonstanciels : tous les dimanches – pendant les vacances – à la lisière du bois – à cause de la pluie

5. **Observer et comprendre les informations données par les groupes circonstanciels (temps, lieu, cause).**
Les arbres perdent leurs feuilles en automne. – Le pêcheur prépare sa ligne au bord du lac. – Parce qu'il a peur de l'obscurité, le jeune campeur allume des bougies.

6. **À partir des phrases suivantes, observer les catégories grammaticales possibles pour le groupe circonstanciel.**
– En Autriche, les régions montagneuses sont nombreuses.
➔ groupe nominal prépositionnel
– Elle est arrivée hier. ➔ adverbe
– Quand le soleil s'est couché, nous sommes rentrés. ➔ proposition subordonnée

Phase d'entraînement

1. Enrichir les phrases suivantes en complétant par un groupe circonstanciel qui répond à la question posée.
L'explorateur a vu un lion … (*où ?*) – Les feuilles tombent … (*quand ?*) – Philippe n'a plus faim … (*pourquoi ?*)

2. Identifier dans les phrases suivantes les COD / COI non déplaçables.
Paul invite son voisin souvent. – Hier nous sommes arrivés dans les Vosges. – Chaque jeudi Tom joue au football au stade municipal.

3. En s'aidant de l'exemple ci-dessous, construire deux phrases différentes à partir d'une première phrase, en changeant l'ordre des mots.
Exemple : *La semaine prochaine, les invités placeront des fleurs dans la grange.* ➔ *Les invités placeront des fleurs dans la grange la semaine prochaine.* ➔ *Dans la grange, la semaine prochaine, les invités placeront des fleurs.*

4. Dans les phrases suivantes, identifier les groupes supprimables et déplaçables pour distinguer les groupes circonstanciels des compléments d'objet direct.
Elle attache son vélo en ville. – Parce qu'elle désire plus de sécurité, ma mère vérifie l'état des pneus. – Camille réclame un gâteau tous les matins.

5. Identifier les compléments circonstanciels et les souligner. Indiquer s'il s'agit d'un complément circonstanciel de temps (CCT), de lieu (CCL) ou de cause (CCC).
Nous verrons un beau match ce week-end au stade de France. – À la fin du match, les deux équipes étaient épuisées. – Parce que son petit chien avait disparu, la fillette était inconsolable.

6. Compléter les phrases avec le complément circonstanciel demandé.
Maïa prend un raccourci … (*GC cause*) – Enzo met son casque … (*GC cause*) – Le bateau essaie de regagner la côte … (*GC temps*) – Nous allons emménager … (*GC temps*) – Les gens sont très accueillants … (*GC lieu*)

7. Repérer et souligner les compléments circonstanciels en bleu et les compléments d'objet en noir.
Le dimanche midi, mes parents achètent un poulet au marché. – J'ai planté des roses dans mon jardin. – Ce soir, la speakerine a annoncé de violents orages.

8. Repérer et souligner les compléments circonstanciels en bleu, les COD en noir et les COI en vert.
La bourrasque a soufflé toute la journée sur le littoral. – L'écureuil fait des provisions avant l'hiver. – Au théâtre, les spectateurs ont applaudi les comédiens et les éclairagistes à la fin du spectacle. – Parce qu'il ne connaissait pas le chemin, il est allé dans la mauvaise direction. – Aboubakar donne à Annie des informations parce qu'elle ne connaît pas cette ville.

9. Indiquer si le groupe de mots souligné est un complément circonstanciel ; si oui, indiquer sa nature (adverbe ou groupe nominal).
La récolte de pommes a été abondante l'an passé. – Soudain des bourrasques de vent ont perturbé la fin de la compétition. – À la venue du froid, les ours commenceront leur hibernation. – Je profite du week-end.

Chapitre 2

Nature des mots et groupes de mots (1) : le nom, le déterminant, l'adjectif et le groupe nominal

I

Le nom

A

Définitions pour le professeur

Les noms communs et les noms propres ont un genre qui peut être masculin ou féminin.

B

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

1. La classe des noms

Le nom est un mot lexical. Les noms se répartissent en **noms communs** et **noms propres**.

Le **nom commun** s'applique à des catégories d'entités qui ont des points communs (les objets nommés *table* ont tous des caractéristiques communes). Les noms communs peuvent désigner des objets (*table*), des êtres vivants (*mère* ; *oiseau*), des sentiments (*amour*), des notions (*démocratie*).

Le **nom propre** désigne une entité particulière (il y a une seule personne qui répond au nom de *Cendrillon*, il y a une seule ville qui répond au nom de *Nouméa*[19]). Les noms propres peuvent désigner des personnes individuelles (*Jean Dupont* ; *Léonard de Vinci* ; *Marie Curie*), des personnages de fiction (*Cendrillon*), des lieux géographiques (*Bordeaux* ; *la Loire*), des divinités (*Vénus* ; *Jupiter*), des monuments et œuvres artistiques (*le Panthéon* ; *la Joconde*[20]), des événements ou des périodes historiques (*le Moyen Âge* ; *la Renaissance*), etc.

19 ——— Même si les prénoms (ou les noms de famille) peuvent être portés par plusieurs personnes différentes, ils correspondent bien à la définition des noms propres. En effet, les prénoms renvoient à des êtres singuliers et non pas à des catégories. Ils ne présupposent pas de caractéristiques communes entre les porteurs d'un même prénom.

20 ——— Certains noms propres s'emploient obligatoirement avec un déterminant (*La Réunion* ; *la Joconde*). D'autres peuvent être employés avec un déterminant (*le Paris de mon enfance*) ou sans déterminant (*Paris est une capitale*). Il convient donc de ne pas caractériser le nom propre par l'absence de déterminant.

2. Le genre des noms

Un nom est masculin ou féminin.

3. Le nombre des noms

Un nom peut être mis :

- au singulier quand il désigne une seule chose, une seule personne, une seule idée, ou un seul lieu ;
- au pluriel quand il désigne plusieurs choses, plusieurs personnes, plusieurs idées ou plusieurs lieux.

Repères pour une progression C

Les élèves, à l'issue du cycle 2 et au début du cycle 3, **repèrent et identifient les noms parmi d'autres classes grammaticales**. En particulier, ils identifient un nom commun et un nom propre et indiquent leur genre et leur nombre.

Les **propriétés des noms** (genre et nombre) sont perçues, sans être nommées, au début du cycle 2. Par la suite, elles sont peu à peu nommées, explicitées, et réinvesties dans des séances spécifiques.

Cycle 2

La découverte du nom se fait de manière progressive tout au long du cycle 2. Le travail sur l'identification des noms commence dès le début du CP dans la mesure où le nom est le noyau du groupe nominal.

CP L'élève commence à identifier le nom, à le distinguer des autres classes de mots (verbe, article) et à indiquer ses propriétés grammaticales (genre et nombre). Il constitue des corpus de noms à partir des textes étudiés. Il est sensibilisé à la différence entre noms propres et noms communs en lecture et en écriture (prénoms des élèves de la classe, noms de personnages de la littérature, certains noms de lieux, etc.). Employés par le professeur, les termes spécifiques qualifiant les catégories (singulier / pluriel ; masculin / féminin ; verbe, nom, adjectif) ne sont pas exigibles des élèves.

CE1-CE2 L'élève commence à se familiariser avec la distinction entre noms propres et noms communs. Les propriétés grammaticales des noms (genre et nombre) sont peu à peu maîtrisées. L'élève reconnaît le groupe nominal, dont le nom est le principal constituant.

L'élève identifie, dans la phrase déclarative, le nom et les différents types de groupes nominaux sous la forme :

- **nom propre** :
  Tigrou miaule.
- **article défini ou indéfini + nom commun** :
  Un / Le chat miaule.
- **article défini ou indéfini + adjectif + nom commun** :
  Un / Le petit chat miaule.
- **article défini ou indéfini + nom commun + adjectif** :
  Un / Le chat blanc miaule.

Cycle 3

CM1 L'élève analyse le groupe nominal, en repérant le déterminant, le noyau et l'expansion du nom. Il accorde le déterminant et l'adjectif avec le nom.

CM2 L'élève distingue deux types d'expansions du nom : l'épithète et le complément du nom.

6e L'élève analyse des groupes nominaux comportant éventuellement plusieurs expansions nominales.
Aux structures étudiées au cycle 2 s'ajoutent donc les suivantes :

- **déterminant possessif / démonstratif + nom commun** :
  Mon / Ce chat miaule.
- **déterminant possessif / démonstratif + adjectif + nom commun** :
  Mon / Ce petit chat miaule.
- **déterminant possessif / démonstratif + nom commun + adjectif** :
  Mon / Ce chat blanc miaule.
- **déterminant (article, déterminant possessif ou déterminant démonstratif) + nom commun + GNP complément du nom** :
  Le chat de mon voisin miaule ; J'ai apporté mon cahier de français ; Cet exercice de mathématiques est facile.

POINTS DE VIGILANCE POUR LE CYCLE 3

- Dans la phrase *Tigrou et Félix miaulent*, on identifie deux groupes nominaux, *Tigrou* et *Félix*. Il en va de même pour *Le chat et le chien jouent dans le jardin.* La conjonction de coordination *et* ne fait pas partie des groupes nominaux : elle sert à les relier entre eux. Le groupe sujet, lui, est formé de l'ensemble des deux GN coordonnés : *Tigrou et Félix* ; *Le chat et le chien.*
- Dans la phrase *Le chat de mon voisin miaule*, on identifie deux groupes nominaux (*Le chat de mon voisin* et *mon voisin*). Le second groupe nominal (*mon voisin*) est inclus dans le premier, dont il est une expansion (de fonction complément du nom). Il est important de comprendre que *Le chat* dans le GN *Le chat de mon voisin* ne forme pas, à lui seul, un groupe nominal. En effet,

son remplacement par un pronom personnel est impossible (**Il de mon voisin miaule*). En revanche, le GN *Le chat de mon voisin* peut être remplacé par un pronom personnel (*Il miaule*).

- Dans la phrase *Le chat du voisin miaule*, on identifie deux groupes nominaux (*Le chat du voisin* et *le voisin*). L'identification du groupe nominal *le voisin* suppose de décomposer l'article défini contracté en ses deux éléments (préposition *de* + article défini *le*). L'identification du groupe nominal suppose donc, dans ce cas, la connaissance préalable des quatre formes de l'article défini contracté (*Le chat du* (*de* + **le**) *voisin miaule* ; *Le chat des* (*de* + **les**) *voisins miaule* ; *Je vais au* (*à* + **le**) *travail* ; *Elle parle aux* (*à* + **les**) *enfants*).
- Dans certains emplois, le groupe nominal se réduit au seul nom commun. Les plus courants sont les suivants :
  - cas de l'**attribut du sujet** (*Elle est médecin*) ;
  - **groupes nominaux prépositionnels** (GNP) en fonction de complément du nom, exprimant la matière ou une caractéristique (*une règle en plastique ; mon cahier de français* ; *une robe à fleurs*, etc.) ;
  - **GNP en fonction COI** (*Je vais en ville*), ou de compléments circonstanciels (*Il a oublié son cartable par erreur*) ;
  - **noms coordonnés** (*Chiens et chats jouent dans la cour*) ;
  - **nom épithète** (*un bijou fantaisie* [où *fantaisie* est épithète de *bijou*]) (cycle 4).

Démarches d'apprentissage. Comment faire identifier le nom ? D

Les élèves doivent, à l'issue du cycle 2 et au début du cycle 3, pouvoir repérer et identifier les noms parmi d'autres classes grammaticales. En particulier, les élèves doivent parvenir à identifier un nom commun et un nom propre et à indiquer leur genre et leur nombre.

Les propriétés des noms (genre et nombre) sont perçues, sans être nommées, au début du cycle 2. Par la suite, elles sont peu à peu nommées, explicitées, et réinvesties dans des séances spécifiques.

1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique)

Le **nom commun** s'applique à des catégories d'êtres, d'objets ou de notions qui partagent des caractéristiques communes.

Au début du cycle 2, on privilégie les **noms communs concrets** (par exemple, les objets : *table* ; *chaise* et les animaux : *lion* ; *éléphant*) car ils se prêtent facilement à l'utilisation de supports visuels.

Le **nom propre** désigne un être particulier ou une chose particulière.

Dans cette approche sémantique, la leçon de grammaire, qui donne une occasion d'enrichir le bagage lexical de l'élève, se couple naturellement avec la leçon de vocabulaire.

2. Une deuxième approche fondée sur la forme des mots (morphologie)

Le genre et le nombre du nom ne doivent pas être mis sur le même plan : le genre ne varie pas, mais le nombre varie.

Le nom possède un **genre** (féminin : *fille* ; *voiture*. Masculin : *garçon* ; *bureau*). Certains noms possèdent les deux genres (*un élève, une élève* ; *un enfant, une enfant*) ou peuvent avoir deux formes selon le genre (*un sorcier, une sorcière*).

Le nom varie uniquement en **nombre** : *un chat, trois chats*.

3. Une troisième approche fondée sur la place du nom dans la construction de la phrase (syntaxe)

Cette troisième approche consiste à s'intéresser au **groupe nominal**.

Le groupe nominal est formé d'un déterminant, d'un nom noyau et éventuellement d'une ou plusieurs expansions (adjectif de fonction épithète : *le petit chat* ; GNP de fonction complément du nom : *le vélo de ma sœur)*. En cas d'absence du déterminant, le groupe nominal est réduit au nom (par exemple dans le cas du nom propre : *Alice a un chat*).

Le groupe nominal peut lui-même avoir différentes fonctions dans la phrase (sujet, COD, COI, attribut du sujet, complément circonstanciel).

Travailler sur la place du nom dans la construction de la phrase présente aussi un intérêt du point de vue de l'orthographe :

- **accords dans le groupe nominal** : accord de l'adjectif avec le nom, accord du déterminant avec le nom (*le petit chat / les petits chats*) ;

- **accords dans la phrase** : accord du verbe avec le sujet (*Le chien mord / Les chiens mordent*) ou accord de l'attribut avec le sujet (*Le chat est noir / Les chats sont noirs*).

4. Des critères pour la manipulation

Un premier critère, de nature **sémantique**, concerne la distinction entre les noms et les autres classes grammaticales. Les noms désignent généralement des entités (des êtres, des objets, des notions) par opposition aux verbes qui désignent généralement des actions (*chanter*), et par opposition aux adjectifs qui désignent généralement des propriétés (*une petite maison*).

POINTS DE VIGILANCE

- Certains noms désignent des actions (*la course* ; *le décollage*). Pour la clarté de l'opposition entre noms et verbes, il convient donc d'éviter l'utilisation de ces noms d'action dans les exercices ou les illustrations, au moins au cycle 2 et au début du cycle 3.
- Certains verbes ne désignent pas des actions (par exemple les verbes attributifs : *Elle est médecin*).

Un second critère d'identification concerne la distinction entre les noms propres et les noms communs. Ce critère est de nature **typographique** : le **nom propre** s'écrit toujours avec une **majuscule** à l'initiale.

Au plan des **manipulations syntaxiques** :

- **Pour distinguer le nom commun et le nom propre**, on pourra faire repérer la majuscule du nom propre au sein de la phrase et en varier la position pour montrer que le nom propre garde sa majuscule, quelle que soit sa place dans la phrase (*Pierre lit* ; *Il attend Pierre*). Lorsque la phrase commence par un nom commun, ce nom prend une majuscule (*Chien qui aboie ne mord pas*) mais il la perd si le nom n'est plus en tête de phrase (*Le chien qui aboie ne mord pas* ; *Il entend le chien qui aboie*).
- Pour identifier le genre, on incitera l'élève à s'aider des déterminants – les articles, le déterminant possessif, le déterminant démonstratif – mais attention, certains déterminants ne permettent pas d'identifier le genre du nom :
  - **l'article défini élidé** *l'* : *l'arbre* ; *l'école* ;
  - **les déterminants au pluriel** : *les arbres / les feuilles* ; *des arbres / des feuilles* ; *ces stylos / ces gommes* ; *mes stylos / mes gommes.*

Il convient de distinguer deux situations :

- **Les noms dont le genre est à identifier ne sont pas employés dans des phrases.**

Dans ce cas, il suffit d'utiliser l'article indéfini *un / une* pour vérifier le genre du nom. Par exemple, si le professeur demande aux élèves de donner le genre des noms *girafe* ou *tableau*, les élèves, à condition qu'ils ne soient pas allophones et qu'ils connaissent ces noms, sont en mesure de trouver intuitivement le genre de ces noms en constatant que l'on dit *une girafe* (et non pas **un girafe*), *un tableau* (et non pas **une tableau*). Dans le cas d'élèves allophones ou d'un nom inconnu de ces derniers, c'est l'enseignant qui indique l'article à employer avec le nom.

– **Les noms dont le genre est à identifier sont employés dans des phrases.** S'ils sont au singulier, le déterminant permettra d'identifier le genre : devant un nom masculin, on peut avoir *un*, *le*, *mon*, *ton*, *son*, *ce(t)* (*un chat ; le tapis ; mon / ton / son cartable ; ce stylo ; cet arbre*).

Remarques

- Les déterminants possessifs *mon*, *ton*, *son* s'emploient aussi devant les noms féminins commençant par une voyelle (*mon école* ; *ton amie* ; *son assiette*). Il convient donc d'éviter ces emplois des possessifs avec des noms féminins. Si le cas se présente, on utilise la même méthode que dans le cas des déterminants pluriels (voir ci-dessus).
- Le déterminant démonstratif prend la forme *cet* devant les noms masculins commençant par une voyelle (*cet arbre*). Il convient donc d'éviter également ce cas, qui peut être confondu, à l'oral, avec le féminin cette (*cette feuille*).
- Devant un nom féminin, on peut avoir *une*, *la*, *ma*, *ta*, *sa*, *cette* (*une table* ; *la fille ; ma / ta / sa sœur* ; *cette année*).
- Si le nom dont le genre est à identifier est au pluriel, il convient de le mettre au singulier et de l'utiliser avec *un* ou *une* pour vérifier son genre : *Les feuilles tombent en automne* ➔ j'isole *feuilles* ➔ je mets le nom au singulier : *feuille* ➔ j'ajoute l'article : *une feuille* ➔ le nom est féminin.

- **Pour repérer le nombre,** le professeur incite les élèves à s'aider des déterminants :
  – on peut avoir devant le nom au singulier *un* ou *une*, *le* ou *la*, *mon / ton / son*, *ce(t) (un bateau* ; *une sirène* ; *la maîtresse* ; *le maître* ; *mon / ton / son cahier* ; *ce stylo* ; *cet objet*) ;
  – on peut avoir devant le nom au pluriel *les*, *des*, *mes*, *tes*, *ses* ou *ces* (*des sirènes* ; *les élèves* ; *des bateaux* ; *les oiseaux*).

Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
◆ **Introduire les noms concrets** avant les noms abstraits.	▸ *chat* ; *table* ▸ *peur* ; *amour*
◆ **Introduire les noms désignant des êtres ou des objets** avant les noms désignant des actions.	▸ *le décollage* ; *la course*
◆ **Introduire les noms à initiale consonantique** avant les noms à initiale vocalique pour éviter les confusions induites avec des noms féminins commençant par une voyelle (*mon école* ; *ton amie* ; *l'amitié* ; etc.).	▸ *la table* ; *le bureau* ; *les zèbres* ; *un navet* ▸ *l'arbre* ; *les arbres* ; *un ami*
◆ **Introduire progressivement les noms présentant** : – des difficultés d'identification du genre non indiqué par le déterminant défini ; – des difficultés orthographiques en raison de la liaison à l'oral entre le déterminant et le nom.	
◆ **Être attentif aux risques de confusion entre noms et mots appartenant à d'autres classes grammaticales** : – noms dérivés de formes du verbe ;	▸ *le rire* ; *le savoir* ; *le dîner* ; *le déjeuner* ; *le passé* ; *le sucré* ; *le salé* ; *le blessé* ; *le combattant* ; *le participant*
– noms dérivés d'adjectifs ; – noms dérivés d'adverbes ; – noms dérivés de prépositions.	▸ *le rouge* ; *le noir* ; *le rond* ; *le carré* ▸ *le bien* ; *le mal* ▸ *le pour* ; *le contre* ; *le derrière* ; *le devant*

- **Être attentif aux risques de confusion entre certains noms et des formes verbales homonymes de noms.**

- **Être attentif aux noms commençant par un *h*[21]** en raison de la distinction entre le *h* aspiré (***la** hache*; ***la** haie*; ***le** haricot*; ***le** hérisson*, etc.) et le *h* muet (***l'**homme*; ***l'**horloge*; ***l'**hôpital*; ***l'**herbe*).

- Anticiper les difficultés liées aux noms composés :
  – **d'ordre orthographique** : soudure ou absence de soudure (*portefeuille*; *porte-cartes*) des éléments ; présence ou absence d'un trait d'union (*coffre-fort*; *château fort*) ; accord variable du deuxième élément du nom composé (*un porte-savon*; *un porte-serviettes*) ; accord dépendant du statut nominal ou verbal du premier élément du composé (*des porte-serviettes*; *des portes-fenêtres*), etc.

- *la ferme / il ferme*

21 ——— Pour mémoire, les noms commençant par un *h* aspiré ne font pas la liaison au pluriel (***les haricots***), tandis que ceux commençant par un *h* muet font la liaison (***les hommes***). La liaison fait l'objet d'une mention orale systématique.

– **d'ordre syntaxique** : les adjectifs ou GNP éléments de noms composés ne peuvent pas être analysés comme des expansions du nom (***de terre*** dans ***pomme de terre*** n'est pas un GNP complément du nom ***terre*** mais un élément du nom composé ***pomme de terre***, qui peut lui-même avoir une expansion (dans ***une pomme de terre délicieuse*** l'adjectif ***délicieuse*** est épithète du nom ***pomme de terre***) ; ***fort*** dans ***château fort*** n'est pas un adjectif épithète de ***château*** mais un élément du nom composé ***château fort***).	

II

Le déterminant

A

Définitions pour le professeur

Le déterminant, mot grammatical, est un constituant essentiel du groupe nominal (GN), qui est placé avant le nom. Il indique si l'interlocuteur peut identifier ou non l'être ou l'objet auquel renvoie le GN. Ainsi dans la phrase ***J'ai lu un livre hier soir***, l'article indéfini n'apporte aucune information qui permette d'identifier le livre. En revanche, dans la phrase ***J'ai aimé ce livre***, le déterminant démonstratif ***ce*** indique que le livre en question peut être identifié (***ce livre*** = celui que je montre ou que j'ai dans la main, etc.). En règle générale, les déterminants ne peuvent pas être supprimés (****J'ai aimé livre***; ****J'ai lu livre hier soir***). Cependant, certains noms peuvent être employés sans déterminant (***un collier de perles***; ***Il est venu sans trousse***; ***Parents et enfants sont les bienvenus***). On ne peut donc pas considérer que le déterminant est obligatoire.

On distingue l'article des autres déterminants.

1. L'article

- **Article défini** : *le temps* (article défini masculin ***le***) ; *la vie* (article défini féminin ***la***) ; *les lions / les lionnes* (article défini pluriel, masculin ou féminin, ***les***) ; *l'arbre / l'école* (forme élidée de l'article défini, masculin ou féminin, ***l'*** devant voyelle).

- **Article indéfini** : *un homme* (article indéfini masculin ***un***) ; *une femme* (article indéfini féminin ***une***) ; *Elle achète des citrons / des poires* (article indéfini pluriel, masculin ou féminin, ***des***) ; *Elle mange de délicieux citrons / de délicieuses poires* (article indéfini pluriel, masculin ou féminin, ***de***, forme réduite de ***des***).

- **Formes contractées de l'article défini.** Ces formes sont le résultat de la fusion des prépositions ***à*** ou ***de*** et de l'une des formes de l'article défini :
  - **à + le = au** : *Elle va au travail.*
  - **à + les = aux** : *Elle donne à manger aux animaux.*
  - **de + le = du** : *Elle revient du travail.*
  - **de + les = des** : *L'herbe des champs est verte.*

2. Le déterminant possessif

Le déterminant possessif contient, outre une valeur équivalente à celle d'un article défini, une information relative à la personne grammaticale : ***mon chapeau*** inclut une référence à la première personne (littéralement ***le chapeau de moi)***, ***ton chapeau*** inclut une référence à la deuxième personne, etc.

Bien qu'il se nomme « possessif », sa signification va au-delà de la simple possession et est porteuse de multiples nuances : possession proprement dite (***Je te prête mon livre***) ; habitude (***Elle prend son train tous les matins à la même heure***) ; relation avec la personne (***J'ai échoué à mon examen***) ; respect (***À vos ordres, mon colonel !***), etc.

Les formes du déterminant possessif sont les suivantes :

- **première personne** : *mon chat* ; *ma classe* ; *mes amis* ; *notre maison* ; *nos jouets.*
- **deuxième personne** : *ton chat* ; *ta classe* ; *tes amis* ; *votre maison* ; *vos jouets.*
- **troisième personne** : *son chat* ; *sa classe* ; *ses amis* ; *leur maison* ; *leurs jouets.*

3. Le déterminant démonstratif

Comme le déterminant possessif, le déterminant démonstratif est porteur de deux valeurs. Il a la valeur d'un article défini, comme dans le cas du déterminant possessif.

Mais il contient également une information supplémentaire qui est indispensable à l'interprétation du GN qu'il introduit. En effet, le déterminant démonstratif s'interprète par renvoi à un antécédent (***On voit beaucoup de chênes dans les forêts. Ces arbres perdent leurs feuilles en hiver***) ou par référence à la situation d'énonciation (***Regarde ces arbres !*** [= les arbres qui sont ici]).

Le déterminant démonstratif peut également annoncer ce qui va suivre (***Elle prononça ces paroles : « Me voilà »***) : dans ce cas, l'information est obtenue par renvoi non pas à un antécédent mais à un subséquent, c'est-à-dire un élément qui suit.

Les formes du déterminant démonstratif sont les suivantes :

- **masculin singulier** : *ce garçon* ; *cet élève.*
- **féminin singulier** : *cette élève.*
- **pluriel** : *ces élèves.*

B

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

Les déterminants sont des mots grammaticaux qui se placent devant un nom et indiquent si le nom est singulier ou pluriel (son nombre) et parfois s'il est masculin ou féminin (son genre).

L'article défini est utilisé pour quelque chose ou quelqu'un que l'on connaît (*Le chat est rentré à la maison*) ; l'article indéfini est utilisé pour quelque chose ou quelqu'un que l'on ne connaît pas (*Un chat est entré dans une maison*).

- **Les articles définis sont** : *le*, *la*, *les*. L'article défini élidé est : *l'*.
- **Les articles indéfinis sont** : *un*, *une*, *des*.
- **Les déterminants possessifs sont** : *mon*, *ton*, *son*, *ma*, *ta*, *sa*, *mes*, *tes*, *ses*, *notre*, *votre*, *leur*, *nos*, *vos*, *leurs*.
- **Les déterminants démonstratifs sont** : *ce*, *cet*, *cette*, *ces*.

C

Repères pour une progression

Le travail sur l'identification des déterminants et leur catégorisation commencent dès le début du CP dans la mesure où ils contribuent à l'identification du nom. On étudie les articles (définis, définis contractés et indéfinis) au cycle 2 et les déterminants démonstratifs et possessifs au cycle 3.

L'élève doit, à l'issue du cycle 2, pouvoir nommer et identifier les articles, et à l'issue du cycle 3, pouvoir nommer et identifier les déterminants possessifs et les déterminants démonstratifs, parmi d'autres catégories grammaticales. En particulier, l'élève doit en reconnaître le genre et le nombre. Si les propriétés des déterminants sont perçues sans être nommées au CP, elles sont peu à peu nommées et explicitées, et réinvesties dans des séances spécifiques à la fin de ce cycle (CE2).

Au cycle 3, l'élève distingue les déterminants parmi les autres constituants qui subissent des variations (notamment les pronoms et les adjectifs). Il consolide sa connaissance du groupe nominal et, en particulier, est en mesure de faire les accords au sein de celui-ci dans des situations simples : déterminant + nom + adjectif(s) (*les voitures électriques* ; *les petits chats noirs*).

Cycle 2

CP L'élève commence à identifier et à nommer les articles. Par des manipulations et des classements, il commence à percevoir les propriétés des articles, sans les nommer, et à différencier les principales classes de mots, dont celle du déterminant. Il peut ainsi reconnaître le groupe nominal.

CE1 Progressivement, l'élève reconnaît un article (il en indique le genre et le nombre). Il différencie les principales classes de mots, dont celle du déterminant des autres classes. Il reconnaît le groupe nominal dont le déterminant est un constituant.

CE2 À partir des critères construits tout au long du cycle, l'élève réinvestit ses connaissances des classes grammaticales sur les classes de mots (dont le nom) dans le cadre de séances spécifiques. Il différencie les principales classes de mots, dont celle du déterminant, des autres classes. Il reconnaît le groupe nominal dont le déterminant est un constituant. Il distingue l'article défini de l'article indéfini. L'élève nomme les articles définis et indéfinis.

Cycle 3

CM1 L'élève identifie et nomme précisément les articles déjà repérés au cycle précédent et découvre les déterminants possessifs et démonstratifs. L'élève distingue, dans la classe des mots qui subissent des variations, celle des déterminants. Il consolide sa connaissance du groupe nominal, il repère le noyau et fait les accords au sein du groupe nominal dans des situations simples où intervient le déterminant : déterminant + nom + adjectif.

CM2 Ces savoirs sont considérés comme acquis en CM2, où l'élève distingue les classes de mots, selon qu'ils subissent ou non des variations.

6e L'élève consolide sa connaissance des classes de déterminants. Mais à partir du collège, l'identification des articles, des déterminants possessifs et des déterminants démonstratifs est considérée comme acquise. Les autres déterminants seront étudiés au cycle 4. L'élève maîtrise les notions de nature et fonction. Il distingue la nature des mots et s'appuie sur des critères (structure du GN ***vs*** structure de la phrase) pour distinguer un nom, précédé d'un déterminant, d'un verbe (ou un groupe verbal), précédé d'un pronom personnel sujet, par exemple : ***Il téléphone / Le téléphone sonne***.

Démarches d'apprentissage

1. Une première approche fondée sur la forme des mots (morphologie)

Elle consiste à identifier le genre et le nombre des articles isolément, c'est-à-dire indépendamment de leur emploi dans le GN. Par exemple, l'article défini ***la*** est féminin quel que soit le nom avec lequel il est employé ; de même le déterminant démonstratif ***ces*** est pluriel quel que soit le nom qui le suit. Les déterminants apportent donc une information sur la quantité (singulier ou pluriel) : un élève peut affirmer que ***ces chats*** est au pluriel en se fondant sur la forme du déterminant démonstratif ***ces***. Les déterminants apportent aussi, en particulier au singulier (***le*** *vs* ***la***; ***un*** *vs* ***une***; ***ce*** *vs* ***cette***; ***son*** *vs* ***sa***), une information sur le genre du nom (masculin ou féminin) : un élève peut affirmer que ***chat*** est masculin en se fondant sur la forme du déterminant possessif dans ***mon chat***.

2. Une deuxième approche centrée sur l'accord des déterminants avec les noms (morphosyntaxe)

Lorsque la forme des déterminants est bien identifiée, une deuxième approche peut être mise en œuvre, centrée sur l'**accord** des déterminants avec les noms (morphosyntaxe).

Cette deuxième approche est l'inverse de la précédente. Au lieu de prendre comme base la forme des déterminants, on se fonde sur les caractéristiques du nom (genre et nombre) pour en déduire la forme du déterminant : un élève peut justifier le choix du déterminant possessif ***mon*** dans ***mon chat*** en se fondant sur le genre masculin du nom ***chat***; de même, un élève peut justifier le choix du déterminant démonstratif ces dans ***ces chats***, en se fondant sur le pluriel du nom ***chat*** (ce pluriel étant lui-même justifié par le fait que le nom réfère à plusieurs chats). Le genre et le nombre des déterminants sont donc donnés par le nom, qui est le donneur d'accord (***chevaux*** est pluriel, on utilise donc un déterminant au pluriel : ***les / des / ces / mes chevaux***; ***vache*** est féminin, on utilise donc un déterminant au féminin : ***la / une / cette / sa vache***). L'identification du genre et du nombre du déterminant permet aussi le repérage de la relation du GN sujet avec son verbe.

3. Une approche fondée sur le sens des déterminants (sémantique)

Cette approche ne fait pas l'objet d'un apprentissage explicite au cycle 2. Au cycle 3, seul le contraste entre article défini et indéfini est étudié.

Au plan sémantique, les déterminants apportent des informations relatives à l'identification du référent du nom.

L'article apporte une information sur l'identification possible ou non du référent du nom commun :

- l'article défini indique que le référent du nom est identifiable (*J'ai vu le chat* sous-entend que celui à qui l'on parle connaît le chat en question) ;
- l'article indéfini indique que ce référent n'est pas identifiable (*J'ai un vu un chat* sous-entend que ce chat lui est inconnu).

Les déterminants démonstratifs et possessifs, outre les informations sur le genre et / ou le nombre, indiquent que l'identification du référent du nom commun est possible et apportent des informations sémantiques spécifiques à ce sujet :

- le déterminant possessif indique que les choses ou les êtres désignés par le nom ont une **relation avec une personne grammaticale** : celui qui parle (*mon chat*), celui à qui l'on parle (*ton chat*), celui dont on parle (*son chat*) ;
- le déterminant démonstratif indique que le référent du nom commun peut être identifié soit en le **désignant** dans la situation de communication (*Attention à cette voiture !*), soit en **renvoyant** à un autre mot ou groupe de mots du contexte (*J'aime les roses. Ces fleurs sentent bon*).

4. Une approche syntaxique

L'approche sémantique et l'approche morphologique du déterminant, aux cycles 2 et 3, sont elles-mêmes étroitement liées à une approche **syntaxique**, puisque le déterminant et le nom sont des constituants fondamentaux du groupe nominal, qui selon sa fonction dans la phrase, entraîne différents phénomènes d'accord, notamment en tant que sujet du verbe conjugué de la phrase (*Le chat miaule / Les chats miaulent*).

5. Des critères pour la manipulation

- **Le critère syntaxique de la place du déterminant** : au plan des critères d'identification, celui-ci est essentiel pour l'identification du déterminant : ce dernier est toujours placé avant le nom, ce qui le distingue notamment des adjectifs qui, eux, peuvent être placés avant ou après le nom.

Le déterminant n'a pas d'autonomie et accompagne toujours un nom (ce qui le distingue des pronoms qui, eux, ne sont pas suivis d'un nom mais généralement d'un verbe (**article** : *le garçon* ; *les filles* ; *la directrice* / **pronom personnel** : *Il le voit* ; *Il la voit* ; *Il les voit*. **Déterminant démonstratif** : *ce garçon* / **pronom démonstratif** : *Ce sera toi*).

En ce qui concerne les manipulations syntaxiques, la seule qui semble utile est le remplacement d'un déterminant par un autre déterminant, ce qui permet de faire percevoir la classe des déterminants dans son ensemble. Ainsi le déterminant peut-il être défini comme un mot qui peut être remplacé par *un*, *une*, ou *des*. Dans *Ce chat miaule*, le mot ce peut être remplacé par *un* (*Un chat miaule*) : il s'agit donc d'un déterminant.

- **Le critère sémantique** : la question « lequel ? » permet de mettre en évidence la manière dont l'identification du référent peut ou non se faire :
  - *Il regarde le chat* ➔ lequel regarde-t-il ? (Celui dont on a parlé préalablement, ou celui que nous voyons tous.)
  - *Il regarde un chat* ➔ lequel ? (Nous ne savons pas.)
  - *Regarde ce chat* ➔ lequel ? (Nécessairement celui que le locuteur désigne ou dont il vient de parler.)
  - *Regarde ton chat* ➔ lequel ? (Le tien)

E Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
◆ Commencer par introduire les GN **dont le déterminant précède immédiatement le nom**.	▸ *le chat noir*
◆ Dans un second temps seulement, aborder les GN **dont le nom est précédé d'un adjectif**.	▸ *le petit chat*
◆ Introduire les articles non élidés (*le*, *la*, *les*) **avant la forme élidée** (*l'*).	

◆ **Introduire les formes non contractées de l'article avant les formes contractées.**	▸ *Je vais au travail.* *Elle donne à manger aux animaux.* *Il revient du stade.* *Elle parle des vacances.*
◆ **Commencer par aborder les emplois réguliers** des déterminants possessifs.	▸ *ma classe* *mon stylo*
◆ **N'introduire qu'ensuite** la forme du déterminant possessif ***mon*** suivie d'un nom féminin à initiale vocalique ou commençant par un ***h*** muet.	▸ *mon école* *mon histoire*
◆ **Introduire les formes du déterminant démonstratif *ce, cette, ces* avant la forme masculine *cet*** (*cet arbre*) qui peut être confondue à l'oral avec le féminin *cette* (*cette feuille*).	
◆ **Éclairer les confusions possibles à l'oral** par la commutation avec l'article indéfini.	▸ *cet habit* ➔ *un habit* *cet album* ➔ *un album*
◆ **Introduire seulement au cycle 3** le déterminant démonstratif masculin devant des noms commençant par un ***h***[22].	
◆ **Veiller à ce que les élèves ne confondent pas** l'article indéfini pluriel ***de / d'*** avec la préposition ***de***.	▸ *Je mange de délicieux fruits.* *Je fais d'horribles cauchemars.* ▸ *Il revient de l'école.*

22 ——— Pour mémoire, les noms commençant par un ***h*** muet s'emploient avec le déterminant démonstratif ***cet*** (***cet habit***), les noms commençant par un ***h*** aspiré s'emploient avec le déterminant démonstratif ***ce*** (***ce haricot***).

◆ **Éviter les emplois du mot *de / d'* dans des phrases négatives** ou comportant un comparatif dont l'analyse est trop complexe.	▸ *Je ne mange pas de fruit.* *Je ne vois pas d'élèves.* *Il me faut plus / moins de temps.* *Je vois plus / moins d'élèves.*
◆ **Veiller à ce que les élèves ne confondent pas** la forme *leur* du déterminant possessif et la forme *leur* du pronom personnel.	▸ *Je vois leur chat.* ▸ *Il leur parle.*
◆ **Bien distinguer** les formes *notre* et *votre* du déterminant possessif et les formes *le*, *la*, *les nôtre(s) / vôtre(s)* du pronom possessif (cycle 4).	▸ *Je nourris notre / votre chat.* ▸ *Il a une grande maison ; la nôtre est plus petite.*
◆ **Bien distinguer l'article défini contracté de l'article partitif** employé avec un nom massif (concret ou abstrait)[23].	▸ *Je reviens du stade.* (= de + le) ▸ *Je bois du lait.*
◆ **Veiller à ce que les élèves ne confondent pas** la forme *ce* du déterminant démonstratif avec la forme *ce* du pronom démonstratif (cycle 4).	▸ *Ce chat est noir.* ▸ *Ce sera bientôt fini.*
◆ **Pour éviter la confusion** entre la forme *ce* du déterminant démonstratif et la forme homophone *se* du pronom personnel, faire remarquer que seul le déterminant *ce* est suivi d'un nom, le pronom personnel *se* étant suivi d'un verbe.	▸ *Alice aime ce chat.* *Le chat se cache dans le jardin.*

23 ——— Pour la distinction entre noms concrets comptables (***chaise***; ***table***), noms concrets massifs (***sable***; ***farine***) et noms abstraits massifs (***courage***; ***finesse***), voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 103, 107 et 108.

◆ **Pour éviter la confusion** entre la forme ***ces*** du même déterminant démonstratif et la forme homophone ***ses*** du déterminant possessif, choisir des phrases comportant des emplois tranchés de ces deux formes.	▸ *Alice a pris le chat dans ses bras.* *Ces nuages annoncent la pluie.*
✕ Éviter des phrases dans lesquelles les deux formes sont possibles en l'absence de contexte.	▸ *Ces / Ses chats sont noirs.*
✕ Éviter les exemples dans lesquels le mot ***la*** n'est pas un article défini, mais un élément de l'article partitif ***de la*** employé avec un nom massif.	▸ *Il faut de la farine pour ce gâteau.* *Il faut de la patience pour ce travail.*

III

L'adjectif

A

Définitions pour le professeur

L'adjectif est un mot lexical, comme le nom, le verbe et l'adverbe, mais il n'est pas autonome car il se rapporte toujours à un nom (ou un pronom). Il exprime une qualité ou une propriété du nom auquel il se rapporte (***petit***; ***grand***; ***gentil***, etc.). Il s'accorde en genre et en nombre avec le nom auquel il se rapporte.

Il est placé avant ou après le nom.

L'adjectif exprime une qualité de l'être (***un chat noir***) ou de la chose (***une grande maison***) désignés par le nom auquel il se rapporte, ou encore une manière d'être (***Il est joyeux***).

L'adjectif est en relation avec un nom, soit dans le cadre du groupe nominal (GN) en fonction épithète (***une grande maison***), soit dans le cadre du groupe verbal (GV) en fonction attribut (***La maison est grande***). Dans ce dernier cas, l'adjectif peut être en relation avec un pronom (***Elle est grande***).

L'adjectif peut être modifié par un adverbe et former avec lui un groupe adjectival, dont l'adjectif est le noyau (***Il est très grand***; ***Il habite une très belle maison***).

B

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

L'adjectif est un mot qui donne des précisions sur le nom auquel il se rapporte.

Il s'accorde en genre et en nombre avec ce nom.

Dans le groupe nominal, il peut être placé avant le nom (mais après le déterminant) ou après le nom.

L'adjectif peut être une expansion du groupe nominal : dans ce cas, il est de fonction épithète du nom auquel il se rapporte (***Il habite dans une grande maison***). L'adjectif peut aussi être de fonction attribut du sujet : dans ce cas, il fait partie du groupe verbal (***La maison est grande***).

Repères pour une progression

Cycle 2

CP Le travail sur l'identification de l'adjectif peut commencer en milieu de CP, quand l'élève a acquis une aisance suffisante en matière de catégorisation des noms. Au moyen d'épreuves de dénomination (*Comment est la maison ? Elle est grande / bleue*, etc.) et de manipulations (déplacement de l'adjectif, transformation attributive), l'élève commence à percevoir les propriétés des adjectifs, sans qu'il soit nécessairement fait usage du terme « adjectif ». L'élève constitue des corpus d'adjectifs.

CE1 L'élève enrichit les corpus d'adjectifs commencés au CP et nomme leur classe grammaticale. Il différencie l'adjectif des autres classes de mots. Il reconnaît le groupe nominal, dont l'adjectif est un constituant facultatif.

CE2 À partir des critères construits tout au long du cycle, l'élève réinvestit ses connaissances des classes grammaticales sur la classe de l'adjectif dans le cadre de séances spécifiques. Il différencie l'adjectif des autres classes de mots. Il identifie et nomme la classe des adjectifs. Il reconnaît le groupe nominal qui pourra éventuellement comporter plusieurs adjectifs (*une grande et belle maison ; un petit chat noir*).

Cycle 3

CM1 L'élève identifie et nomme précisément les adjectifs déjà repérés au cycle précédent. Parmi les classes de mots déjà connues, l'élève distingue la classe des adjectifs parmi celles qui subissent des variations. Il consolide sa connaissance du groupe nominal, il repère le noyau et fait les accords au sein de celui-ci dans des situations simples, où intervient l'adjectif : déterminant + nom + adjectif. Il distingue l'adjectif de fonction épithète de l'adjectif de fonction attribut du sujet.

CM2 Ces savoirs sont considérés comme acquis en CM2. L'élève poursuit le travail sur l'identification des classes de mots subissant des variations en s'intéressant en particulier à l'adjectif, dont il repère les variations qui les affectent. Parmi les expansions du nom, il distingue l'adjectif épithète du groupe nominal prépositionnel (GNP) complément du nom.

6e À partir du collège, l'identification et la nomination précise des adjectifs sont considérées comme acquises. L'élève maîtrise la notion d'adjectif et de groupe adjectival comme natures de mots, ainsi que les fonctions de l'adjectif et du groupe adjectival (épithète et attribut du sujet). Il maîtrise également la notion d'expansion du nom, dont l'adjectif et le groupe adjectival sont des cas particuliers, dans le groupe nominal.

Démarches d'apprentissage. Comment faire identifier l'adjectif ?

Bien que les deux problématiques soient liées, on dissociera, au cycle 2, l'étude de la catégorie de l'adjectif de l'étude de l'accord de l'adjectif avec le nom, cette dernière incluant sa variation morphologique en genre et en nombre. Avant de savoir comment accorder l'adjectif avec le nom, il convient que les élèves soient en mesure d'identifier les adjectifs[24].

Compte tenu de la relation à la fois sémantique et syntaxique qui existe fondamentalement entre le nom et l'adjectif, ces deux natures de mots seront étudiées parallèlement. Il est cependant naturel de commencer par la catégorisation des noms, auxquels l'adjectif se rapporte.

1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique)

La situation prototypique où l'adjectif indique une propriété de l'objet ou de l'être désigné par le nom auquel il se rapporte constitue une première approche **sémantique** de l'adjectif (dans le cas de *une trousse bleue* : [objet / personne = nom. Ex. : *trousse*] ← [propriété = adjectif. Ex. : *bleue*]). Elle sera d'abord exemplifiée par des propriétés correspondant à des caractérisations communes plutôt concrètes (dimensions : *grand ; petit*, couleurs : *rouge ; jaune ; bleu,* etc.) ou à des catégorisations psychologiques usuelles dans le cas de noms d'êtres animés (*gentil* ; *aimable* ; *méchant* ; *triste*, etc.).

Dans le cadre de cette approche sémantique de l'adjectif, la leçon de grammaire se couple naturellement avec la leçon de vocabulaire puisqu'elle donne une occasion d'enrichissement du stock lexical.

24 ——— L'annexe 1 est consacrée à l'accord de l'adjectif avec le nom (voir p. 286-287). L'essentiel est d'avoir conscience que les deux activités – catégorisation d'un mot comme adjectif et accord de l'adjectif avec le nom – sont deux activités distinctes requérant des compétences cognitives distinctes.

2. Une deuxième approche fondée sur la syntaxe

Cette première ébauche sémantique doit peu à peu conduire, au cycle 2 et au cycle 3, à une approche **syntaxique** de l'adjectif et du groupe adjectival comme nature de mot constituant une expansion du GN (*une trousse bleue*) ou un attribut du sujet dans le GV attributif (*La trousse est bleue*). L'approche sémantique de l'adjectif est donc un préalable visant à faire percevoir la relation entre les noms et les adjectifs, relation qui sera ensuite envisagée en termes de fonctions (les fonctions épithète et attribut sont au programme du cycle 3).

3. Des critères pour la manipulation

Dans une **perspective sémantique**, pour faire identifier l'adjectif, on peut utiliser la question « comment ? » :

une trousse bleue ➔ *Comment est la trousse ?* ➔ *Elle est bleue*
➔ L'adjectif *bleue* permet de dire comment est la trousse.

Ce type de critère d'identification doit toutefois être manié avec prudence, car la question en « comment ? » identifie également d'autres types de mots, notamment les adverbes :

Il conduit prudemment ➔ *Comment conduit-il ?* ➔ *Prudemment*

En ce qui concerne les **manipulations syntaxiques** :

- l'adjectif a la propriété de pouvoir être modifié par un adverbe, par exemple l'adverbe *très* (*une trousse très bleue* ; *une fille très intelligente* ; *un bureau très grand*, etc.) ;
- on peut faire varier la position (test de la permutation ou déplacement) de l'adjectif épithète ou du groupe adjectival (lorsque les adjectifs le permettent), après ou avant le nom mais toujours après le déterminant (*une très jolie maison* ➔ *une maison très jolie*) ;
- on peut encore travailler la transformation de la fonction épithète en fonction attribut (*une fille intelligente* ➔ *Cette fille est intelligente*).

E

Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
◆ **Privilégier, pour faire découvrir la notion, les adjectifs de sens concret** qui se prêtent à une visualisation.	▸ *grand / petit* ; *large / étroit* ▸ adjectifs de couleurs (voir p. 97 et note 26 pour des restrictions)
◆ **Au CP**, privilégier les phrases où l'adjectif de fonction épithète est au voisinage immédiat du nom (juste avant ou après).	▸ *une belle maison* *une maison magnifique* ▸ *une maison de campagne magnifique*
◆ Dans le cas de la fonction attribut, **se limiter aux GV dont le noyau est le verbe *être***.	▸ *La maison est grande.* ▸ *La maison semble grande.*
◆ **Au CP, dans la découverte de la notion et pour ne pas introduire concomitamment des difficultés orthographiques**, on se limite aux adjectifs épicènes[25] et aux adjectifs dont le féminin se forme par le seul ajout d'un *-e* final à l'écrit.	▸ *rouge* ; *mauve* ; *jaune* ; *rose* ; *libre* ; *triste* ; *propre* ; *sale* ; *sauvage* ; *sombre* ; *calme* ; *fidèle* ; *malade* ; *timide* ; *tranquille* ; *large* ; *faible* ; *sympathique* ; *sage* ▸ *vert* ; *gris* ; *petit* ; *grand* ; *lourd* ; *méchant* ; *intelligent* ; *droit* ; *mauvais* ; *ouvert* ; *élégant* ; *rond* ; *idiot* ; *important* ; *fort* ; *content*
✕ Au CP, on évite également les adjectifs dont le féminin présente des particularités orthographiques.	▸ *léger / légère* ; *gros / grosse* ; *neuf / neuve* ; *heureux / heureuse*

25 C'est-à-dire ayant la même forme au masculin et au féminin

◆ Ne retenir que les adjectifs de couleur ayant un **pluriel en *-s***[26].	▸ *les cahiers roses* *les cahiers mauves*
✕ Exclure les adjectifs de couleur invariables (notamment les composés).	▸ *les pantalons crème* *les pantalons bleu clair*
✕ Éviter le cas particulier des adjectifs intégrés dans un GN figé (l'adjectif ne peut être isolé car il est un élément constitutif du nom composé).	▸ *grand-père* *pierre précieuse* *gros sel*
✕ Éviter les exemples de participes passés ou de participes présents employés comme adjectifs, car les participes connaissent aussi des emplois qui sont intermédiaires entre la catégorie de l'adjectif et la catégorie du verbe[27].	▸ *des carottes cuites* *un poulet rôti* *des enfants gâtés* ▸ *Cette personne est accueillante.* *une idée intéressante*
◆ Introduire plus tardivement et avec précaution : – les **adjectifs numéraux** qui indiquent un ordre plutôt qu'une propriété, et ne peuvent pas être modifiés par un adverbe ; – les **adjectifs relationnels** qui ne désignent pas non plus une propriété mais une relation entre deux noms.	▸ *son premier livre* *le deuxième étage* ▸ *la voiture présidentielle* *le courant électrique* *l'histoire grecque* *les rues parisiennes*

26 ——— Le maniement des adjectifs de couleur mérite une attention particulière : on rappellera que, parmi ceux qui sont d'anciens noms communs, certains demeurent toujours invariables (***argent***; ***crème***; ***turquoise***; ***ivoire***, etc.), d'autres sont parfois accordés et parfois invariables (***marron***; ***orange***), d'autres enfin sont devenus de vrais adjectifs (***rose***; ***mauve***, etc.) et s'accordent en nombre. Seuls ces derniers à pluriel en ***-s*** doivent donc être utilisés pour ne pas déstabiliser les élèves (***les cahiers roses***; ***les cahiers mauves***). Pour éviter toute interrogation sur l'accord (***les pantalons crème***), les adjectifs de couleur invariables (***argent***; ***crème***, etc.) doivent être écartés.

27 ——— Dans ***une élève aimant la lecture***, le groupe ***aimant la lecture*** peut être considéré comme une expansion du GN, ce qui rapproche le participe de l'adjectif, mais ce participe régit un COD (***la lecture***) et par conséquent appartient aussi à la classe des verbes. C'est pour cette raison que le participe n'accepte pas dans ce cas d'être modifié par un adverbe (****une élève très aimant la lecture***).

IV

Le groupe nominal

A

Définitions pour le professeur

Le groupe nominal (GN) minimal est constitué d'un déterminant et d'un nom (*les vacances* ; *une plage* ; *des couleurs* ; *ses chats*).

Il peut aussi être composé d'un nom seul, notamment dans le cas des noms qui n'ont pas besoin de déterminant (*Pierre* ; *Barcelone*) ou encore dans les cas de noms de fonction attribut (*Elle est médecin*).

Le GN peut être développé au moyen de différents mots ou groupes de mots qu'on appelle expansions du nom, en particulier :

- **adjectifs et groupes adjectivaux** :
  cette grande maison ; *le petit chat noir* ; *des enfants très joyeux* ;
- **noms et groupes nominaux précédés d'une préposition** (groupes nominaux prépositionnels, GNP) :
  le fils de la reine ; *la fille du roi* ; *une règle en plastique*.

Remarque

Lorsqu'elle a la nature d'un GNP, l'expansion du nom (de fonction complément du nom) est formée d'une préposition suivie d'un GN, ce qui signifie que le GN est inclus dans le GNP qui constitue cette expansion (dans *le fils de la reine*, le GN *la reine* est inclus dans le GNP *de la reine* ; par conséquent, la préposition *de* fait partie du GNP mais pas du GN).
Les expansions sont presque toujours facultatives ; leur suppression fait perdre des informations mais ne compromet pas la grammaticalité de la phrase (*J'ai besoin d'une règle en plastique* ➔ *J'ai besoin d'une règle*).

1. Les différents types de groupes nominaux

- **Groupe nominal minimal** :
  - **déterminant + nom** : *les vacances* ; *une plage* ; *des couleurs* ; *ses chats* ; *mon livre* ;
  - **nom propre seul ou avec déterminant** : *Pierre* ; *Barcelone* ; *la Seine* ; *l'Italie*.
- **Groupe nominal étendu** :
  - par **un ou des adjectifs** : *les grandes vacances* ; *les belles histoires* ; *une princesse célèbre* ; le *petit chat noir*, ou un **groupe adjectival** : *des enfants très joyeux* ;

- par des **noms et groupes nominaux le plus souvent précédés d'une préposition** :
  - groupes nominaux prépositionnels avec déterminant : *le fils du roi* ; *le chat de ma grand-mère* ; *les moustaches du tigre* ;
  - groupes nominaux prépositionnels sans déterminant : *une règle en plastique* ; *un pull en coton* ; *une tasse de thé* ; *une robe à pois* ; *une casquette à rayures* ; *un feu de bois* ; *un soir d'hiver*.

2. L'accord dans le groupe nominal

On appelle **accord** le fait qu'un mot **reçoit d'un autre mot** de la même phrase (ou d'une autre phrase) ses **marques de genre, de nombre, de personne** :

> ***Les** feuilles mortes **se ramassent** à la pelle.* (Prévert)

Ce phénomène concerne, au sein de la phrase, la relation du sujet avec le verbe et avec l'attribut. **Au sein du groupe nominal**, il concerne la relation du nom avec le déterminant et avec l'adjectif : *la petite table* ; *les petites tables*.

Le déterminant porte le genre et le nombre du nom qu'il précède : *une robe* ; *ma robe* ; *un pantalon* ; *mon pantalon* ; *des robes*.

L'adjectif (épithète) a le genre et le nombre du nom auquel il se rapporte : *une robe verte ; un pantalon vert.*

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser B

Le groupe nominal est formé le plus souvent d'un déterminant et d'un nom (*le chat*).

Le nom peut être complété par d'autres mots qui apportent des précisions, des informations sur lui :

- **un adjectif** : *Le petit chat miaule.*
- **un groupe nominal prépositionnel** : *Le chat de ma grand-mère miaule.*

Dans le groupe nominal, le déterminant et l'adjectif s'accordent avec le nom auquel ils se rapportent :

- **en genre** : *un moteur puissant / une voiture puissante.*
- **en nombre** : *un jardin vert / une pelouse verte.*

Le féminin se forme souvent par l'ajout d'un *-e* à l'écrit et le pluriel par l'ajout d'un *-s*. Mais les noms et les adjectifs ont parfois des formes du féminin et du pluriel plus compliquées.

C Repères pour une progression

En fin du cycle 2, l'élève reconnaît un groupe nominal comme groupe de mots fonctionnant ensemble. Le groupe nominal étant constitué généralement d'un déterminant et d'un nom (ou d'un nom seul), il est introduit simultanément à la découverte de ces deux catégories grammaticales. En ce qui concerne l'accord au sein du GN, le phénomène morphosyntaxique de l'accord en genre et en nombre doit être introduit dès le CP, à l'oral, conjointement à l'introduction de l'étude du déterminant et de celle de l'adjectif dans le cadre de l'étude des constituants du GN. En effet, la perception et la compréhension de ces chaînes d'accord est un aspect essentiel du repérage des liens entre les différents constituants du GN et donc de son unité.

Cycle 2

CP L'élève perçoit l'unité du GN, sans savoir le dénommer comme tel. Il peut reconnaître le groupe nominal minimal et le produit à l'écrit de manière correcte (déterminant + nom). Il reconnaît le groupe nominal limité à une expansion adjectivale. Il comprend la notion de « chaîne d'accords » pour les déterminant / nom / adjectif (singulier / pluriel ; masculin / féminin). Il comprend que le nom est porteur de genre et de nombre en écoutant des transformations de phrases à l'oral puis en les observant à l'écrit.

CE1-CE2 L'élève reconnaît, identifie et nomme les principaux constituants du GN (déterminant, nom, adjectif). L'étude spécifique de l'une de ses expansions, l'adjectif, est attendue. L'élève justifie un accord par la catégorie grammaticale des mots, notamment au sein du groupe nominal. Il approfondit sa connaissance du fonctionnement du groupe nominal dans la phrase et de la notion de « chaîne d'accords » pour les déterminant / nom / adjectif (singulier / pluriel ; masculin / féminin). En CE1, il utilise des marques d'accord pour les noms et les adjectifs épithètes : nombre (*-s*) et genre (*-e*). Il écrit correctement les groupes nominaux en respectant les accords en genre et en nombre en situation de dictée. Il commence à mobiliser ces connaissances dans l'écriture de textes. En CE2, ces pratiques sont poursuivies avec davantage d'autonomie dans les écrits. Le cas échéant, les accords sont corrigés à la relecture, en fonction des indications du professeur.

Cycle 3

CM1 L'élève consolide sa connaissance du groupe nominal, il y repère le noyau, l'adjectif et le groupe nominal prépositionnel complément du nom. Il fait les accords au sein du groupe nominal dans des situations simples : déterminant + nom + adjectif. Il modifie le genre et le nombre d'un groupe nominal sujet et effectue toutes les variations nécessaires.

CM2 Ces savoirs sont considérés comme acquis en CM2. L'élève augmente ou réduit un groupe nominal par l'ajout ou le retrait d'expansions du nom, qu'il identifie (épithète, complément du nom).

6e À partir du collège, l'identification et la nomination précise des constituants du GN, leur nature et leur fonction, sont considérées comme acquises. L'élève maîtrise également les différentes fonctions possibles du GN. Il distingue, grâce à des déplacements, substitutions voire suppressions, la fonction d'un groupe nominal dans une phrase.

Démarches d'apprentissage. Comment faire identifier le groupe nominal ?

D

Avant d'étudier de manière systématique l'accord au sein du groupe nominal, l'élève doit pouvoir identifier chacun des constituants du GN et être sensible à son organisation interne et à sa hiérarchie autour du nom noyau.

Parallèlement, la conscience de l'unité du groupe nominal est nécessaire à l'identification des grands groupes au sein de la phrase et à celle de leurs fonctions. Il est nécessaire d'identifier et de délimiter convenablement un groupe nominal avant de pouvoir d'une part en analyser les constituants internes et d'autre part en indiquer la fonction dans la phrase et en découvrir les fonctions possibles.

En ce qui concerne l'accord, il s'agit pour l'élève de comprendre, dès le CP, le fonctionnement du groupe nominal dans la phrase et la notion de « chaîne d'accords » pour les déterminant / nom / adjectif (singulier / pluriel ; masculin / féminin). Il comprend ainsi que le nom est porteur de genre et de nombre en écoutant des transformations de phrases à l'oral, puis en les observant à l'écrit. La compréhension du phénomène de l'accord suppose d'une part l'établissement de la relation entre le mot donneur d'accord et le(s) mot(s) à accorder (*une grande maison* : *maison* est le donneur d'accord, *une* et *grande* sont les mots accordés avec lui), d'autre part la connaissance des marques de genre et de nombre (*grand / grande* ; *maison / maisons* ; *cheval / chevaux*, etc.).

1. Une approche sémantique

On s'attache principalement à la façon dont les expansions nominales contribuent au sens de l'ensemble du GN (le rôle sémantique des déterminants a été examiné dans le chapitre précédent). Les expansions du nom permettent de sélectionner un sous-ensemble (***des voitures rouges***; ***des voitures électriques***) ou un élément (***la voiture de mon père***) à partir de l'ensemble désigné par le nom (***voitures***).

2. Une approche morphologique

Cette approche consiste à s'intéresser aux accords du déterminant et de l'adjectif au sein du GN[28].

3. Une approche syntaxique

Il convient de distinguer les fonctions internes au GN (adjectif épithète, GNP complément du nom) des fonctions du GN dans la phrase (sujet du verbe, complément circonstanciel) ou dans le groupe verbal (complément d'objet).

4. Des critères pour la manipulation

Le nom est le noyau du groupe nominal. Il constitue donc le repère qui permet la reconnaissance du GN, à partir duquel le déterminant et l'expansion nominale peuvent être identifiés. Par exemple : [*Le fils de la reine*] *a* [*un beau cheval*].

Le premier niveau d'analyse permet d'identifier deux GN : ***Le fils de la reine*** (de fonction sujet), ***un beau cheval*** (de fonction COD). Le premier GN, ***Le fils de la reine***, a pour nom noyau ***fils***; son déterminant est l'article défini ***le*** et son expansion est le GNP ***de la reine*** (de fonction complément du nom). Le second GN, ***un beau cheval***, a pour nom noyau ***cheval***; son déterminant est l'article indéfini ***un*** et son expansion est l'adjectif ***beau*** (de fonction épithète).

Mais l'analyse peut être approfondie. Le premier GN ***Le fils de la reine*** contient en effet lui-même le groupe nominal ***la reine***, qui fait partie du GNP ***de la reine***. Selon ce deuxième niveau d'analyse, le GN ***la reine*** est inclus dans le GN ***Le fils de la reine***. Par conséquent, la phrase ***Le fils de la reine a un beau cheval*** comporte trois GN : ***Le fils de la reine***, ***la reine***, ***un beau cheval***. Le point essentiel est d'éviter une analyse isolant un GN ***Le fils*** car cette analyse est incompatible avec la définition du GN adoptée (GN = déterminant + nom + expansion) et n'a aucune pertinence syntaxique puisqu'on ne peut pas remplacer ***Le fils*** par un pronom [**Il de la reine*] *a un beau cheval*.

28 Voir p. 82 et annexe 1 p. 286-287.

Pour le repérage des expansions du nom (adjectif épithète et GNP complément du nom), on peut utiliser le **critère sémantique** consistant à se demander quelles informations sont données sur le nom noyau du GN (dans le GN ***le petit chat noir de mon voisin***, trois informations sont données au sujet du chat – nom noyau du GN – : il est petit, il est noir, il appartient à mon voisin).

Des **critères syntaxiques** peuvent être utilisés, soit pour identifier les constituants du GN, soit pour la délimitation du GN dans la phrase.

Dans le premier cas, on utilise un critère syntaxique pour identifier les constituants facultatifs du GN, en effectuant une réduction du GN (***un petit chat noir*** ➔ ***un chat***) ou un développement du GN (***le chat*** ➔ ***le chat noir*** ➔ ***le petit chat noir*** ➔ ***le petit chat noir de mon voisin***).

Dans le second cas, le critère syntaxique s'appuie sur le fait que le GN occupe une certaine fonction dans la phrase. Ce critère comporte deux aspects :

- poser des questions permettant, dans la phrase, d'identifier dans sa totalité le GN sujet (« qui ? » : *Le grand-père de Paul fait un gâteau* ➔ *Qui fait un gâteau ?*) ou le GN objet (« que » / « qu'est-ce que ? » : *Pierre fait un gâteau* ➔ *Que fait Pierre ?*; *Pierre voit une grande maison blanche* ➔ *Qu'est-ce que Pierre voit ?*).
- remplacer le GN par un pronom personnel :
  - *Il voit un petit chat noir* ➔ *Il le voit.*
  - *Le petit chat noir a sauté sur le mur* ➔ *Il a sauté sur le mur.*

Sélection du corpus pour la séance E

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
L'identification du groupe nominal	
◆ Travailler d'abord, **notamment au cycle 2**, sur des groupes nominaux désignant des **choses ou des êtres concrets**.	▸ *le magicien* *la voiture*

◆ **Travailler d'abord avec la structure la plus simple**, [déterminant + nom]. Ensuite introduire l'adjectif épithète, placé avant ou après le nom, puis le GNP complément du nom.	▸ *le petit chat* *le chat noir* *le chat de mon frère*
◆ Introduire le GN réduit au nom seul, qui constitue une structure atypique de GN, **lorsque les autres types de GN sont maîtrisés**.	▸ *Pierre dort.* *Elle est médecin.*
◆ Introduire, au cycle 3, le GN comportant des expansions multiples **lorsque les structures de base sont bien comprises**.	▸ *une belle voiture de sport*; *un superbe bouquet de tulipes*; *une incroyable histoire de brigands*; *une jolie petite chaise*; *les grandes villes de France*
✕ Éviter les GN appartenant à des locutions verbales.	▸ *avoir peur* *prendre froid*
✕ Éviter les expansions, adjectifs et groupes nominaux prépositionnels construisant des noms composés.	▸ *un rouge-gorge*; *ma grand-mère*; *une pomme de terre*; *un fait divers*; *un sac-à-dos*
✕ Éviter les GN enchâssés en cascade.	▸ *la table en bois de hêtre* ▸ *la maison de la mère de Noémie*
L'accord au sein du groupe nominal	
◆ Privilégier, dans un premier temps, le féminin en *-e* **marqué à l'oral**.	▸ *marchand / marchande*; *voisin / voisine*; *blond / blonde*; *lointain / lointaine*
◆ Introduire, dans un deuxième temps, le cas du féminin en -e **non marqué à l'oral**.	▸ *ami / amie* *dur / dure*

◆ Introduire enfin **graduellement, au cours des deux cycles**, les autres formations, plus complexes, dans lesquelles le féminin présente de plus grandes différences avec le masculin.	▸ *heureux / heureuse* *neuf / neuve* *léger / légère* *doux / douce*
◆ Privilégier, **dans un premier temps, le pluriel en *-s*** des noms et des adjectifs.	▸ *le petit chat / les petits chats*
◆ Introduire, **dans un deuxième temps, le pluriel en *-x*** des noms.	▸ *le grand cheval / les grands chevaux*
◆ Présenter enfin graduellement, au cours des deux cycles, les différents cas particuliers (voir en annexe l'encadré récapitulatif « Genre et nombre des adjectifs et des noms », p. 286-287).	

POINT DE VIGILANCE

On veille à ne pas confondre les manipulations morphosyntaxiques portant sur le genre avec un exercice mettant en jeu des connaissances de vocabulaire (le féminin de ***cheval*** est ***jument***, etc.). Ces activités mettent en effet en œuvre des compétences distinctes (grammaticales *vs* lexicales) qui ne doivent pas être confondues : si la régularité grammaticale permet à l'élève de déduire le pluriel de ***cheval***, elle ne peut en revanche lui permettre de déduire que son féminin est ***jument*** (connaissance lexicale, et non grammaticale).

Propositions pour la mise en œuvre

LE NOM	
Cycle 2	Cycle 3
Phase de découverte	
1. a. Trier des mots, à partir d'un corpus proposant, en contexte, des noms de personnes, d'animaux, de choses et des verbes, déterminants, adjectifs, pronoms (variable : trier à partir d'un critère imposé). cuisinier – lampe – souris – abeille – lion – libraire – boulanger – comédien – ranger – donner – partager – cahier – chaise – le – petit – magique – un – rapide – elle **b. Classer, puis justifier les critères de classement, et comparer, valider ou invalider les classements.** **c. Repérer les mots qui ne sont pas classés selon les critères de classement retenus. Justifier, remédier.** **2. a. Dans le texte suivant, relever les noms et les classer (nom propre / nom commun).** Jimmy adore se baigner. Quand le chien aperçoit la rivière, il fonce et plonge dans l'eau. Parfois, il rapporte une branche sur la rive. Sophie lance la branche très loin. **b. Justifier.**	**1. Réactiver les acquis antérieurs : classer les noms de chaque liste en deux groupes (nom propre / nom commun).** **Liste 1** : sculpture – Rose – peinture – musée – Renoir **Liste 2** : pont – cathédrale – Reims – relief – France **Liste 3** : Rhône – bateau – Seine – fleuve – Loire **2. a. Trouver le genre des noms communs suivants et justifier.** mon tapis – mon arbre – mon tablier – mon arc – mon amie – ton araignée – cet avion – l'arbre – l'aile – l'hélice – l'abri – l'avion – l'ardoise – l'hélicoptère – l'attente – l'aventure – l'envol **b. Écrire ces groupes nominaux au pluriel.**

Phase d'entraînement

1. Souligner les noms communs dans les phrases suivantes.
Le chat guette la souris. – Les enfants travaillent à l'école. – Le jardinier cueille des fleurs dans le jardin. – Le chien aboie.

2. Dans les phrases suivantes, souligner les noms propres et entourer les noms communs.
a. Pierre habite à Paris.
b. Emma a acheté des livres.
c. Cendrillon a rencontré un prince charmant.
d. Le cartable appartient à Léo.
e. Hier, une coccinelle se promenait près de la rivière. Soudain elle glisse et se retrouve dans l'eau. Pauvre Gully, ses ailes sont toutes mouillées ! Heureusement Poppy le papillon l'a vu. Il lance une branche dans l'eau. Gully monte sur la branche et remercie le papillon.

3. Souligner les noms communs au singulier. Entourer les noms communs au pluriel.
la girafe – les chiens – le canard – un lapin – des voitures – une fleur

4. Écrire « le » ou « la » devant les noms communs suivants.
jardin – voiture – maison – chien – librairie – boucher

5. Écrire « le », « la » ou « les » devant les noms communs suivants.
dauphins – poisson – baleine – crocodiles – serpent – pieuvre

6. Écrire « un » ou « une » devant les noms communs suivants.
étoile – bateau – avion – moto – train – château – vélo – fusée – trottinette

1. Identifier les noms communs.
le château de Versailles – les quartiers cosmopolites de Paris – la périlleuse aventure des pirates – la carte des pays de l'Union européenne

2. Dans les phrases suivantes, indiquer la nature des mots soulignés (nom propre ou nom commun).
Mon cousin est parti en Italie pendant ses congés. – Il a visité les villes de Naples, Milan et Vérone, puis celle de Rome, capitale de l'Italie. – Il a visité les souterrains du Colisée.

3. Dans le texte suivant, ajouter une majuscule aux noms propres.
Mes cousines se sont installées aux états-unis d'amérique. Je viens de recevoir un courrier de gabrielle et une photographie de sophia. Nous les rejoindrons à new york cet été. Nous irons sur le pont de brooklyn et visiterons le quartier de manhattan.

7. Écrire « un », une » ou « des » devant les noms communs suivants.
chat – tigres – grenouille – éléphants – singe – jouets – lit – araignée

8. Dans la phrase suivante, remplacer le nom souligné par un autre nom commun.
Je prends un crayon.
➔ Je prends un …

9. Lire les phrases suivantes et chercher le mot qui a été oublié.
Le lion dévore gazelle. – girafe mange des feuilles. – Clémentine fait crêpes.

10. Recopier trois prénoms d'élèves de la classe, deux noms de personnages et le nom de pays traversés par un héros, mentionnés dans une histoire lue récemment.

11. Dans les phrases suivantes, remplacer le nom propre par un nom commun.
Exemple : *Gully tombe dans la rivière.* ➔ *La coccinelle tombe dans la rivière.*
Pompon est monté tout en haut de l'arbre. – Rex poursuit Minette dans le jardin. – Poly galope très vite.

12. Observer l'exemple ci-dessous. Expliquer ce qui a changé dans la deuxième phrase. Poursuivre de la même façon avec les phrases suivantes.
Exemple : *Je nourris Guly.*
➔ *Je nourris la tortue.*
– Je joue avec Allan. ➔ Je joue avec …
– Je cours après Mina. ➔ Je cours après …
– Je réponds à madame Denis.
➔ Je réponds à …

LE DÉTERMINANT

Phase de découverte

Cycle 2

1. Énumérer les fruits utilisés dans une salade de fruits.

2. Nommer les constituants des groupes nominaux suivants.
des pêches – des poires – des bananes – un citron

3. Trouver ce qui manque dans les phrases suivantes. Justifier.
J'ai vu plume tomber sur trottoir. – Lucie renvoie balle avec raquette.

4. Choisir le déterminant qui convient à chaque nom suivant (*un*, *une* ou *des*).
travail – moustache – perruque – jour – stylos – travaux – glace parfumée – albums – oiseaux – arbres

Cycle 3

1. Retrouver ce qui manque dans le texte, et justifier.
Alice est dans chambre, elle tient dans mains beau coffret en velours vert. frère arrive. « Qu'est-ce que tu as dans boîte ? demande-t-il.
– C'est trésor, c'est toute richesse ! »
Alice sort de coffret bague, bracelets, boucles d'oreilles, collier, broches.

2. Repérer tous les déterminants dans les phrases suivantes. Puis les classer, en distinguant les articles définis, les articles indéfinis, les déterminants possessifs et les déterminants démonstratifs.
Elle a laissé son ballon dans la cour – Connaissez-vous cet élève ? – Ces histoires de fantômes me font peur. – Mes amis sont venus hier. – Ce chien appartient à ma voisine de palier. – J'achète cette marque de confiture depuis des années. – Peux-tu me communiquer le nom et l'adresse de ton magasin préféré ? – Anna comprend cette leçon de mathématiques. – Mon camarade a reproduit son numéro de magie.

3. Mettre les groupes nominaux suivants au pluriel.
mon petit livre – ta trousse de couture – son cartable en cuir – notre vieil ami – votre avis pertinent – leur ballon de basket

Phase d'entraînement

1. Ajouter un article défini à chacun des mots suivants.
sorcière – panthère – cahier – ciel

2. Réduire les groupes nominaux suivants. Puis identifier pour chacun l'article indéfini.
une voiture bleue – un crayon noir – une jupe longue

3. Remettre dans l'ordre chacun des groupes nominaux suivants. Puis souligner les articles définis et indéfinis.
joli un collier – crayon le pointu bien – magique la baguette – gâteaux les gros – bonbons des parfumés

4. Compléter avec l'article défini qui convient.
Variante : compléter avec l'article indéfini qui convient.
plumes – vache – entonnoir – extincteurs

5. Dans le texte suivant, identifier les articles indéfinis et définis.
Un jour, le prince a sellé la jument noire. Il a galopé dans la forêt. Il a aperçu une lueur derrière les arbres. La sorcière était devant la hutte. Elle préparait la soupe avec des herbes sauvages.

6. Transformer les groupes nominaux suivants, au pluriel s'ils sont au singulier, au singulier s'ils sont au pluriel.
la princesse – les créatures – un royaume – des chevaliers

7. Indiquer le genre des noms communs suivants.
l'aile – l'avion – l'automobile – l'autoroute – l'habit – l'oiseau – l'ambiance – l'asperge

1. Indiquer la nature des mots de chacune de ces listes.
Liste 1 : je – tu – il – elle – nous – vous – ils – elles
Liste 2 : mon – ma – mes – ton – ta – tes – son – sa – ses – notre – nos – votre – vos – leur – leurs

2. Compléter les phrases suivantes avec un déterminant démonstratif.
Quelle cravate va le mieux avec … veste ? – J'adore l'odeur de … tulipes de Hollande. – … long pull à manches ira très bien avec … jupe en jean. – J'ai acheté … légumes anciens sur le marché … matin. – … aspirateur aspire mal. – … avion est vraiment très bruyant. – … chiens de traîneau sont fidèles à leur maître.

3. Transformer les phrases suivantes selon l'exemple.
Exemple : *Le cartable appartient à Lucas.* ➔ *C'est son cartable.*
La trousse appartient à Aminata. – Le ballon appartient aux cousins. – Le chat appartient à mon frère et moi. – Les raquettes appartiennent à Mila et à ses amies.

4. Transformer au pluriel les phrases suivantes, comme dans l'exemple.
Exemple : *Voici votre amie.* ➔ *Voici vos amies.*
Voici ta tante. – Regarde sa longue robe fleurie. – Attrape mon petit carnet. – Répare le frein de ton vélo électrique.

5. Transformer les groupes nominaux des phrases suivantes, au pluriel s'ils sont au singulier ou au singulier s'ils sont au pluriel.
Fermez vite cette porte pour éviter les courants d'air. – Il a rangé son livre d'histoire dans son sac à dos. – Prenez vos serviettes et vos maillots de bain. – Nous avons découvert de délicieuses tartes.

6. Compléter les phrases suivantes avec le déterminant possessif qui convient (*mon*, *ton*, *son*, etc.).
En tant que parents, nous devons faire attention à … enfants. – Je n'ai pas trouvé … bonnet, je mets ma casquette. – La famille Dupont passe … vacances en Tunisie. – La chèvre dressa … cornes pour combattre le loup. – Ne marche pas pieds nus. Mets … chaussures ! – Le singe du zoo est heureux d'avoir retrouvé … liberté.

7. Barrer les déterminants démonstratifs qui ne conviennent pas.
– Montrez-moi *ce / cette / ces / cet* robe longue à fleurs, s'il-vous-plaît !
– *Ce / Cet / Cette* avion de chasse est très grand.
– *Ce / Cet / Cette / Ces* chien blanc est particulièrement maigre.

8. Transformer les groupes nominaux des phrases suivantes, au pluriel s'ils sont au singulier ou au singulier s'ils sont au pluriel.
J'achèterai ton journal. – Ces bicyclettes anciennes semblent bien rouillées. – J'ai acheté une brouette pour jardiner. – Ces exercices de mathématiques sont très faciles.

9. Entourer les groupes nominaux dans le texte suivant. Souligner les déterminants.
Les sept nains partent à la mine. Ces petits hommes sont courageux. Ils chantent joyeusement. Vous connaissez sûrement leur chanson. Cet air est très connu. Leur amie les attend dans la chaumière, son balai à la main pour chasser la cruelle sorcière. Elle ne tarde pas à arriver, sa pomme empoisonnée dans un panier. Cette méchante femme use de son sourire charmeur pour séduire la princesse.

10. Dans les phrases suivantes, souligner les déterminants.
Mon voisin téléphone. – Le téléphone retentit. – Il porte une veste grise à carreaux. – La porte d'entrée claque. – Elle colle un beau papier peint. – La colle est trop épaisse. – Elle ferme la boîte. – La ferme est derrière la colline.

L'ADJECTIF ET LE GROUPE ADJECTIVAL

Cycle 2

Phase de découverte

1. Dans les phrases suivantes, supprimer les mots soulignés, et indiquer leur nature.
Le gardien attentif surveille les entrées dans l'immeuble. – des dents blanches – le monstre énorme – Elle voit sur la branche haute de l'arbre un petit oiseau noir qui construit un nid.

2. Enrichir des groupes nominaux à l'aide d'adjectifs. Puis expliquer ce qu'apporte d'un point de vue sémantique le mot ajouté.

3. Collecter des adjectifs et les utiliser pour préciser les noms communs suivants.
un ogre – une fée – une princesse – un pirate

4. S'entraîner à nommer les propriétés, la forme d'objets, ou encore les apparences physiques et morales de personnages d'une histoire que vous connaissez.

5. Trouver un adjectif qui correspond à une expérience sensorielle.
Exemple : *doux, chaud, froid, humide, amer.*

Phase d'entraînement

1. a. Entourer l'adjectif dans chaque groupe nominal suivant.
une couleur sombre – un feu chaleureux – les yeux pétillants – un caneton maladroit
b. Les remplacer par un autre adjectif.

Cycle 3

Phase de découverte

1. Dans les phrases suivantes, vérifier si on peut supprimer les adjectifs soulignés, et indiquer leur fonction.
Je suis contente ! – Un magnifique sourire illumina leur visage. – Le coup de frein fut brutal mais ce bon conducteur n'a pas paniqué !

2. a. Observer le modèle ci-dessous. Dans la 3e phrase, remarquer la place de l'adjectif après le verbe *être*.
l'imposant château ➔ *Comment est le château ?* ➔ *Le château est imposant.*
b. Transformer de la même façon les phrases suivantes.
Exemple : *le grand tableau* ➔ *Le tableau est grand.*
– la feuille verte des arbres
➔ La feuille des arbres est …
– la jeune fille timide
➔ La fille est …

Phase d'entraînement

1. Remplacer dans des phrases ou un court texte les adjectifs par d'autres adjectifs.

2. Dans les phrases suivantes, souligner les noms communs. Puis les préciser à l'aide d'adjectifs.
Exemples : *La sorcière prépare des potions.* ➔ *La méchante sorcière prépare des potions magiques.*
Le cheval se cabre. ➔ *Le cheval furieux se cabre.*
– L'oiseau vole.
– La mouette crie.

3. Dans les phrases suivantes, souligner les adjectifs.
Léa porte une veste rouge et un pantalon bleu. – Une vague énorme recouvre la route. – Cette fleur blanche fleurit au printemps. – As-tu déjà rencontré une pie voleuse ? – J'ai vu un manteau rouge dans la cour.

2. À partir des éléments suivants, former des groupes nominaux en plaçant correctement les adjectifs entre parenthèses.
Exemple : (bon) *un gâteau*
➔ *un bon gâteau*
– (*tranquille, petite*) une maison
➔ ...
– (*âgée*) une personne ➔ ...
– (*petits, secs*) les gâteaux ➔ ...
– (*blanche, jolie*) une jupe ➔ ...
– (*rouge, grosse*) une pomme ➔ ...
– (*grand*) personnage ➔ ...

3. Barrer les adjectifs qui ne sont pas à la bonne place.
La fille petite jouait dans la grande cour. – Le gris chat entra dans le noir trou. – Le chat intrépide s'est enfui. – Le craintif chat s'approchera.

4. Observer l'exemple ci-dessous. Puis, de la même manière, fusionner les groupes nominaux suivants pour n'en former qu'un seul.
Exemple : *une pluie fine / une pluie monotone*
➔ *une pluie fine et monotone*
a. un enfant sage / un enfant attentif
➔ ...
b. un pull bleu / un pull rouge
➔ ...
c. une musique douce / une musique calme
➔ ...

5. Transformer les groupes nominaux suivants en remplaçant les noms noyaux par les noms entre parenthèses. Écrire ensuite ces nouveaux groupes nominaux au pluriel.
une pauvre petite grenouille apeurée (*crapaud*) – un moucheron imprudent (*mouche*) – l'ancienne petite clé (*coffre*) – mon bon chien fidèle (*chienne*) – ce grand loup agressif (*panthère*)

6. Dans les phrases suivantes, souligner les adjectifs épithètes. Entourer les adjectifs attributs.
a. Le jeune enfant est malade. Le médecin examine son bras douloureux. Ce spécialiste des maladies de peau est compétent. L'enfant reste silencieux. La mère inquiète se tient au pied du lit.
b. Tout devenait clair et limpide.
c. Je ne quitte pas ma maison douillette.
d. Nos cousins sont grands maintenant.
e. Le fleuve impétueux sortait de son lit au printemps.
f. Ces pauvres enfants semblaient heureux.
g. Les champignons vénéneux sont heureusement rares.
h. De jolies roses rouges ornent mon balcon dès le mois de juin.
i. Je suis heureux parce que tu me parles gentiment.

7. Accorder les adjectifs attributs entre parenthèses avec leur sujet.
Les joueurs de basket semblaient (*grand*). – La sœur de mon père est (*sportif*). – Les vacances d'été paraissent (*long*) et (*ennuyeux*). – Les rivières deviennent (*étroit*) et (*profond*). – Les chemins semblent (*raide*).

L'ACCORD DANS LE GROUPE NOMINAL	
Cycle 2	**Cycle 3**
Phase de découverte	
1. Enrichir les noms suivants et dire quels sont les mots qui ont été ajoutés. **Exemple** : *salade* ➔ *une très bonne salade de pommes de terre* livre – gâteau – pantalon – rivière – dictionnaire **2. Dans les phrases suivantes, réduire le plus possible les groupes nominaux.** Une vieille sorcière édentée s'approche. – Les petits lutins joyeux dansent. – La belle fleur jaune grandit.	**1. Identifier les groupes nominaux dans les phrases suivantes. Puis, après avoir analysé leurs constituants, les classer en distinguant** : – *les GN réduits à un nom propre* ; – *les GN réduits à un nom commun* ; – *les GN composés d'un déterminant et d'un nom* ; – *les GN composés d'un déterminant, d'un nom et d'une expansion nominale* ; – *les GN composés d'un déterminant, d'un nom et de plusieurs expansions nominales.* Spirou est un personnage de bande dessinée. – La jeune fille se retourne. – Le jouet de mon frère est cassé. – Le chat et le chien se provoquent. – J'ai laissé mon cahier de mathématiques dans mon casier. – Il est architecte. – Une très grande échelle est posée sur le mur de brique.
Phase d'entraînement	
1. Souligner le groupe nominal dans chacune des phrases suivantes. Puis, à partir de celles-ci, produire une autre phrase en enrichissant le groupe nominal. **Exemple** : *Le chien gronde.* ➔ *Le chien inquiet gronde car il entend des bruits à l'extérieur.* Les enfants jouent. – La boulangère ferme son magasin. – Une voiture passe.	**1. Donner la nature de chaque constituant des groupes nominaux suivants (déterminant, nom, expansion).** les petits lutins taquins – le loup féroce – la sorcière aigrie – un énorme dragon à six têtes – l'horrible monstre de la forêt.

2. Remettre en ordre les groupes nominaux suivants.
vieille rouillée clé une – lapin noir un apeuré – cahier soigné un

3. Mettre les groupes nominaux suivants au pluriel.
Exemple : *le chat noir* ➔ *les chats noirs*
la pomme mûre – le vélo électrique – le petit lapin – un voisin poli – un marchand distrait

4. Mettre les groupes nominaux suivants au singulier.
Exemple : *les chats noirs* ➔ *le chat noir*
les jeunes garçons – les voitures rouges – les maisons spacieuses

5. Transformer les groupes nominaux suivants en les mettant au féminin.
Exemple : *le petit marchand* ➔ *la petite marchande*
un ami content – un voisin élégant – le grand lapin

2. Transformer les groupes nominaux suivants, en remplaçant les noms communs soulignés par ceux proposés en gras et en suivant les indications mises entre parenthèses.
– le grand cahier
➔ la … **feuille** … (*féminin singulier puis féminin pluriel*)
– La longue route sinueuse s'enfonce dans la forêt.
➔ Le … **chemin** … (*masculin singulier puis masculin pluriel*)

Chapitre 3

Le verbe et le groupe verbal

L'emploi des temps et des modes

A

Définitions pour le professeur

La compréhension de l'emploi des modes et des temps repose sur la compréhension de la distinction entre trois types de valeurs des temps et sur la compréhension de la distinction entre discours et récit.

1. Temps, aspect, mode

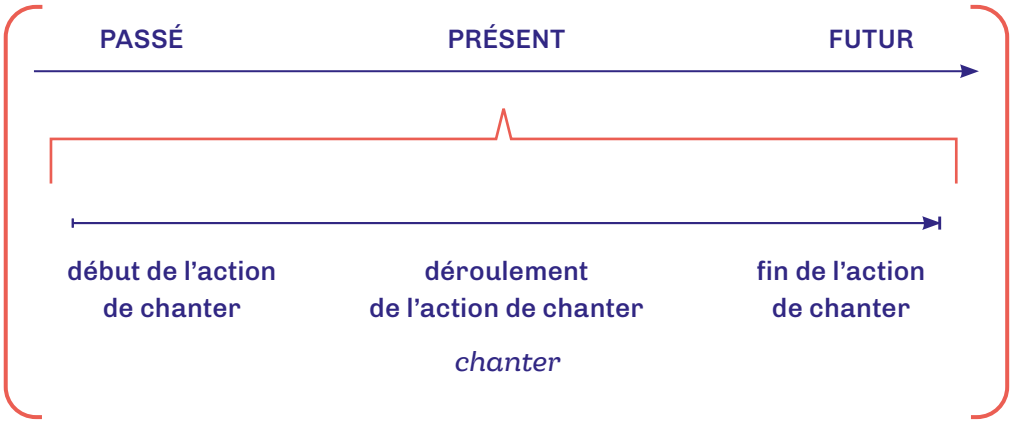
Selon leur emploi, les temps verbaux peuvent avoir différentes valeurs : des valeurs temporelles, des valeurs aspectuelles et des valeurs modales.

- **Valeurs temporelles**

Les valeurs temporelles des temps verbaux apparaissent lorsque le verbe **permet de situer l'action dans le temps chronologique** (ou « temps » proprement dit). Situer une action dans le temps consiste à la situer dans le passé, le présent ou le futur. L'imparfait *chantait* dans *Elle chantait bien* permet de situer l'action de chanter dans le passé ; le futur *chantera* dans *elle chantera* [*demain*] permet de situer l'action de chanter dans le futur ; le présent *chante* dans *elle chante* [*en ce moment*] permet de situer l'action de chanter dans le présent.

- **Valeurs aspectuelles**

L'aspect désigne **une façon de représenter l'action** signifiée par le verbe. Par exemple, l'action de « chanter » a une durée au sens où cette action se développe à partir d'un début, se poursuit pendant un certain temps, puis s'achève, quelle que soit l'époque où elle est située.



Cette action peut être représentée de différentes façons selon le temps employé. Avec l'imparfait, on met en valeur la durée de l'action : ***Elle chantait***. En revanche, ce caractère duratif de l'action est masqué si on emploie un passé composé (***Elle a chanté***), qui met plutôt en valeur la conclusion de l'action. On dira donc que la différence entre l'imparfait et le passé composé est de nature aspectuelle.

- **Valeurs modales**[29]

S'il est vrai que les temps verbaux servent généralement à exprimer la temporalité, ils sont aussi employés pour un autre usage : la modalisation, c'est-à-dire **l'expression de l'attitude du locuteur sur son propos**. Par exemple, dans ***Elle partirait demain matin*** (au sens « Il est possible qu'elle parte demain matin si une certaine condition se vérifie »), l'événement « partir demain matin » est modalisé par le conditionnel, au sens où cet emploi du conditionnel exprime le doute du locuteur sur l'événement décrit. Le conditionnel n'a donc pas ici une valeur temporelle (l'événement « partir demain matin » n'est pas situé dans le futur car il s'agit d'une simple hypothèse) mais une valeur modale. De même, l'imparfait dans ***Si Pierre travaillait, il aurait de meilleures notes*** n'a pas une valeur temporelle puisqu'il ne sert pas à situer l'action dans le passé : il a une valeur modale d'hypothèse. Ici, l'imparfait ***travaillait*** ne signifie aucunement que l'action est située dans le passé. Cette action est une simple hypothèse : elle n'est donc située ni dans le présent, ni dans le passé ni dans le futur. Par conséquent, l'imparfait ***chantait*** dans un emploi de ce genre n'a pas de valeur temporelle mais une valeur modale.

2. Discours et récit

Le discours et le récit sont deux systèmes linguistiques différents, qu'il convient de savoir distinguer pour comprendre la façon dont les temps verbaux réussissent à véhiculer des informations chronologiques, puisque les temps changent de valeur chronologique selon le système dans lequel ils figurent.

Le système linguistique du **discours** est ancré sur la personne qui parle, qu'on appelle aussi le sujet parlant. Cette personne est celle qui dit ***je***, qui s'adresse à un ***tu***, et qui est située dans le temps (***aujourd'hui***, ***demain***, etc.) et dans l'espace (***ici, ceci, cela***, etc.). Par exemple : ***Aujourd'hui, je fais mon travail ; demain, j'irai au cinéma***.

Le système linguistique du **récit** est indépendant du sujet parlant. Le temps et l'espace ne sont pas liés au sujet parlant, ni à l'« ici et maintenant » mais à un repère spécifique au récit : ***Ce jour-là, il faisait son travail ; le lendemain, il alla au cinéma***.

La phrase ***Il portait la barbe*** prend un sens tout à fait différent selon qu'elle se situe en discours ou en récit. En discours, l'énoncé est lié à la situation présente et si l'on dit de quelqu'un que l'on voit passer devant nous qu'il portait la barbe,

29 ——— On notera que cette notion de valeur modale des temps ne doit pas être confondue avec la notion de mode. Les temps du français sont regroupés en catégories nommées modes : aux modes non personnels (infinitif, participe) s'opposent les modes personnels, parmi lesquels sont distingués des modes personnels mais non temporels (subjonctif et impératif) et un mode personnel et temporel (indicatif).

c'est nécessairement qu'il ne la porte plus au moment où nous nous exprimons. En revanche, dans un récit décrivant un personnage qui porte une barbe, on lira *Il portait la barbe.* au sens où le personnage en question porte effectivement une barbe sans aucun rapport avec la situation actuelle du lecteur.

Cette distinction est importante parce qu'elle implique deux systèmes chronologiques différents pour les temps de l'indicatif. Un temps verbal ne porte pas une signification chronologique en lui-même et dans l'absolu, mais il se charge d'une valeur chronologique par rapport à d'autres formes verbales dans un récit ou un discours.

3. Les temps du discours

En discours, le présent de l'indicatif est le point de repère de la chronologie. C'est à partir du présent, qui coïncide avec le moment de la parole, que se définissent les deux époques du passé et du futur, et donc les temps liés à ces époques : l'imparfait et le passé composé pour l'époque passée, le futur pour l'époque future.

Les temps de l'indicatif dans le discours

ÉPOQUES	PASSÉ	PRÉSENT	FUTUR
TEMPS	**Imparfait / Passé composé** *Hier je marchais / j'ai marché.*	**Présent** *En ce moment, je marche.*	**Futur** *Demain, je marcherai.*

- **Le présent**

La valeur de base du présent de l'indicatif est une valeur temporelle d'actualité : ***Je travaille*** signifie « au moment où je parle, je suis en train de travailler ». On a donc dans ce cas une coïncidence entre le moment de l'énonciation et le moment de l'action décrite par le verbe.

Toutefois, le présent de l'indicatif présente la propriété de pouvoir signifier un présent plus ou moins élargi.

Le présent le plus étroit est celui qui coïncide strictement avec le moment de l'énonciation, dans le cas des verbes performatifs[30]. Dans la phrase ***Je vous remercie***, l'événement de remercier a lieu au moment où la phrase est prononcée

30 ——— Les verbes performatifs sont ceux dont la prononciation constitue une action ; ou, pour le dire autrement, un énoncé performatif accomplit l'acte qu'il énonce (***La séance est ouverte***; ***Je vous déclare mari et femme***). Voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 66-67.

et du fait-même que cette phrase a été prononcée. En revanche, dans la phrase ***Ce matin, je travaille***, le présent signifié par le verbe ***travailler*** est plus large : l'action de travailler a commencé avant le moment de l'énonciation de la phrase et elle va se poursuivre après. Aux cycles 2 et 3, ces deux emplois du présent peuvent être regroupés sous la dénomination de « présent d'actualité ».

L'élargissement se poursuit avec le présent de répétition (***Chaque jour, nous avons une leçon de français***), et l'élargissement est maximal avec le présent de vérité générale : ***Les chats aiment la viande et le poisson*** (au sens où c'est une caractéristique générale des chats que de se nourrir ainsi).

D'une manière générale, la valeur du présent de l'indicatif varie selon le sens du verbe employé et selon qu'il exprime ou non une action. Dans un énoncé comme ***Deux plus deux font quatre***, le présent a une valeur de vérité générale car cette phrase n'exprime pas un événement qui se déroule dans le temps, mais une propriété mathématique valable en tout temps et en tous lieux, donc, en effet, une « vérité générale »[31].

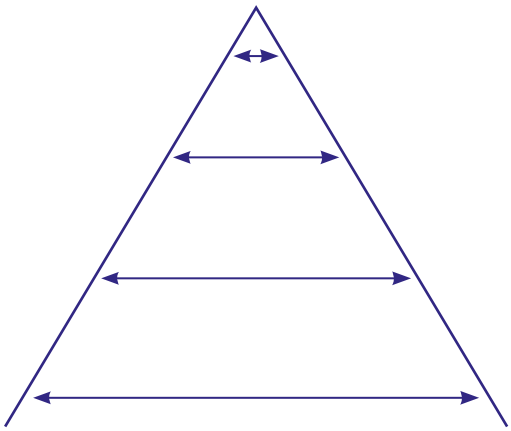
La largeur variable du présent de l'indicatif

Je te remercie.
Présent d'actualité (très étroit)

Ce matin, je travaille.
Présent d'actualité (plus large)

Chaque jour, nous avons une leçon de français.
Présent de répétition

Les chats aiment le poisson.
Présent de vérité générale



Outre ses valeurs temporelles, le présent a aussi une valeur modale d'hypothèse : ***Si tu écoutes bien, tu entendras un oiseau.***

- **L'imparfait et le passé composé**

Le français présente la particularité de disposer en discours de deux temps pour l'époque passée. Pour renvoyer au passé dans une situation de discours, il est en effet possible d'utiliser soit l'imparfait, soit le passé composé : ***Hier, je travaillais. / Hier, j'ai travaillé.***

31 ____ On évitera de confronter les élèves à tous les cas qui impliquent une confusion des époques :
– le présent de narration, qui est un présent transféré dans le système du récit : ***Napoléon perd la bataille de Waterloo en 1815***.
– le présent d'imminence, qui équivaut à un futur proche (***J'arrive dans un instant***) et le présent à valeur de passé proche (***Je sors à l'instant*** au sens « Je suis déjà sorti »). Il s'agit dans ces deux cas d'effets de sens qui apparaissent quand le présent est utilisé avec une action instantanée. On évitera également l'emploi du présent dans la périphrase verbale exprimant le futur proche (***Je vais partir***).

Ces deux temps appartiennent à la même époque mais se distinguent du point de vue aspectuel. L'imparfait se prête plutôt à des actions qui ont une durée indéterminée (*Hier, pendant que Chloé jouait* [plutôt que *a joué*] *sur le canapé, je travaillais*) ou à des verbes qui n'expriment pas le déroulement d'une action (*Hier, alors qu'il faisait* [plutôt que *a fait*] *beau à Dijon, nous étions sous la pluie à Paris*).

Le passé composé, inversement, se prête plutôt à des actions instantanées (*Hier, tout à coup, l'orage a éclaté* [plutôt que *éclatait*]) ou à des actions impliquant l'idée d'un aboutissement (*Hier, alors que je ne m'y attendais pas, un voisin m'a demandé* [plutôt que *me demandait*] *de l'aider*). Bien sûr, il reste possible d'employer l'imparfait avec un verbe exprimant une action instantanée ou le passé composé avec un verbe exprimant une action ayant une durée indéterminée, afin de produire un effet de style particulier.

Outre sa valeur temporelle de passé du discours, l'imparfait a également une valeur modale d'hypothèse, qui fonctionne en système avec le conditionnel : *Si Pierre travaillait, il aurait de meilleures notes*[32].

- **Le futur**

Dans le discours, le futur renvoie, comme l'indique son nom, à l'époque postérieure par rapport au moment signalé par le présent. Dans la phrase *Il dit qu'elle viendra à huit heures*, le futur *viendra* est un futur par rapport au moment indiqué par le présent du verbe *dire*.

Le futur présente aussi une valeur modale d'hypothèse : *Si Pierre travaille, il aura de bonnes notes*.

4. Les temps du récit

- **Le passé simple et l'imparfait**

Dans le système du récit, le point de repère temporel est donné par le passé simple ou l'imparfait. Ces deux temps équivalent donc au présent dans le système du discours. Par rapport à ce repère fourni par le passé simple et l'imparfait, le passé est exprimé au plus-que-parfait et le futur par le conditionnel :

Il disait tout à l'heure qu'elle viendrait demain,
mais il ne savait pas encore qu'elle avait pris l'avion pour Pékin.

Elle avait pris l'avion — *Il disait ; il ne savait pas* — *qu'elle viendrait demain*

Passé — **Présent (du récit)** — **Futur**

32 ——— Pour que les élèves se concentrent sur la valeur temporelle passée de l'imparfait et sa valeur modale d'hypothèse, on évitera la valeur d'atténuation (*Je venais vous demander si je pouvais rendre mon travail la semaine prochaine*).
Doivent également être exclus du périmètre des exercices les cas où le passé composé prend une valeur de futur proche (*J'ai terminé dans cinq minutes !*) ou de vérité générale (*Les chats ont vite fait des bêtises quand ils sont seuls*).

Puisque le passé simple et l'imparfait correspondent au présent dans le récit, ils n'ont plus aucun rapport nécessaire dans ce cas avec l'époque passée et c'est pourquoi on pourra trouver ces temps dans un récit de science-fiction qui se situe dans un avenir lointain : ***En 2999, les humains habitaient plusieurs planètes du système solaire car les ressources sur terre avaient été épuisées***.

De même, l'imparfait qui inaugure l'univers fictionnel des contes, ***Il était une fois***, pose (en combinaison avec le passé simple) un repère temporel à partir duquel le passé sera exprimé par le plus-que-parfait :

> *« Il était une fois, en plein hiver, quand les flocons descendaient du ciel comme des plumes et du duvet, une reine qui* […] *cousait devant une fenêtre qui avait un encadrement en bois d'ébène, noir et profond.* […] *Elle leur raconta que sa marâtre avait voulu la faire mourir, mais que le chasseur lui avait laissé la vie sauve et qu'elle avait couru toute la journée sans s'arrêter, jusqu'au moment qu'elle avait trouvé leur maisonnette. »*
> (Jakob et Wilhelm Grimm, *Blanche-Neige*)

Dans le récit, l'imparfait et le passé simple ne sont donc pas des temps du passé : c'est le plus-que-parfait qui joue ce rôle.

Les temps de l'indicatif dans le récit

ÉPOQUES	PASSÉ	PRÉSENT	FUTUR
TEMPS	**Plus-que parfait** *Hier il avait marché…*	**Passé simple, imparfait** *Il affirma… ;* *Il disait…*	**Conditionnel** *… qu'il marcherait encore demain.*

Le passé simple et l'imparfait ne se distinguent pas sur le plan temporel mais sur le plan aspectuel. Cette différence est du même ordre que l'opposition entre imparfait et passé composé dans le discours : l'imparfait est préféré pour les verbes plutôt duratifs (***Louis XIV régnait comme un monarque absolu***) tandis que le passé simple a plus d'affinité avec les verbes exprimant une action instantanée (***Le lendemain, l'orage éclata***) et les verbes impliquant une idée d'aboutissement (***Le lendemain, Zoé lui demanda de l'emmener au cinéma***).

Le contraste aspectuel de ces deux temps permet de distinguer un premier plan et un arrière-plan dans le récit. Cette alternance entre premier plan au passé simple et arrière-plan à l'imparfait se perçoit aisément dans cet extrait de Michel Tournier :

> *« Lorsque Robinson reprit connaissance, il **était** couché, la figure dans le sable. Une vague déferla sur la grève mouillée et vint lui lécher les pieds. Il se laissa rouler sur le dos. Des mouettes noires et blanches **tournoyaient** dans le ciel redevenu bleu après la tempête. Robinson s'assit avec effort et ressentit une vive douleur à l'épaule gauche. La plage **était jonchée** de poissons morts, de coquillages brisés et d'algues noires rejetés par les flots. À l'ouest, une falaise rocheuse **s'avançait** dans la mer et se **prolongeait** par une chaîne de récifs. »*
> (Michel Tournier, *Vendredi ou la Vie sauvage*)

- **Le plus-que-parfait**

Le plus-que-parfait indique l'antériorité (passé) dans le récit et il a les mêmes caractéristiques aspectuelles que le passé simple.

- **Le conditionnel**

Le conditionnel a tout d'abord une valeur temporelle de futur dans le récit : *Il affirma qu'elle viendrait le lendemain*.

Outre sa valeur temporelle de futur dans le récit, le conditionnel a aussi une valeur modale, celle de l'hypothèse : ***Si Pierre travaillait, il aurait de meilleures notes***. Dans ce cas, le conditionnel est en relation avec l'imparfait (qui perd aussi sa valeur temporelle).

5. Les valeurs modales des temps de l'indicatif

La plupart des temps de l'indicatif ont des valeurs modales en relation avec l'expression de l'hypothèse :

- *Si tu travailles, tu auras de bonnes notes* : ***si* + présent + futur**
- *Si tu travaillais, tu aurais de bonnes notes* : ***si* + imparfait + conditionnel**
- *Si tu avais travaillé, tu aurais eu de bonnes notes* : ***si* + plus-que-parfait + conditionnel passé**

Le troisième cas, qui se situe au-delà des programmes des cycles 2 et 3 en raison de la présence du conditionnel composé, mais que l'on mentionne ici en raison de la présence du plus-que-parfait, signifie une hypothèse qui ne s'est pas réalisée. Dans les deux autres cas, l'hypothèse a des chances de réalisation. L'hypothèse avec l'imparfait indique que la situation présente est contraire à l'hypothèse : la phrase ***Si tu travaillais, tu aurais de bonnes notes*** implique que la personne en question ne travaille pas, et que, pour cette raison, elle n'a pas obtenu de

bonnes notes. Mais l'hypothèse au présent ne comporte pas cette opposition à la situation présente : ***Si tu travailles, tu auras de bonnes notes*** n'implique rien quant à la situation présente et ne fait qu'affirmer la relation entre une condition (« travailler ») et sa conséquence (« avoir de bonnes notes »).

6. Participe passé et impératif

- **Le participe passé**

Le participe passé[33] est une forme verbale qui s'emploie soit avec une valeur de verbe dans les temps composés (passé composé : ***elle a chanté***; plus-que-parfait : e***lle avait chanté***), soit avec une valeur d'adjectif (***Le jouet est cassé***).

Le participe passé employé comme adjectif est le plus souvent de fonction épithète (***Antoine aime beaucoup le fromage râpé***) ou attribut (***Natacha semble fatiguée***).

- **L'impératif**

L'impératif comporte, d'un point de vue morphologique, deux temps, le présent et le passé[34]. L'appellation de « temps » est cependant impropre et il conviendrait plutôt de parler de « forme simple » (impératif présent) et de « forme composée » (impératif passé). Puisqu'un ordre ne peut être exécuté qu'après sa formulation, les « temps » de l'impératif s'apparentent plutôt sémantiquement à des futurs et ne sont donc pas aptes à inscrire l'action décrite dans le présent ou le passé. De ce point de vue, l'impératif doit être considéré comme un mode personnel mais non temporel, où le « présent » exprime ce qui est inaccompli.

Le « présent » de l'impératif permet d'exprimer un ordre à exécuter immédiatement (***Ferme la porte***) ou plus tard (***Ferme bien la porte demain***). Il exprime aussi un ordre ayant une validité permanente (***Regarde toujours des deux côtés avant de traverser la route***). L'emploi des adverbes de temps (comme ci-avant ***demain, toujours***) peut renseigner sur la valeur du « présent » de l'impératif.

33 ——— Le participe présent, qui comporte, comme le participe passé, des emplois verbaux et adjectivaux, n'est pas traité ici car il ne relève pas des programmes des cycles 2 et 3.

34 ——— Le « passé » de l'impératif, d'emploi peu fréquent (***Sois rentré avant que la nuit tombe***), se limite à des verbes exprimant l'achèvement d'une action (***terminer***, ***achever***, ***finir***, ***rentrer***, ***revenir***, ***partir***, etc.) et désigne ce qui doit être accompli à un moment donné du futur ; ne relevant pas des cycles 2 et 3, il n'est donc pas abordé ici.

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

1. Les valeurs des temps de l'indicatif

- **Le présent**

1. Valeurs temporelles :
– Présent d'actualité (repère de référence dans le discours) : *Je vous remercie*; *Ce matin, je travaille*.
– Présent de répétition : *Chaque jour, nous avons une leçon de français*.
– Présent de vérité générale : *Les chats aiment le poisson*.

2. Valeur modale :
Présent d'hypothèse (valeur modale) : *Si tu écoutes bien, tu entendras un oiseau*.

- **L'imparfait**

1. Valeurs temporelles :
– Imparfait de discours (exprime le passé dans le discours) : *Hier, je travaillais*.
– Imparfait de récit (repère de référence dans le récit) : *Ce jour-là, il faisait son travail. Le lendemain, il alla au cinéma*.

2. Valeur modale :
Imparfait d'hypothèse : *Si tu travaillais, tu aurais de meilleures notes*.

- **Le passé composé**

Valeur temporelle (dans le discours) :
Passé composé de discours (exprime le passé dans le discours) : *Hier, j'ai travaillé*.

- **Le passé simple**

Valeur temporelle (dans le récit) :
Passé simple de récit (repère de référence dans le récit) : *Ce jour-là, il faisait son travail*; *le lendemain, il alla au cinéma*.

- **Le plus-que-parfait**

Valeur temporelle[35] :
Plus-que-parfait de récit (exprime le passé dans le récit) : *Il ne savait pas encore qu'elle avait pris l'avion pour Pékin*.

- **Le futur**

1. Valeur temporelle :
Futur de discours (exprime le futur dans le discours) : *Il dit qu'elle viendra à huit heures*.

2. Valeur modale :
Futur d'hypothèse : *Si tu travailles, tu auras de bonnes notes*.

35 ____ Il existe une valeur modale du plus-que-parfait, qui n'est pas au programme des cycles 2 et 3 : plus-que-parfait d'hypothèse : *Si tu avais travaillé, tu aurais eu de meilleures notes*.

- **Le conditionnel**

1. Valeur temporelle :
Futur de récit (exprime le futur dans le récit) : *Il disait qu'elle viendrait à huit heures*.
2. Valeur modale :
Conditionnel d'hypothèse : *Si tu travaillais, tu aurais de bonnes notes*.

2. Les emplois du participe passé

1. Valeur verbale :
– passé composé : *Elle a chanté*.
– plus-que-parfait : *Elle avait chanté*.

2. Valeur adjectivale :
– épithète : *L'arbre coupé est à terre*.
– attribut : *Le chien semble effrayé*.

3. Les valeurs du « présent » de l'impératif (forme simple de l'impératif)

– exécution immédiate d'un ordre : *Mange ta soupe*.
– exécution ultérieure d'un ordre : *Ferme bien la porte ce soir*.
– ordre de portée générale : *Écoute toujours la maîtresse*.

Repères pour une progression C

En vertu de la relation entre les propriétés syntaxique et morphologique, le verbe est introduit au moment de l'introduction de la phrase type.

La catégorie du verbe est introduite **dès le cycle 2** au sein de phrases types répondant au schéma minimal le plus élémentaire, sur le modèle *Anna chante*, à savoir un groupe sujet réduit à un nom propre et un verbe d'action.

Les élèves sont ainsi amenés à comprendre la notion de verbe à partir d'énoncés très courts, susceptibles d'être accompagnés d'un support visuel (*Tigrou miaule*) ou mimés lorsqu'ils relèvent de la vie de classe (*Anne entre*; *Enzo dessine*; *Nicolas découpe*, etc.).

Cycle 2

Du point de vue de la valeur des temps, les principales valeurs sont introduites, sans opérer de distinction entre temps du discours et temps du récit.

Cycle 3

La distinction entre temps du récit et temps du discours est présentée à la fin du cycle 3, en classe de 6e. Il en va de même pour les valeurs modales des temps, en se limitant principalement, mais non exclusivement, au conditionnel.

D Démarches d'apprentissage

L'identification des valeurs des temps est faite par les élèves à partir de modèles prototypiques pour chaque valeur. Elle présuppose une première approche de type morphologique, qui consiste en l'identification des formes verbales. Or l'apprentissage de l'identification des formes verbales passe par l'apprentissage de la conjugaison des verbes (voir partie III de ce chapitre, « La conjugaison du verbe (morphologie verbale) », p. 143) : l'élève doit d'abord reconnaître que telle forme verbale est un présent, un imparfait ou un futur de l'indicatif, avant de s'interroger sur le sens de cette forme.

Dans une première étape, chaque forme verbale est associée à une seule valeur, et plus précisément aux valeurs temporelles des verbes en discours (compte tenu du passé simple, du plus-que-parfait, du conditionnel, introduits plus tardivement) :

- le présent est associé à sa **valeur temporelle d'actualité** : *Ce matin, je travaille*.
- l'imparfait est associé à sa **valeur temporelle en discours** : *Hier, je travaillais*.
- le passé composé est associé à sa **valeur temporelle** : *Hier, j'ai travaillé*.
- le futur est associé à sa **valeur temporelle** : *Il dit qu'elle viendra à huit heures*.

L'attention est concentrée sur la mise en place et l'exploitation de la tripartition temporelle passé / présent / futur en discours.

On installe donc, au moyen d'exemples appropriés (phrases isolées ou textes), une répartition des temps en trois époques :

- **époque passée** : imparfait + passé composé
- **époque présente** : présent
- **époque future** : futur

Dans ce système, qui est le système de base du discours, nous avons donc deux temps pour le passé, un pour le présent et un pour le futur.

Dans une seconde étape, deux types distincts d'enrichissements vont être introduits : d'une part de nouvelles formes verbales (passé simple, plus-que-parfait, conditionnel, impératif), d'autre part une diversification de la valeur des temps (plusieurs valeurs pour un seul et même temps).

La perception de la différence de valeur pour un même temps du verbe s'effectue en premier lieu par contraste : le temps est identifié dans le cadre d'oppositions du type ***Les chats aiment le poisson*** (présent de vérité générale) / ***Ce matin, je travaille*** (présent d'actualité) ; ***Hier je travaillais*** (imparfait en discours) / ***Si tu travaillais, tu aurais de meilleures notes*** (imparfait d'hypothèse), etc. Quand les élèves auront été accoutumés à l'idée qu'un même temps peut avoir des valeurs très différentes (par exemple que l'imparfait n'indique pas forcément que l'action a eu lieu dans le passé, dans le cas de l'imparfait d'hypothèse), il est possible de développer deux types d'oppositions, qui vont permettre d'affiner la perception de la valeur des temps en regroupant certains emplois d'une manière plus systématique : d'une part l'opposition entre récit et discours, d'autre part l'opposition entre valeurs temporelles et valeurs modales.

E

Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS[36]	EXEMPLES POUR LES CORPUS
◆ Pour introduire la notion, privilégier : – les **emplois temporels prototypiques** ; – les **emplois en discours** ; – les **phrases de type déclaratif**.	▸ **Présent d'actualité** (repère de référence dans le discours) : *Je vous remercie* ; *Ce matin, je travaille*. ▸ **Imparfait de discours** (exprime le passé dans le discours) : *Hier, je travaillais*. ▸ **Passé composé de discours** (exprime le passé dans le discours) : *Hier, j'ai travaillé*. ▸ **Futur de discours** (exprime le futur dans le discours) : *Il dit qu'elle viendra à huit heures*.
◆ **Travailler sur des textes** plutôt que sur des phrases isolées, et sur des textes qui présentent une **homogénéité suffisante** (plusieurs verbes au même temps dans des phrases successives).	▸ *« Poil de Carotte tremble dans les ténèbres. Elles sont si épaisses qu'il se croit aveugle. Parfois une rafale l'enveloppe, comme un drap glacé, pour l'emporter. Des renards, des loups même, ne lui soufflent-ils pas dans ses doigts, sur sa joue ? Le mieux est de se précipiter, au juger, vers les poules, la tête en avant, afin de trouer l'ombre. Tâtonnant, il saisit le crochet de la porte. Au bruit de ses pas, les poules effarées s'agitent en gloussant sur leur perchoir. »* D'après Jules Renard, *Poil de Carotte*, 1894.

36 La forme impersonnelle (*Il neige* ; *Il neige de gros flocons*) ne relève pas du cycle 3 et ne doit pas être introduite dans les exercices, car cette tournure ne répond pas au schéma prototypique usuel.

▸ *« Après plusieurs heures de marche laborieuse, Robinson arriva au pied d'un massif de rochers entassés en désordre. Il découvrit l'entrée d'une grotte, ombragée par un cèdre géant ; mais il n'y fit que quelques pas, parce qu'elle était trop profonde pour pouvoir être explorée ce jour-là. Il préféra escalader les rochers, afin d'embrasser une vaste étendue du regard. C'est ainsi, debout sur le sommet du plus haut rocher, qu'il constata que la mer cernait de tous côtés la terre où il se trouvait et qu'aucune trace d'habitation n'était visible : il était donc sur une île déserte. »*

D'après Michel Tournier, *Vendredi ou la Vie sauvage*, 1971.

◆ **Étudier en contraste les temps en récit et les temps en discours.**

◆ **Dans le cas de l'étude des valeurs du présent, choisir des phrases isolées**, car les textes ne présentent que très rarement une variété de formes.

▸ *Aujourd'hui, je vais chez mes grands-parents.* (présent d'actualité) / *Les vacances sont faites pour se reposer.* (présent de vérité générale) / *Chaque matin, il achète un croissant en allant à l'école.* (présent de répétition)

◆ **Insister sur les structures hypothétiques comportant un imparfait dans la subordonnée** et corriger systématiquement l'emploi fautif du conditionnel dans la subordonnée.

▸ *Si j'avais faim, je le dirais.* et non pas **Si j'aurais faim, je le dirais*.

La généralisation du conditionnel dans les deux membres de la phrase hypothétique est très courante et très naturelle chez la plupart des élèves. Elle provient du fait que le conditionnel est indifféremment associé à l'idée d'hypothèse, qu'il s'agisse de la condition ou de la conséquence de l'hypothèse.	
◆ **Chaque fois que cela est possible, faire remarquer la distinction entre valeur temporelle et valeur modale**, même si le travail est centré sur un autre point que celui de la valeur des temps, par exemple sur la morphologie verbale.	Dans un exercice sur l'identification des temps verbaux, on fait remarquer que l'un des verbes à l'imparfait n'a pas une valeur de passé (***étais***) : ▸ *Hier, Ibrahima a acheté un ordinateur. Il en rêvait depuis longtemps et avait demandé ce cadeau pour son anniversaire. J'espère qu'il me le montrera et que je pourrai l'essayer. Si j'étais moins timide, je lui demanderais.*
✕ Pour éviter les confusions dans les valeurs temporelles, écarter le présent à valeur de passé et le présent à valeur de futur.	▸ *Je reviens de vacances.* (au sens de : « je suis revenu il y a très peu de temps » : présent à valeur de passé) ▸ *Je pars dans un instant.* (présent à valeur de futur)
✕ Pour que les élèves se concentrent sur la valeur temporelle passée de l'imparfait et sa valeur modale d'hypothèse, on évitera la valeur d'atténuation.	▸ *Je venais vous demander si je pouvais rendre mon travail la semaine prochaine.*

✕ Doivent également être exclus du périmètre des exercices les cas où le passé composé prend une valeur de futur proche ou de vérité générale. Il s'agit dans ce cas d'un passé composé transféré en position de futur dans le cadre du système du discours.	▸ *J'ai terminé dans cinq minutes !* ▸ *Les chats ont vite fait des bêtises quand ils sont seuls.*
✕ Les emplois du plus-que-parfait exprimant le regret ou une affirmation atténuée ne doivent pas être inclus dans des exercices destinés aux cycles 2 et 3.	▸ *Si j'avais su cela avant !* ▸ *J'étais venu vous dire non.*
✕ Par ailleurs, pour la valeur modale d'hypothèse du conditionnel, on se limite aux cas de l'emploi avec la subordonnée hypothétique introduite par ***si*** et on évite le conditionnel dit d'« altérité énonciative », que l'on trouve en proposition indépendante.	▸ *Les enfants seraient dans le jardin.* Les enfants le sont peut-être, le locuteur n'a aucune certitude sur l'information, il ne prend donc pas en charge l'énoncé.
✕ Il convient de ne pas admettre dans le périmètre des exercices les participes passés noyaux de propositions participiales ou employés dans une phrase à la forme passive, ces deux notions ne relevant pas des cycles 2 et 3.	▸ *Le chat parti, les souris dansent.* ▸ *La souris a été mangée par le chat.*

✕ De la même façon, l'utilisation, dans les exercices, du participe passé en emploi adjectival doit tenir compte du fait que le degré d'intégration des participes à la catégorie de l'adjectif n'est pas le même pour toutes les formes. Si certains participes fonctionnent en effet comme de vrais adjectifs et admettent d'être modifiés par un adverbe (***Elle est fatiguée***; ***Elle est très fatiguée***), d'autres présentent une intégration moindre et n'acceptent pas d'être modifiés par un adverbe (***Le cuisinier utilise du fromage *très râpé***).	

Les propriétés du verbe

Définitions pour le professeur

A

Le verbe est une nature de mot définie par trois propriétés.

a. Syntaxiquement, un verbe est le pivot du groupe verbal (GV), constituant fondamental de la phrase avec le groupe sujet (GS). Tout GV est construit autour d'un verbe qui peut avoir des compléments, mais qui peut aussi ne pas en avoir.

b. Morphologiquement, un verbe, sauf cas particuliers, se conjugue et varie en personne, temps et mode[37]. Cette propriété permet de définir le verbe comme « le mot qui se conjugue ».

c. Sémantiquement, un verbe est le plus souvent la source du sens exprimé par la phrase : action (***Pierre marche***), événement (***Le vase est tombé***), état de choses (***Le soleil brille***).

Remarques

- Les propriétés *a* et *b* sont partagées par tous les verbes : elles délimitent le périmètre de la nature de mot « verbe ».
  - La propriété *a* (syntaxique) renvoie à la position du verbe dans la structure de la phrase prototypique.
  - La propriété *b* (morphologique) est une conséquence de la propriété ***a*** : le verbe varie en personne pour pouvoir s'accorder avec le groupe sujet dans la phrase.
- La propriété *c* (sémantique) identifie la fonction principale du verbe, mais, à la différence des précédentes, elle n'est pas partagée par tous les verbes. À l'intérieur du périmètre tracé par les propriétés *a* et *b*, la propriété *c* permet d'identifier des sous-ensembles de verbes sur la base de leur rôle sémantique.

1. Propriétés sémantiques des verbes

On distingue deux types de verbes en fonction de leurs propriétés sémantiques.

Une première catégorie regroupe les verbes qui sont la source du sens de la phrase. Les propriétés *a*, *b* et *c* y sont associées (***marcher***; ***voyager***; ***caresser***; ***conseiller***; ***décider***; ***être*** (***se trouver***) ***quelque part***, etc.). Ces verbes

37 À l'exception du cas particulier du mode impersonnel.

sont appelés « **verbes prédicatifs** » et sont les verbes les plus prototypiques et les plus fréquents. Ils regroupent notamment tous les verbes d'action (***entrer***; ***manger***; ***aboyer***; ***miauler***, etc.).

Une seconde catégorie regroupe les verbes qui ne sont pas la source du sens de la phrase. Les propriétés *a*, *b* et *c* y sont dissociées (***faire une course***; ***faire un voyage***; ***donner un conseil***; ***prendre une décision***; ***être malade***, etc.). Ces verbes sont appelés « **verbes supports** » car ils remplissent la fonction de déployer, dans une phrase, le sens du constituant qui les suit. C'est ce constituant – le groupe nominal (GN) ou l'adjectif qui suit le verbe – qui est la source du sens de la phrase. S'il s'agit d'un GN, typiquement, le nom de ce GN désigne une action, un sentiment, une intention, etc. S'il s'agit d'un adjectif, ce dernier désigne un état, une qualité, etc. Le **verbe *être* en emploi attributif** (***être malade***) est aussi un verbe support[38].

➔ **Verbes prédicatifs** : portent le sens principal de la phrase.
Le chat surveille la souris; ***Zoé fait (= cuisine) un gâteau***.

➔ **Verbes supports** : introduisent un mot qui porte le sens principal de la phrase.
Max fait un voyage (= voyage) en Afrique avec ses parents; ***Aminata est malade.***

2. L'accord sujet-verbe

L'accord est un critère majeur pour l'identification du verbe et du sujet. Ce critère est particulièrement important, mais pas seulement pour des raisons orthographiques : il permet de lier la notion de sujet à l'accord (le sujet donne son accord au verbe) et de libérer l'accord morphologique de toute considération sémantique.

3. La notion d'auxiliaire

De la même façon que la désinence ***-ent*** et le radical ***chant-*** servent à produire la forme ***chantent*** du verbe ***chanter***, l'auxiliaire ***avoir*** et le participe passé ***fini*** servent à produire les formes ***ai fini, as fini***, etc. du verbe ***finir***.

Les verbes *être* ou *avoir,* en fonction d'auxiliaire, forment un tout avec le participe passé avec lequel ils sont employés : dans ***Paul a eu un cadeau***, c'est la forme ***a eu*** qui correspond, en bloc, au constituant verbal.

38 Certains verbes cumulent les deux fonctions et sont à la fois verbe prédicatif et verbe support. Ainsi, dans la phrase ***Enzo rentre content***, le verbe ***rentrer*** est à la fois prédicatif car il introduit un élément sémantique essentiel de la phrase (le fait de rentrer) mais il est aussi support car il permet d'introduire un mot essentiel au sens global de la phrase, le fait d'être content (***Enzo rentre content ➔ Il est content***). Cependant, le verbe ***rentrer*** connaît aussi un emploi prédicatif : ***Elle rentre du cinéma.*** Les verbes attributifs comme ***sembler***, ***demeurer***, etc. cumulent également les deux fonctions : dans ***Pierre semble malade***, le verbe ***sembler*** est prédicatif parce que, à la différence de ***être***, il n'est pas un simple outil grammatical mais exprime aussi une idée d'incertitude ; et il est support parce qu'il introduit l'attribut ***malade***, qui est indispensable àla construction de la phrase.

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

B

Le verbe s'accorde avec son sujet, qui peut être un groupe nominal ou un pronom.

L'ensemble « auxiliaire (***être*** ou ***avoir***) + participe passé » constitue une forme d'un seul verbe au même titre que l'ensemble « radical + conjugaison ».

Le verbe porte le plus souvent le sens de la phrase mais c'est parfois un nom, un groupe nominal ou un adjectif qui joue ce rôle, le verbe n'étant plus qu'un outil grammatical.

Repères pour une progression

C

Cycle 2

D'un point de vue syntaxique, seuls sont étudiés les cas d'accord les plus simples relevant du schéma sujet-verbe-objet.
D'un point de vue sémantique, seuls les verbes attributifs ***être*** et ***avoir*** et les verbes prédicatifs sont abordés.
Au cycle 2, pour travailler l'accord sujet-verbe, on procède à des manipulations simples dans le but de mettre en évidence la variation réciproque verbe-sujet. L'accord du verbe avec son sujet est présenté dans des phrases prototypiques relevant, dans un premier temps, du type déclaratif où le sujet précède toujours le verbe. La présentation de la notion d'accord peut être faite à l'aide de formes audibles à l'oral (***je finis / ils finissent***) qui rendent sensible la modification apportée à la forme verbale.
Au cycle 2 toujours, lors de l'introduction du type impératif, où le verbe est privé de sujet exprimé, l'accord du verbe est expliqué à l'aide de l'apostrophe qui, sémantiquement, supplée l'absence de sujet grammatical (***Pierre, ferme la porte !; Vous, les enfants, fermez la porte !***).

Cycle 3

Sont présentés des cas plus complexes, à savoir l'inversion du sujet, dans la phrase déclarative : ***Au loin, voguent les bateaux*** ou dans la phrase interrogative : ***Où sont les chats ?***
D'un point de vue syntaxique, les cas d'inversion du sujet dans la phrase déclarative ou interrogative sont introduits.
D'un point de vue sémantique, les verbes supports sont abordés, en se limitant à des cas simples en relation, par exemple, avec l'apprentissage du verbe ***faire*** (***faire une course, ses devoirs, des bêtises, un cadeau,*** etc.).

Démarches d'apprentissage

1. Pour définir les propriétés du verbe

L'association / dissociation des propriétés syntaxique, morphologique et sémantique est primordiale (voir partie A, p. 137-138). L'élève doit en effet comprendre que tous les verbes changent de forme pour s'accorder au GN sujet (plan morphologique), mais que tous les verbes ne sont pas la source du sens de la phrase (plan sémantique).

2. Pour introduire la notion d'auxiliaire

On peut se fonder dans un premier temps sur des exemples comportant des formes verbales aux temps simples (*Le chat mange le saumon. Les chats mangent le saumon. Le chat mangera le saumon. Les chats mangeront le saumon*). Grâce à ces phrases, l'élève perçoit qu'il y a un mot (le verbe) qui change de forme en fonction d'un autre mot ou d'un groupe de mots (le sujet) et il comprend que ce mot (le verbe) est toujours le même (avec le même sens) dans toutes ses formes (comme une personne est la même à travers tous ses âges).

Une fois ce prérequis validé, sont introduites les mêmes phrases au passé composé (*Le chat a mangé le saumon. Les chats ont mangé le saumon*).

L'élève perçoit ainsi que les formes *a / ont mangé* sont d'autres formes ou manifestations du verbe *manger* au même titre que *mangent*, *mange*, etc. Les auxiliaires *être* et *avoir* produisent des formes d'un verbe (dites « composées ») exactement comme la conjugaison.

3. Pour identifier le verbe et ses caractéristiques

L'identification suppose une double approche, sémantique et morphosyntaxique.

Dans un premier temps, on travaille uniquement avec des verbes prédicatifs et l'élève doit percevoir quel est le rôle du verbe au sein de la phrase, à savoir celui de porter le sens principal. Ainsi, la relation sémantique unissant les deux groupes nominaux *Marie / les chatons* ne devient perceptible que si un verbe est introduit (*Marie regarde / caresse / soigne les chatons*). L'approche sémantique peut se faire à partir de n'importe quelle forme verbale (verbes des trois groupes), car, à ce stade, seul le critère sémantique importe. De ce fait, et comme cela a été dit ci-avant, le recours à des êtres animés et à des verbes d'action demeure absolument primordial.

Dans un second temps, le critère morphosyntaxique est mis en œuvre et consiste à montrer le lien étroit d'interdépendance entre le sujet, donneur d'accord, et le verbe. Il convient en effet de faire observer comment le verbe varie en fonction de la variation du GN sujet (accord du verbe avec le sujet) en présentant des contrastes de phrases comme *Le chat miaule / Les chats miaulent*, etc. Les exemples peuvent être présentés en les regroupant par temps (par exemple des présents, des imparfaits, des futurs, etc.). Par ailleurs, le professeur veille à privilégier, chaque fois que cela est possible, les différences orthographiques reproduites à l'oral (en utilisant les verbes du deuxième groupe ou les verbes du troisième groupe qui sont au programme : *faire*; *aller*; *dire*; *venir*; *pouvoir*; *vouloir*; *prendre*).

Enfin, le critère syntaxique de la place du verbe dans la phrase, malgré son caractère moins stable, peut être mis en œuvre en rappelant que, dans les cas les plus prototypiques, le français est une langue de structure SVO (sujet-verbe-objet) où l'ordre des mots le plus fréquent répond donc à des structures du type *Anne aime les glaces*.

Sélection du corpus pour la séance E

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS[39]	EXEMPLES POUR LES CORPUS
◆ **Pour introduire la notion** : – privilégier des **phrases élémentaires** comportant un sujet animé et un verbe d'action ; – exclure les phrases négatives et exclamatives.	▸ *Le chat miaule.* *Anne chante.*

39 La forme impersonnelle (*Il neige*; *Il neige de gros flocons*) ne relève pas du cycle 3 et ne doit pas être introduite dans les exercices, car cette tournure ne répond au schéma prototypique usuel.

◆ Choisir des phrases dans lesquelles les **constituants de la phrase obéissent à un critère de simplicité** : – le groupe sujet ne comporte **pas d'extension nominale** ; – le groupe verbal se réduit **au seul verbe**, comporte un COD, un COI ou un adjectif attribut.	▸ *Les chats jouent dans le jardin.* *Vladimir aime les chats.* *Marie parle à la maîtresse.* *Gaëlle est heureuse.*
◆ **Être attentif** aux cas où le groupe sujet comporte une expansion nominale dont le dernier mot est au pluriel quand le sujet est au singulier (*Le chat des voisins miaule*) ou au singulier quand le sujet est au pluriel (*Les chats de Marie miaulent*)[40].	
✕ Exclure les cas d'accord du verbe avec un GN sujet introduit par un déterminant complexe.	▸ *La plupart des chats aiment le poisson.* *La majorité des enfants aime(nt) les bonbons.*
✕ Exclure les accords difficiles.	▸ **C'est des enfants / Ce sont des enfants.*
✕ Exclure les locutions verbales, les emplois modaux de certains verbes, les constructions factitives et la forme impersonnelle.	▸ *être en train de ; commencer à* ▸ *Le chat peut grimper aux arbres.* *Thomas doit écouter la maîtresse.* ▸ *La souris a fait crier Sarah.* ▸ *Il pleut.*
◆ **Introduire le passé composé et le plus-que-parfait** sans qu'aucun mot (négation ou adverbe) ne vienne séparer l'auxiliaire et le participe.	▸ *Il a terminé son travail.* ▸ *Il n'a pas terminé son travail.* *Il a bientôt terminé son travail.*

40 ——— La présence, immédiatement avant le verbe, d'un groupe nominal à un nombre différent de celui du sujet provoque des fautes récurrentes. Dans ce cas, la notion de verbe prédicatif trouve sa pleine justification et permet de repérer qui fait quoi au sein de la phrase. Par ailleurs, la substitution avec une forme verbale où le singulier et le pluriel sont différents (*Le chat des voisins finit / Les chats de Marie finissent*) peut contribuer à éradiquer cette erreur.

La conjugaison du verbe (morphologie verbale)

Définitions pour le professeur

A

1. Structure de la conjugaison

Le verbe se décompose en un **radical** et une **désinence**.

Le radical signale que les différentes formes sont des formes d'un même verbe : *chant-**e***, *chant-**es***, *chant-**e***, *chant-**ons***, *chant-**ez***, *chant-**ent***.

La désinence porte les informations d'accord (personne, nombre, temps et mode).

La conjugaison est souvent présentée sous forme de tableaux dont il est difficile de percevoir l'unité et la régularité. Mais la conjugaison des verbes présente, hormis des cas particuliers non prototypiques, une assez grande régularité, qui peut être présentée sous la forme de modules différents composant la désinence.

La désinence des verbes est en effet structurée en quatre modules, pouvant être occupés ou vides[41] :

RADICAL	DÉSINENCE				
	1	2	3	4	
fini-	–	*r*	*ai*	*t*	→ *finirait* 3e pers. conditionnel présent

Ces modules correspondent chacun à une marque spécifique[42] :

- **module 1** : marque de temps passé (passé simple) ;
- **module 2** : marque de temps futur (futur, conditionnel présent) ;
- **module 3** : marque de temps passé (imparfait, conditionnel présent) ;
- **module 4** : marque de personne.

41 _____ Ces modules ne sont jamais tous remplis pour une seule et même forme verbale. Le module 1 est le plus rarement rempli. Seul le module 4 est systématiquement affecté d'un morphème.
42 _____ Les exemples de temps donnés dans chacun des modules sont limités aux temps au programme des cycles 2 et 3.

L'analyse morphologique d'une forme verbale procède toujours *de* la désinence *vers* le radical, donc de droite à gauche.

Le radical accueille les désinences et il peut être plus ou moins modifié dans la conjugaison. Un verbe comme ***chant-er***, par exemple, garde le même radical ***chant-*** dans l'ensemble de sa conjugaison.

Mais un verbe comme ***pouv-oir*** présente, à côté de son radical ***pouv-*** (dans ***nous pouvons, vous pouvez***, etc.), des radicaux modifiés du type ***pour-*** (***je pourrai, tu pourras,*** etc.), ***peu-*** (***je peux, tu peux***, etc.), ***pu-*** (***je pus, tu pus,*** etc.).

Dans certains cas, les radicaux sont très différents d'une personne à l'autre ou d'un temps à l'autre ; le verbe ***aller***, par exemple, a trois radicaux totalement différents : ***v-*** (dans ***je vais***, ***tu vas***, etc.), ***all-*** (dans ***nous allons***, ***vous allez***, etc.), et ***ir-*** (dans ***j'irai***, ***tu iras***, etc.).

2. Structure de la conjugaison des principaux temps simples

- **Les groupes de verbes**

Les verbes sont classés en trois groupes[43], qui correspondent, au moins pour les deux premiers, à une homogénéité des formes de conjugaison. À ces trois groupes s'ajoutent des verbes ***être*** et ***avoir***.

Les verbes du **premier groupe** sont ceux qui présentent un infinitif en ***-er***. Ils se conjuguent à partir d'un seul radical, sur le modèle de ***chant-er***. C'est pourquoi le verbe ***aller***, compte tenu du nombre de ses radicaux (***v-*** au présent – aux trois personnes du singulier et à la troisième personne du pluriel –, ***ir-*** au futur et conditionnel et ***all-*** partout ailleurs), n'est pas classé dans ce groupe en dépit de sa forme d'infinitif. Généralement, les verbes nouveaux (néologismes) sont formés sur le modèle des verbes de ce groupe (***liker***, ***tweeter***, etc.).

Les verbes du **deuxième groupe** présentent un infinitif en ***-ir*** et plusieurs formes de leur radical en ***-iss***, dont le participe présent (***-issant***). Par exemple, le verbe ***finir***, dont le participe présent est ***finissant***, appartient à la catégorie des verbes du deuxième groupe, à la différence de ***partir***, dont l'infinitif est en ***-ir*** mais qui ne forme pas son participe présent au moyen de la désinence ***-issant*** (***partir, partant***).

Les verbes du **troisième groupe** sont tous les verbes qui n'appartiennent à aucun des deux premiers groupes. Il s'agit donc d'une catégorie très hétérogène au plan morphologique. On distingue néanmoins trois types : les verbes ayant un infinitif en ***-ir*** (mais pas de participe présent en ***-issant***) comme ***partir***, les verbes ayant un infinitif en ***-oir*** du type ***pouvoir***, et les verbes ayant un infinitif en ***-re***, du type ***faire, prendre***, etc. On y rattache aussi les verbes ***être***, ***avoir*** et ***aller***.

43 Voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 137-138.

Le premier groupe des verbes se distingue nettement des deux autres groupes : les verbes du premier groupe ont, aux trois premières personnes de l'indicatif présent, des désinences en *-e, -es, -e*, alors que les verbes des deux autres groupes ont des désinences en *-s, -s, -t/-d* ou *-x, -x, -t.*

- **Présent de l'indicatif**

Au présent de l'indicatif, seules les marques de personnes apparaissent (module 4) :

- **Radical des verbes du premier groupe** : *parl-*
- **Radical des verbes du deuxième groupe** : *fini-* (singulier)
  finiss- (pluriel)

	1	2	3	4	
Groupe 1	_	_	_	**e, es, e** *je parle, tu parles, il/elle parle*	1re, 2e, 3e pers. sing.
	_	_	_	**ons, ez, ent** *nous parlons, vous parlez, ils/elles parlent*	1re, 2e, 3e pers. plur.
Groupe 2	_	_	_	**s, s, t** *je finis, tu finis, il/elle finit*	1re, 2e, 3e pers. sing.
	_	_	_	**ons, ez, ent** *nous finissons, vous finissez, ils/elles finissent*	1re, 2e, 3e pers. plur.
Groupe 3 (a)	_	_	_	**s, s, _** *je prends, tu prends, il/elle prend*	1re, 2e, 3e pers. sing.
	_	_	_	**ons, ez, ent** *nous prenons, vous prenez, ils/elles prennent*	1re, 2e, 3e pers. plur.
Groupe 3 (b)	_	_	_	**x, x, t** *je peux, tu peux, il peut*	1re, 2e, 3e pers. sing.
	_	_	_	**ons, ez, ent** *nous pouvons, vous pouvez, ils/elles peuvent*	1re, 2e, 3e pers. plur.

- **Imparfait**

À l'imparfait de l'indicatif, la désinence s'enrichit d'une marque vocalique de temps (*-ai-*, *-i-*) placée au module 3, qui précède les marques de personnes.

- **Radical des verbes du premier groupe** : *parl-*
- **Radical des verbes du deuxième groupe** : *finiss-*

1	2	3	4	
_	_	**ai**	**s, s, t**	1re, 2e, 3e pers. sing.
		je parlais, tu parlais, il parlait		
_	_	**i**	**ons, ez**	1re, 2e pers. plur.
		nous parlions, vous parliez		
_	_	**ai**	**ent**	3e pers. plur.
		ils parlaient		

- **Futur**

Le futur comporte une marque consonantique de temps (*-r-*), placée au module 2[44].

- **Radical des verbes du premier groupe** : *parle-*
- **Radical des verbes du deuxième groupe** : *fini-*

1	2	3	4	
_	**r**[45]	_	**ai, as, a**	1re, 2e, 3e pers. sing.
			je parlerai, tu parleras, il/elle parlera	
_	**r**	_	**ons, ez, ont**	1re, 2e, 3e pers. plur.
			nous parlerons, vous parlerez, ils/elles parleront	

- **Passé simple**

Le passé simple présente la particularité d'une marque temporelle caractéristique placée au module 1, à laquelle s'ajoutent les marques de personnes au module 4.

- **Radical des verbes du premier groupe** : *parl-*
- **Radical des verbes du deuxième groupe** : *fin-*

	1	2	3	4	
Groupe 1	**ai**	_	_	_	1re pers. sing.
	je parlai				
	a	_	_	**s,** _	2e, 3e pers. sing.
	tu parlas, il parla				
	â_	_		**mes, tes**	1re, 2e pers. plur.
	nous parlâmes, vous parlâtes				
	è	_	_	**rent**	3e pers. plur.
	ils/elles parlèrent				

44 _____ Car le module 3 est occupé par les marques du passé utilisées au conditionnel.
45 _____ Au premier groupe, pour le futur comme pour le conditionnel, un *-e-* s'ajoute au radical. Il provient de la voyelle *-a-* du latin, que l'on trouve dans le morphème d'infinitif *-are* (*cantare* > *chanter*), le futur français étant issu d'une périphrase latine construite sur *habeo* (« avoir ») suivi de l'infinitif du verbe (*cantare habeo* – littéralement « j'ai à chanter » ➔ *je chanterai*). Le verbe *parlerai* s'analyse donc en : *parle* (radical) + *r* (marque de futur) + *ai* (marque de personne).

	1	2	3	4	
Groupe 2	**i**	_	_	**s, s, t**	1re, 2e, 3e pers. sing.
	je finis, tu finis, il finit				
	i/î	_	_	**mes, tes, rent**	1re, 2e, 3e pers. plur.
	nous finîmes, vous finîtes, ils/elles finirent				
Groupe 3 (a)	**u**	_	_	**s, s, t**	1re, 2e, 3e pers. sing.
	je voulus, tu voulus, il voulut				
	u/û	_	_	**mes, tes, rent**	1re, 2e, 3e pers. plur.
	nous voulûmes, vous voulûtes, ils/elles voulurent				
Groupe 3 (b)	**in**	_	_	**s, s, t**	1re, 2e, 3e pers. sing.
	je vins, tu vins, il vint				
	în/in	_	_	**mes, tes, rent**	1re, 2e, 3e pers. plur.
	nous vînmes, vous vîntes, ils/elles vinrent				

- **Conditionnel présent**

Le conditionnel présent cumule une marque consonantique de temps futur (module 2), la marque vocalique de l'imparfait (module 3) et des marques de personnes (module 4). Cette formation est conforme à ce qu'est fondamentalement le conditionnel, à savoir un temps du futur (voir p. 129).

– **Radical des verbes du premier groupe** : *parle-*
– **Radical des verbes du deuxième groupe** : *fini-*

1	2	3	4	
_	**r**	**ai**	**s, s, t**	1re, 2e, 3e pers. sing.
			je parlerais, tu parlerais, il/elle parlerait	
_	**r**	**i**	**ons, ez**	1re, 2e pers. plur.
			nous parlerions, vous parleriez	
_	**r**	**ai**	**ent**	3e pers. plur.
			ils/elles parleraient	

À titre d'exemples, les conjugaisons peuvent être analysées de la manière suivante :

1) On considère une forme comme ***je portais*** (en rappelant l'infinitif).
2) On invite l'élève à raisonner comme suit, de droite à gauche.
– Il y a un ***s*** : typique des première et deuxième personnes d'un présent, d'un imparfait de l'indicatif ou d'un présent conditionnel.
– Puis il y a ***ai***, morphème caractéristique de l'imparfait de l'indicatif ou du conditionnel présent.
– Puis il n'y a pas un ***r***, mais un ***t***, qui ne correspond à aucun module : le radical est donc atteint.
3) Conclusion : 1re personne du singulier de l'imparfait de l'indicatif, analyse confirmée par la présence du pronom personnel ***je***.

On peut également proposer une version simplifiée du même raisonnement :
– Il y a un ***ais*** : typique des première et deuxième personnes de l'imparfait de l'indicatif ou conditionnel présent.
– Puis il n'y a pas ***r***, mais un ***t*** qui ne correspond à aucun module : le radical est donc atteint.
– **Conclusion** : 1re personne du singulier de l'imparfait de l'indicatif, analyse confirmée par la présence du pronom personnel ***je***.

De même, avec une forme comme ***il finirait*** (en rappelant l'infinitif finir) :

– Il y a un ***t*** : typique de la troisième personne d'un présent de l'indicatif, d'un imparfait de l'indicatif ou d'un conditionnel présent.
– Puis il y a ***ai***, morphème caractéristique de l'imparfait de l'indicatif ou du conditionnel présent.
– Puis il y a un ***r***, morphème caractéristique du futur ou conditionnel présent.
– Puis il y a ***i***, qui n'est typique d'aucun module : le radical est donc atteint.
– **Conclusion** : 3e personne du singulier du conditionnel présent, analyse confirmée par la présence du pronom personnel ***il***.

Version simplifiée :

– Il y a un ***ait*** : typique de la troisième personne d'un imparfait de l'indicatif ou d'un conditionnel présent.
– Puis il y a ***r,*** morphème caractéristique du futur ou conditionnel présent.
– Mais le futur est exclu par le présence de ***ai*** après le ***r.***
– Puis il y a ***i*** qui n'est caractéristique d'aucun module : le radical est donc atteint.
– **Conclusion** : 3e personne du singulier du conditionnel présent, analyse confirmée par la présence du pronom personnel ***il***.

3. Structure de la conjugaison des temps composés

Les deux temps composés au programme des cycles 2 et 3 sont le passé composé et le plus-que-parfait. Le passé composé est formé de l'auxiliaire au présent (***j'ai mangé***; ***je suis arrivé***). Le plus-que-parfait est formé de l'auxiliaire à l'imparfait (***j'avais mangé***; ***j'étais arrivé***).

Dans ces deux temps, les verbes ***être*** ou ***avoir,*** en fonction d'auxiliaire, forment un tout avec le participe passé avec lequel ils sont employés. Ainsi, dans la phrase ***Le chat a griffé Théo,*** c'est la forme ***a griffé*** qui correspond, en bloc, au constituant verbal.

Les verbes prennent comme auxiliaire ***être*** ou ***avoir*** selon des tendances générales, mais non totalement systématiques. Ainsi, les verbes transitifs directs (qui se construisent avec un COD) prennent tous sans exception l'auxiliaire ***avoir*** (***Le chat a griffé Anna***). Cette règle ne vaut pas pour les verbes transitifs

indirects (qui se construisent avec un COI) : la plupart de ces verbes prennent l'auxiliaire ***avoir*** (***J'ai parlé à Franck***) mais certains se construisent avec l'auxiliaire ***être*** (***Une pierre est tombée sur le toit***).

Le participe passé en emploi adjectival (voir p. 127) s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il détermine (***le fromage râpé***; ***la tarte sucrée***).

L'accord du participe passé en emploi verbal comme auxiliaire répond à plusieurs règles. Aux cycles 2 et 3, seuls les cas les plus usuels sont abordés. Dans la phrase type répondant au schéma minimal GS + GV (***Pierre a mangé la tarte***), l'emploi de l'auxiliaire ***avoir*** rend le participe passé invariable. En revanche, quand l'auxiliaire employé est l'auxiliaire ***être*** (***Anna est tombée dans le jardin***), le participe passé s'accorde en genre et en nombre avec le sujet. Les cas plus complexes (***La tarte que Paul a mangée est sucrée***; ***La tarte, Paul l'a mangée***; ***Elle s'est lavé les mains***, etc.) relèvent des programmes du cycle 4.

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser B

Les élèves doivent être capables de reconnaître et de produire les formes verbales qui sont au programme des cycles 2 et 3 (voir ci-dessous).

Ils doivent également pouvoir distinguer le radical de la désinence d'une forme verbale.

Repères pour une progression C

Cycle 2

On aborde au cycle 2 le présent, l'imparfait, le futur et le passé composé des auxiliaires ***être*** et ***avoir***, des verbes du premier groupe et des huit verbes du troisième groupe inscrits au programme (***faire***, ***aller***, ***dire***, ***venir***, ***pourvoir***, ***voir***, ***vouloir***, ***prendre***). Les temps simples sont introduits avant le passé composé. Les huit verbes irréguliers relevant du troisième groupe sont réservés à la dernière année du cycle (CE2).

Cycle 3

Les notions abordées au cycle 2 sont consolidées et enrichies des temps et modes suivants : indicatif passé simple, plus-que-parfait, conditionnel présent et impératif, à la fois pour les verbes des premier et deuxième groupes et pour les huit verbes irréguliers relevant du troisième groupe abordés à la fin du cycle 2. L'accord du participe passé se limite aux cas les plus usuels, en relation avec l'étude du passé composé. Enfin, le conditionnel et la conjugaison des huit verbes irréguliers aux temps ci-dessus relèvent de la classe de 6e.

D Démarches d'apprentissage

1. Pour identifier la morphologie verbale

Les élèves doivent être habitués à reconnaître les formes conjuguées en parcourant une forme verbale de droite à gauche, le radical étant le résidu. L'apprentissage sera ainsi focalisé sur la reconnaissance et la segmentation de la conjugaison. Il est indissociable de l'identification des radicaux du verbe.

2. Pour identifier la structure de la conjugaison des principaux temps simples

À partir d'exemples de verbes des groupes 1 et 2 au **présent de l'indicatif**, les élèves sont invités à porter leur attention sur les marques de personne en les distinguant du radical (tout ce qui reste). Pour chaque exemple, on s'efforce de rappeler l'infinitif et le participe passé.

Lors de l'apprentissage, il convient d'utiliser des verbes dont le radical varie peu, par exemple, ***chanter***, ***finir***, etc.

On fait remarquer que la forme aux 1re, 2e et 3e personnes du singulier (***e, es, e***) se distingue nettement des autres formes aux mêmes personnes, qui sont très homogènes (***s, s, t ; s, s, _ ; x, x, t***).

Pour habituer les élèves aux variations du radical, on fait remarquer, lorsque cela est possible, que le changement de radical permet de faciliter la prononciation de la désinence. Par exemple : ***je peux***, ***tu peux***, ***il peut***, ***nous pouvons*** *vs* ****nous peuons***.

3. Pour réaliser l'accord sujet-verbe

Au cycle 2, on procède à des manipulations simples dans le but de mettre en évidence la variation réciproque verbe-sujet. L'accord du verbe avec son sujet est présenté dans des phrases prototypiques relevant, dans un premier temps, du type déclaratif où le sujet précède toujours le verbe. La présentation de la notion d'accord peut être faite à l'aide de formes audibles à l'oral (*je finis / ils finissent*) qui rendent sensible la modification apportée à la forme verbale.

Lors de l'introduction du type impératif, où le verbe est privé de sujet exprimé, l'accord du verbe est expliqué à l'aide de l'apostrophe qui, sémantiquement, supplée l'absence de sujet grammatical (*Pierre, ferme la porte !* ; *Vous, les enfants, fermez la porte !*).

Au cycle 3 sont présentés des cas plus complexes, à savoir l'inversion du sujet :

- dans la phrase déclarative : *Au loin, voguent les bateaux.*
- ou dans la phrase interrogative : *Où sont les chats ?*

Les tableaux des conjugaisons sont des tableaux d'accord sujet-verbe, c'est-à-dire des (ébauches de) phrases. C'est pourquoi la morphologie du verbe doit être introduite après la structure de la phrase.

Sélection du corpus pour la séance E

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
◆ **Au cycle 2, faire usage des seuls verbes du premier groupe** dont la conjugaison ne comporte aucune modification orthographique du radical. Contenant environ 4 000 verbes, ce qui représente environ les neuf dixièmes des verbes français, ce premier groupe est celui qui est à privilégier par excellence, sur lequel sont faits tous les néologismes récents (*textoter* ; *googliser* ; *spoiler*, etc.)	▸ *chanter* ; *danser* ; *frapper* ; *monter* ; *regarder*, etc.

◆ **Au cycle 3**, introduire quelques formes irrégulières de présent des verbes du premier groupe ainsi que les verbes du deuxième groupe.	▸ *agir* ; *bondir* ; *finir* ; *nourrir* ; *ralentir*, etc.
✕ On veille enfin à ne pas introduire les verbes du troisième groupe, inscrits au programme du cycle 4, qui se conjuguent comme des verbes du premier groupe.	▸ *cueillir (je cueille)* ; *ouvrir (j'ouvre)* ; *couvrir (je couvre)* ; *souffrir (je souffre)* ; *offrir (j'offre)* ; *tressaillir (je tressaille)*
◆ **Les verbes du deuxième groupe**, globalement peu nombreux (environ 300) et comportant peu de formations récentes (par exemple : *amerrir* ; *alunir*), forment d'un point de vue morphologique un **ensemble stable et cohérent** qui ne compte qu'un seul verbe irrégulier vraiment usuel (*haïr*)[46].	
◆ Introduire les huit verbes irréguliers du troisième groupe au programme des cycles 2 et 3 de manière progressive sur les deux cycles.	▸ *faire* ; *aller* ; *dire* ; *venir* ; *pourvoir* ; *voir* ; *vouloir* ; *prendre*

46 ——— Pour mémoire, les verbes du troisième groupe, inscrits au programme du cycle 4, comportent une trentaine de verbes en *-ir* dont le participe présent n'est pas en *-issant* (*sortir*), une trentaine de verbes dont l'infinitif est en *-oir* (*vouloir*) et une centaine de verbes dont l'infinitif est en *-re* (*croire*). Même si ces catégories ne s'enrichissent d'aucun nouveau verbe et tendent même à s'appauvrir, elles comportent cependant quelques-uns des verbes les plus utilisés du français.

POINTS DE VIGILANCE

Les exemples ci-dessous constituent une liste non exhaustive de particularités orthographiques ou de points de vigilance qui peuvent être graduellement introduits à compter du cycle 3, une fois que les paradigmes prototypiques simples sont bien maîtrisés par les élèves. Toutes ces catégories n'ont cependant pas vocation à faire l'objet d'un enseignement explicite systématique, mais doivent être identifiées par le professeur au moment de la constitution des corpus.

- **Présent**
  - Les **verbes en** *-cer*[47] et *-ger*[48] s'écrivent *ç* et *ge* devant la voyelle *o* afin de conserver respectivement les sons [s] ou [ʒ] (*je place* vs *nous plaçons* ; *je change* vs *nous changeons*). Pour mémoire, il est rappelé que les verbes en *-guer* conservent le *u* à toutes les personnes (*je distingue*, *nous distinguons*).
  - Les **verbes en** *-eter* se répartissent en deux catégories, la première, la plus nombreuse, comportant le redoublement de la consonne *t* au singulier et à la troisième personne du pluriel devant finale muette (*je jette*, *tu jettes*, *il jette*, *ils jettent* vs *nous jetons*, *vous jetez*[49]), tandis que la seconde, à l'effectif très réduit, remplace la réduplication consonantique par l'accent grave (*j'achète*, *tu achètes*, *il achète*, *ils achètent* vs *nous achetons*, *vous achetez*[50]). Les verbes comportant deux *tt* les conservent dans toute la conjugaison (*je regrette*, *nous regrettons*).
  - Les **verbes en** *-eler* se répartissent également en deux catégories, la première, la plus nombreuse, comportant le redoublement de la consonne *l* au singulier et à la troisième personne du pluriel devant finale muette (*j'appelle*, *tu appelles*, *il appelle*, *ils appellent* vs *nous appelons*, *vous appelez*[51]), tandis que la seconde, à l'effectif plus réduit, remplace la réduplication consonantique par l'accent grave (*je gèle*, *tu gèles*, *il gèle*, *ils gèlent* vs *nous gelons*, *vous gelez*[52]). Les verbes comportant deux *ll* les conservent dans toute la conjugaison (*j'interpelle*, *nous interpellons*).
  - Les **verbes en** *-é(.)er* du type *espérer*[53], nombreux, présentent un accent grave devant les désinences muettes (*j'espère*, *tu espères*, *il espère*, *ils espèrent*), accent qui redevient aigu aux deux personnes à finale non muette (*nous espérons*, *vous espérez*).

47 ——— Sur le modèle de *placer*, on conjugue *avancer*, *dénoncer*, *déplacer*, *distancer*, *espacer*, *évincer*, *encourager*, *exaucer*, *exercer*, *foncer*, *grincer*, *héberger*, *influencer*, *interroger*, *longer*, *négliger*, *pincer*, *prononcer*, *rincer*, *ronger*, *saccager*, *songer*, *tracer*, etc.
48 ——— Sur le modèle de *changer*, on conjugue *alléger*, *arranger*, *avantager*, *déranger*, *mélanger*, *protéger*, *saccager*, *soulager*, *venger*, etc.
49 ——— Sur le modèle de *jeter* (*je jette / nous jetons*), on conjugue (*dé*)*cacheter*, *déchiqueter*, *empaqueter*, *épousseter*, *étiqueter*, *feuilleter*, *voleter*, etc.
50 ——— Sur le modèle d'*acheter* (*j'achète / nous achetons*), on conjugue *haleter*, *fureter*, *crocheter*, etc.
51 ——— Sur le modèle d'*appeler* (*j'appelle / nous appelons*), on conjugue *amonceler*, *atteler*, *chanceler*, *ensorceler*, *épeler*, *étinceler*, *ficeler*, *harceler*, *morceler*, *niveler*, *renouveler*, *ruisseler*, etc.
52 ——— Sur le modèle de *geler* (*je gèle / nous gelons*), on conjugue *ciseler*, *congeler*, *déceler*, *dégeler*, *démanteler*, *écarteler*, *marteler*, *modeler*, *peler*, etc.
53 ——— Sur le modèle d'*espérer* (*j'espère / nous espérons*), on conjugue *aérer*, *céder*, *célébrer*, *compléter*, *ébrécher*, *empiéter*, *exagérer*, *imprégner*, *inquiéter*, *insérer*, *pénétrer*, *persévérer*, *posséder*, *préférer*, *protéger*, *repérer*, *suggérer*, *vénérer*, etc.

- Quelques **verbes en** *-e(.)er*[54], moins nombreux que les précédents, du type *-ecer* (*dépecer*), *-emer* (*semer*), *-ener* (*égrener*), *-eser* (*peser*), *-ever* (*lever*), *-evrer* (*sevrer*) présentent un accent grave devant les désinences muettes (*je pèse*, *tu pèses*, *il pèse*, *ils pèsent*), accent qui est absent aux deux personnes à finale non muette (*nous pesons*, *vous pesez*).
- Les **verbes en** *-oyer* (*nettoyer*) *et* **-*uyer*** (*essuyer*) changent *y* en *i* devant *e* muet (*j'essuie vs nous essuyons*). Par exception, les verbes en ***-ayer*** acceptent les deux orthographes (*je balaye* et *je balaie*)[55].

- **Imparfait**
  - Dans les verbes en *-ier* (*crier*), *-yer* (*balayer*), *-iller* (*briller*), *-gner* (*grogner*), une vigilance toute particulière doit être accordée aux première et deuxième personnes du pluriel où le *i* marqueur du temps imparfait (*nous chant-i-ons*) est susceptible d'être peu audible dans la prononciation et, partant, souvent omis dans la graphie : *nous criions / vous criiez* ; *nous balayions / vous balayiez* ; *nous brillions / vous brilliez* ; *nous grognions / vous grogniez*.
  - Les verbes en *-cer* et *-ger* s'écrivent respectivement *ç* et *ge* lorsqu'ils sont suivis de la marque de l'imparfait *ai* (ce qui ne concerne donc que le singulier) afin de conserver respectivement les sons [s] ou [ʒ] (*je fonçais vs nous foncions* ; *je bougeais vs nous bougions*).

- **Futur et conditionnel présent**
  - Une vigilance doit être accordée aux verbes en *-ier* (*apprécier*) et *-uer* (*saluer* ; *jouer*) où la voyelle *e*, caractéristique du futur pour les verbes du premier groupe, y devient muette (*j'apprécierai(s)* ; *je saluerai(s)* ; *je jouerai(s)*).
  - Dans les verbes en *-yer*, et quelle que soit la voyelle précédant le *y* (*balayer* ; *nettoyer* ; *essuyer*), ce dernier se change toujours en *i* devant le *e* muet (*je balaierai(s)* ; *je nettoierai(s)* ; *j'essuierai(s)*).
  - Pour les particularités orthographiques des verbes en *-eter* (*je jetterai(s)* ; *j'achèterai(s)*) et *-eler* (*j'appellerai(s)* ; *je gèlerai(s)*), les faits décrits pour l'indicatif présent s'appliquent au futur et au conditionnel.
  - Les verbes en *-é(.)er* conservent leur accent aigu à toutes les personnes (*j'espérerai(s)* ; *nous espérer(i)ons*).
  - Les verbes en *-e(.)er* présentent le *è* à toutes les personnes (*je pèserai(s)* ; *nous pèser(i)ons*).
  - Enfin, le verbe *créer* doit également faire l'objet d'une attention en raison de son radical à terminaison vocalique : *je créerai(s).* Il en est de même du verbe *envoyer* dont le futur et le conditionnel sont irréguliers *(j'enverrai(s)).*

54 ——— Sur le modèle d'*achever* (*j'achève / nous achevons*), on conjugue *crever*, *dépecer*, *égrener*, *emmener*, *lever*, *mener*, *peser*, *promener*, *semer*, etc.
55 ——— Parmi les verbes en *-yer* courants, on peut notamment citer *aboyer*, *bégayer*, *broyer*, *choyer*, *déployer*, *effrayer*, *égayer*, *ennuyer*, *envoyer*, *essayer*, *essuyer*, *festoyer*, *larmoyer*, *nettoyer*, *noyer*, *payer*, *ployer*, *rayer*, *renvoyer*, etc.

Propositions pour la mise en œuvre

L'EMPLOI DES TEMPS ET DES MODES	
Cycle 2	**Cycle 3**
Phase de découverte	
1. Construire collectivement, à l'oral, un récit (réel ou inventé) qui mobilise les temps du présent, du futur et du passé composé. L'écrire, comparer la temporalité des différents verbes et identifier leur temps. **2. Retrouver l'image, parmi les quatre, correspondant à la phrase proposée[56].** **3. Classer les phrases suivantes selon le temps des verbes.** Les enfants assistent à la séance de cinéma aujourd'hui. – Autrefois, on utilisait des plumiers à l'école. – J'irai à la piscine la semaine prochaine. – En ce moment, je ne joue pas au football. – Hier, j'ai vu mon ami. – Actuellement, je travaille à la crèche. – Nous dormirons à Bordeaux la semaine prochaine. – Je finirai bientôt la décoration.	**1. Dans le texte suivant, reconstituer la chronologie, puis identifier le temps et le mode des verbes.** « Il y avait une fois une petite fille, si bonne, si jolie que sa mère en était folle et sa grand-mère encore plus folle. On lui avait fait un petit chaperon rouge qui lui allait si bien que partout on l'appelait le Petit Chaperon rouge. Un jour, sa mère lui dit : « Va prendre des nouvelles de ta grand-mère qui est malade et porte-lui cette galette et ce pot de beurre. » Le Petit Chaperon rouge partit donc, et, en passant dans un bois, rencontra un grand loup [...]. » *Le Petit Chaperon rouge*, Charles Perrault, 1697. **2. Construire collectivement, à l'oral, un récit (réel ou inventé) qui mobilise le passé simple et l'imparfait. L'écrire, comparer la temporalité des actions et identifier le temps des verbes.**

56 Des exemples de ce type d'exercices sont à retrouver ici : https://cache.media.education.gouv.fr/file/heterogeneite/25/4/comprephraselue_868254.pdf

Phase d'entraînement

1. Classer les phrases suivantes selon les valeurs temporelles exprimées.
J'irai au ski en février. – Nous mangerons très tôt. – Il regarde un film. – Les pompiers ont éteint l'incendie. – Justine fera la grasse matinée. – Le roi était triste et cruel. – Nous mangeons à la cantine.

2. Modifier les phrases suivantes en tenant compte du connecteur donné.
Je vais au cinéma avec ma mère. (*demain*) – Le roi se déplace en carrosse. (*autrefois*) – Jules achète un vélo à son fils. (*la semaine dernière*) – Mon frère a utilisé mon ordinateur. (*aujourd'hui*)

3. Dans les phrases suivantes, conjuguer le verbe *regarder* au temps qui convient. Plusieurs solutions sont parfois possibles !
Tous les matins je … les oiseaux. – La semaine dernière, vous … cette robe dans la vitrine. – Plus tard, tu … ton émission préférée. – En ce moment, il … sa montre. – Demain, ils … le match à la télévision.

4. Pour chaque phrase suivante, entourer la forme verbale qui convient.
La nuit dernière, je … (*ai rêvé / rêvais / rêverai / rêve*) d'un monstre. – Ce petit garçon … (*admire / admirait / admirera*) le champion de basketball dans quelques années.

1. Conjuguer les verbes entre parenthèses à l'imparfait ou au passé simple selon le sens de la phrase. Plusieurs solutions sont parfois possibles !
Un bruit, comme un coup de tonnerre, … (*éclater*) dans la rue. Les voisins … (*arriver*). Ils … (*constater*) les dégâts. Deux personnes … (*partager*) leurs observations à chaque nouveau venu.

2. Choisir la forme verbale qui convient.
Tous les matins, je … (*chantai / chantais*) sous la douche. – Je … (*rêvais / rêvai*) quand on m'interrogea.

3. Conjuguer les verbes entre parenthèses à l'imparfait ou au passé simple en fonction de la temporalité de l'action.
Soudain, près de l'embouchure du fleuve, le jeune homme … (*tourner*) à gauche et … (*voir*) apparaître les tours du château. Il … (*avoir*) l'impression qu'elles … (*surgir*) de la roche. Au milieu … (*se dresser*) un haut et majestueux donjon. Une fortification avancée … (*protéger*) l'accès au château, et des vagues … (*venir*) s'écraser contre les fondations. Le château avait belle allure et … (*sembler*) agréable. Il … (*s'arrêter*).

LES PROPRIÉTÉS DU VERBE

Phase de découverte

Cycle 2

1. Dans des phrases isolées ou dans un court texte, repérer puis souligner les groupes de mots qui répondent à la question « Que fait-il ? » ou « Que fait-elle ? ».
Variante : à l'oral, énoncer une phrase interrogative comprenant le verbe ***faire***, y répondre.
Exemple : *Que fait la poule dans le jardin ?* ➔ *Elle picore le blé.* ➔ *Elle picore.*

2. Construire des phrases à partir de deux étiquettes choisies dans une boîte mêlant à la fois des groupes sujets (en bleu) et des groupes verbaux (en rouge). Les assembler, les lire, et vérifier si l'appariement forme une phrase sémantiquement correcte. Puis trouver les critères qui permettent de définir la nature et la fonction des groupes (groupe sujet, groupe verbal). Copier une ou plusieurs phrases en plaçant la majuscule et le point.

3. Classer les mots suivants (nom ou verbe) et justifier le classement (ajout possible ou non du pronom personnel *je / j'*). Attention, certaines formes peuvent appartenir aux deux catégories : par exemple, *échange*, selon son emploi, peut être un nom (*Je fais un échange.*) ou un verbe (*Il échange ses cartes.*).
mange – ange – range – mélange – orange – change – losange

Cycle 3

1. Remobiliser les acquis antérieurs. Identifier l'infinitif ou le verbe conjugué des verbes suivants.
– Ils acceptent. **Infinitif** : …
– Grandir. **2e personne du singulier au présent** : …

2. Transformer les phrases suivantes comme dans l'exemple. Puis identifier l'auxiliaire.
Exemples :
– *Nous chantons.* ➔ *Nous avions chanté.* ➔ *Nous avons chanté.*
– *Nous entrons.* ➔ *Nous étions entrés.* ➔ *Nous sommes entrés.*
– Nous crions. ➔ … ➔ …
– Nous sautons. ➔ … ➔ …
– Nous traversons. ➔ … ➔ …
– Nous arrivons. ➔ … ➔ …
– Nous tombons. ➔ … ➔ …

3. Dans les phrases suivantes, classer les emplois du verbe *être* (auxiliaire / verbe attributif).
Elle est attentive. – Elle est entrée. – Tu es arrivé rapidement. – Ils sont arrivés en avance. – Vous avez été sages.

4. Repérer et classer les verbes du texte suivant selon qu'ils sont à un temps simple ou à un temps composé de l'indicatif.
« Il était une fois une reine qui accoucha d'un fils, si laid et si mal fait qu'on douta longtemps de sa forme humaine. Une fée qui se trouvait là à sa naissance assura qu'il avait beaucoup d'esprit et d'amabilité en lui. Tout cela consola un peu la pauvre reine, qui avait souffert d'avoir mis au monde un si vilain marmot. »

Riquet à la houppe,
Charles Perrault, 1697.

4. Réduire les phrases simples suivantes, en supprimant tous les constituants qui peuvent l'être sans que les phrases perdent leur sens principal. Puis souligner les verbes.
Exemple : *Mardi, ton équipe a gagné le match.*
➔ *Ton équipe a gagné.*
Charlotte chante admirablement cette chanson. – Ses parents cuisineront un plat italien.

5. Mettre les phrases suivantes au pluriel. Puis observer et expliquer les transformations.
Exemple : *Le chat a mangé le saumon.* ➔ *Les chats ont mangé le saumon.*
Le chien est entré dans le jardin. – L'enfant a crié. – Le lion a rugi dans la plaine.

5. Transformer la phrase au pluriel [et à différents temps, laissés au choix du professeur]. Puis observer et expliquer les transformations.
Exemple : *L'éclair zébrait le ciel.*
➔ *Les éclairs zébraient le ciel.*
Le chien reste à la maison. ➔ …

6. Identifier à l'oral les verbes au pluriel.
ils prennent – il dit – ils font – il veut – il prend – ils peuvent – ils veulent – ils disent – il dit

7. Identifier la terminaison puis le radical des verbes conjugués suivants [l'exercice peut être proposé avec des verbes de temps différents].
tu prendras – nous prendrons – elle prendra – ils prendront – je prendrai – il prendra – vous prendrez

8. Classer les verbes suivants selon leur groupe.
chanter – saisir – bondir – manger – dire – prendre – rugir – surgir – mincir

Phase d'entraînement

1. Identifier à l'oral les verbes au pluriel.
ils prennent – il dit – ils font – il veut – il prend – ils peuvent – ils veulent – ils disent – il dit

2. Identifier à l'écrit les verbes au pluriel.
ils jouent, il joue – elle dessine, elles dessinent

3. Classer les verbes suivants selon leur groupe.
chanter – saisir – bondir – manger – dire

4. Identifier la terminaison puis le radical des verbes conjugués suivants.
tu prendras – nous prendrons – elle prendra – ils prendront – je prendrai – il prendra – vous prendrez

5. Recopier des mots soulignés et indiquer si c'est un verbe ou un nom[57].

6. Repérer puis souligner le sujet de chaque verbe encadré[57].

7. Repérer les verbes de chaque phrase, les entourer puis souligner leurs sujets[57].

8. Repérer les verbes dans la liste et barrer les intrus.
manger – boulanger – oranger – ranger – garder – cerisier

1. Classer les verbes suivants selon leur groupe.
chanter – saisir – bondir – dire – regarder – prendre – rugir – nettoyer – surgir – mincir – attaquer

2. Dans le texte suivant, mettre les différents groupes sujets au pluriel, en veillant à effectuer toutes les modifications d'accords nécessaires.
Un élève a expliqué à ses camarades comment il a fabriqué un moulin. « J'ai pris un bouchon de liège, deux perles et une feuille de papier. J'ai découpé un carré dans la feuille et j'ai tracé les diagonales. »
Variante : cet exercice peut être proposé à partir d'un texte comportant des temps et des sujets différents (groupes nominaux sujets, pronoms personnels sujets).

3. Identifier, dans les phrases suivantes, les verbes aux temps simples, les verbes aux temps composés, les verbes à l'infinitif.
Aujourd'hui, l'école ouvre ses portes aux familles. – Les élèves ont achevé l'installation de l'exposition. – Ils ont fabriqué des guirlandes pour décorer le hall de l'école. – Le professeur a aidé à accrocher les décorations. – Maintenant tous guettent les premiers visiteurs pour les guider à travers l'exposition.

57 Ce type d'exercice peut être proposé à partir de phrases extraites de textes étudiés en lecture.

	4. Identifier les verbes attributifs et les verbes d'action. La pluie a frappé les vitres. – Anne est heureuse. – Nicolas mange une part de gâteau. – Cette robe semble usagée. **5. Écrire le verbe de la phrase suivante aux différents temps étudiés [au choix du professeur].** La danseuse danse sur la scène (*dansait* ; *dansa* ; *a dansé* ; *dansera*). **6. Écrire la terminaison qui convient aux participes passés.** Les skieurs sont arriv... en bas de la piste. – Les filles sont rentr... après la course. – La neige est tomb... à 18 heures. – Le skieur a fil... entre les sapins. – Les organisateurs ont arrêt... la course. **7. Souligner les auxiliaires dans les phrases suivantes et donner l'infinitif du verbe conjugué au passé composé.** Nous sommes allés à la mer. – Elle a trouvé un chat. – Les étoiles ont illuminé le ciel. – Tu as fini de lire ce livre ? – Je suis tombé sur une grosse pierre. – Ils ont trouvé une belle maison pour les vacances.

LA CONJUGAISON DU VERBE (MORPHOLOGIE VERBALE)

Phase de découverte

Cycle 2

1. Construire plusieurs phrases à partir d'une même illustration. Retenir et écrire au tableau celles qui utilisent le même verbe mais avec des terminaisons différentes. Les réduire, les classer.

2. Classer les verbes suivants, conjugués au présent et sans pronoms personnels, en mettant ensemble les verbes conjugués à la même personne. Attention, pour certains, plusieurs réponses sont possibles.
pleures – sautes – chantons – joueront – mangeons – avez – sautent – joues – arrive – montez – change

3. À l'oral, produire de nouvelles phrases à partir d'un exemple donné en respectant son temps. Les écrire, repérer les régularités.
– J'ai acheté une baguette à la boulangerie.
➔ Tu …
➔ Nous …

4. Relever, dans un texte, les verbes conjugués et leurs sujets. Observer leur morphologie et construire des tableaux mettant en évidence les régularités des désinences (*je …e / s / x*).

Cycle 3

1. Donner le temps des formes verbales suivantes.
sont – regardait – regardais – regardez – sommes – est – étions – ai – es – faisait – avez – ont – sont – ferons – prendrai – ira

2. Même exercice que le précédent, mais incluant des temps composés.
Vous avez trouvé la bonne réponse. – Les élèves jouent dans le préau. – Tu as oublié ton sac de piscine. – Nous prenions le train. – Ils ont placé les nappes sur des tables. – Nous avons changé d'heure.

3. Comme dans les exemples ci-dessous, modifier le temps de verbes proposés en les conjuguant au plus-que-parfait.
Exemples :
– *Il a parlé.* ➔ *Il avait parlé.*
– *Il est tombé.* ➔ *Il était tombé.*

Phase d'entraînement

1. Transformer des phrases déclaratives, en changeant le temps et/ou en changeant de pronoms personnels. Puis souligner les verbes.
Exemple : *Je chante un opéra.*
➔ *Je chanterai un opéra.*
➔ *Nous avons chanté un opéra.*

2. Transformer un verbe à l'infinitif en un verbe conjugué. Puis produire une phrase qui intègre ce verbe conjugué.
Exemples : *ranger* ➔ *range*
➔ *La documentaliste range les livres.*

3. À partir de phrases ou d'un court texte, classer les verbes (verbes conjugués à un mode personnel ou verbes à l'infinitif).

4. Attribuer un sujet aux verbes conjugués suivants.
mange un fruit – nagent – range – finis – acceptons – bricole

5. Compléter les phrases suivantes à partir des verbes proposés.
Verbes : *pousse – levez – mangent*
Une jolie rose … dans le jardin. – Vous … la main. – Les lapins … des carottes.

6. Transformer au pluriel les phrases au singulier.
Le chat ronronne. – Mon frère ne travaille pas beaucoup ce midi. – La chambre des enfants est très jolie.

1. Recopier les phrases suivantes en remplaçant le sujet singulier souligné par un sujet pluriel, ou inversement. Puis encadrer les verbes, et observer ce qui a changé.
Le feu passe au vert, la voiture démarre. – Le feu est passé au vert, la voiture a démarré. – Le feu passera au vert, la voiture démarrera. – Les jeunes chats font des bêtises quand leurs maîtres sont absents.

2. Transformer des phrases selon le modèle.
Modèle : « *Rangez votre chambre ! disent les parents.* » ➔ *Les parents nous disent de ranger notre chambre.*

3. En prenant appui sur des extraits de textes étudiés en classe :
– souligner les verbes conjugués. Identifier leur temps, puis trouver leur infinitif ;
– classer les verbes relevés selon qu'ils sont à un temps simple ou composé ;
– conjuguer les verbes à toutes les personnes et aux temps étudiés ;
– écrire des phrases issues de ces extraits de textes aux temps demandés (parmi la liste suivante : passé composé, futur, passé composé, imparfait, passé simple, plus-que-parfait, conditionnel présent).

7. Choisir pour chaque phrase suivante la forme verbale qui convient. Recopier chaque phrase.
Les biches (*saute / sautent*) la haie en entendant les chasseurs. –
Je (*regarde / regardes*) un film. –
Le petit garçon (*glisse / glissent*) sur le trottoir.

8. Transformer une recette de cuisine ou une notice à partir des consignes suivantes :
– si le texte est à l'impératif, le passer à l'infinitif ;
– si le texte est à l'infinitif, le passer à l'impératif.
Si le texte est à l'impératif :
– le passer au singulier s'il est au pluriel ;
– le passer au pluriel s'il est au singulier.

9. Modifier les phrases suivantes en remplaçant le sujet par celui fourni entre parenthèses.
Éric ronfle sur le canapé. (*Nous*) –
Les centres de loisirs proposent plusieurs activités. (*Le centre de loisirs*) – Tu ne bouges pas. (*Vous*) – Le jardinier arrose les plantes. (*Les jardiniers*)

10. Compléter les phrases suivantes avec le pronom personnel qui convient. Plusieurs solutions sont parfois possibles.
... marchais sur le trottoir. –
... est tombé dans l'escalier. –
... appellerons nos parents. –
... regardiez le soleil. – ... ont accompagné Tom chez lui.

Chapitre 4

Nature des mots et groupes de mots (2) : prépositions, pronoms personnels, conjonctions, adverbes

I

La préposition et le groupe prépositionnel

A

Définitions pour le professeur

La préposition est un mot invariable qui sert à relier le mot ou le groupe de mots qui la précède au mot ou groupe de mots qu'elle introduit. Elle forme un groupe avec le ou les mots qu'elle introduit, le **groupe prépositionnel**. Dans le cas le plus typique, la préposition introduit un groupe nominal (GN) pour former un groupe nominal prépositionnel (GNP). Le groupe nominal prépositionnel est un cas particulier de groupe prépositionnel.

Le groupe prépositionnel peut être abordé :

- **dans la phrase** où il constitue le groupe circonstanciel (GC) de la phrase (*Le facteur distribue le courrier à huit heures*) ;
- **dans le groupe verbal** où il a la fonction COI (*Elle parle à son frère*) ou attribut du sujet (*La maîtresse est en retard*) ;
- **dans le groupe nominal** où il a la fonction complément du nom (*le chat de la voisine*).

Les prépositions sont des mots simples (***à***; ***de***; ***en***; ***entre***; ***pour***; ***sans***, etc.) ou des locutions prépositionnelles, c'est-à-dire des prépositions constituées de deux ou plusieurs mots (***loin de***; ***à côté de***; ***au lieu de***; etc.).

La préposition introduit :

- **un groupe nominal** : *Le chat se cache **derrière** la porte*; *Paul discute **avec** Moussa*. On parle dans ce cas de groupe nominal prépositionnel (GNP) ;
- **un pronom personnel** : *Je compte **sur** toi*. On parle dans ce cas de groupe pronominal prépositionnel (GPP) ;
- **un verbe** : *Il nage **sans** respirer*. On parle dans ce cas de groupe infinitif prépositionnel (GIP) ;
- **un adverbe** : *Le chat passe **par** ici*. On parle dans ce cas de groupe adverbial prépositionnel (GAP).

L'analyse de la préposition pour elle-même n'a pas beaucoup d'intérêt au plan grammatical. En effet, la préposition vaut surtout comme élément introducteur d'un groupe. La préposition n'a pas de fonction dans notre tradition grammaticale scolaire.

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

Une préposition est un mot invariable (*à* ; *de* ; *pour* ; *sans*) qui sert à relier entre eux des mots ou groupes de mots (*Je vais à l'école* ; *Je vais chez le docteur*).

La préposition peut être constituée d'un mot (*dans* ; *par* ; *avec*) ou de plusieurs mots (*loin de* ; *près de* ; *en face de*).

Elle peut introduire un groupe nominal (*la voiture de ma sœur* ; *chez Nadia*), un pronom personnel (*avec nous*), un verbe à l'infinitif (*pour gagner*) ou un adverbe (*par ici*).

La préposition peut exprimer le temps (*pendant* ; *durant* ; *à partir de*), le lieu (*sur* ; *dans* ; *auprès de*), la cause (*à cause de* ; *en raison de*).

Le groupe prépositionnel est un groupe de mots introduit par une préposition. Lorsque ce groupe est un groupe nominal (GN), on parle de groupe nominal prépositionnel (GNP). Le groupe prépositionnel peut avoir dans la phrase les fonctions de complément circonstanciel, de complément d'objet indirect ou de complément du nom.

Repères pour une progression

C

Cycle 2

La découverte de la préposition se fait d'une manière progressive tout au long du cycle 2. En CP, les élèves commencent par constituer, à partir des textes étudiés, des corpus de mots invariables[58], parmi lesquels on compte les prépositions. Plus tard, en CE2, leur connaissance des mots invariables, dont les prépositions, est réinvestie dans le cadre de séances spécifiques.

CP L'élève commence à constituer des corpus de prépositions, à partir des textes étudiés, sans les nommer. Sont privilégiées les prépositions simples (constituées d'un seul mot) et sans ambiguïté sémantique.

CE1-CE2 L'élève enrichit le corpus de prépositions constitué en CP et commence à nommer et à identifier les prépositions, par des manipulations (effacement, substitution). Seules les prépositions constituées d'un seul mot sont abordées à ce niveau.

58 Sous la forme d'affichage en classe notamment.

Cycle 3

Les élèves doivent, au début du cycle 3, pouvoir repérer et identifier les prépositions parmi d'autres classes grammaticales. En particulier, les élèves doivent parvenir à identifier la préposition qui introduit le complément d'objet indirect, puis identifier au sein du GN la préposition qui introduit le complément du nom.

CM1 L'élève identifie les compléments circonstanciels (de temps, de lieu et de cause) et repère les prépositions constituées d'un seul mot qui introduisent les groupes nominaux prépositionnels de fonction complément circonstanciel.

CM2 L'élève identifie les prépositions et repère la préposition qui introduit le complément d'objet indirect. Il distingue le complément d'objet indirect et le complément circonstanciel, introduits par une préposition.

6e L'élève identifie, nomme précisément et connaît les fonctions principales des groupes prépositionnels (complément circonstanciel, complément d'objet indirect, complément du nom, attribut du sujet).

D Objectifs et démarches d'apprentissage. Comment faire identifier les fonctions possibles du groupe prépositionnel ?

Le point essentiel est de bien faire comprendre que la structure importante est le groupe prépositionnel et, par conséquent, d'aboutir à une identification des différentes fonctions possibles du groupe prépositionnel.

1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique)

La préposition participe au sens du groupe prépositionnel qu'elle introduit. Elle désigne le lieu (*dans* ; *sur* ; *entre*), le temps (*après* ; *à* ; *dès*), la cause (*à cause de* ; *en raison de*).

2. Une deuxième approche fondée sur la forme des mots (morphologie)

La préposition ne varie ni en genre ni en nombre. Elle est constituée d'un ou de plusieurs mots.

Les prépositions simples sont soit des mots hérités du latin (*à* ; *de* ; *pour*), soit des mots issus d'autres classes grammaticales par conversion : adverbes (*devant lui* ; *derrière elle*), adjectifs (*sauf cette semaine* ; *plein les poches*), noms (*côté cour*), participes présents (*durant l'année*), participes passés (*vu la situation* ; *excepté ce texte*).

3. Une troisième approche fondée sur la place de la préposition dans la construction de la phrase (syntaxe)

Cette troisième approche consiste à s'intéresser au groupe prépositionnel.

Le groupe prépositionnel est formé d'une préposition et d'un mot ou groupe de mots (un **nom** : *un bonhomme de neige* ; un **groupe nominal** : *l'amie de ma petite sœur* ; un **pronom** : *chez moi* ; un **verbe à l'infinitif** : *une corde à sauter* ; un **adverbe** : *Le chat est passé par là*).

Le groupe prépositionnel peut avoir différentes fonctions dans la phrase :

- **complément circonstanciel**, de lieu : *Les élèves jouent dans la cour* ; de temps : *Le bus passe à huit heures* ; de cause : *Le lac a gelé à cause du froid.*
- **complément d'objet indirect** : *L'enfant obéit à ses parents.*
- **complément du nom** : *L'amie de ma sœur est gentille.*
- **attribut du sujet** : *La maîtresse est en retard.*

4. Des critères pour la manipulation

- **Un premier critère d'identification formelle**

La préposition n'a aucune fonction grammaticale dans la phrase : on ne peut donc pas s'appuyer sur une variation de fonction pour l'identifier. Pour repérer les prépositions, on peut se fonder sur la liste des principales prépositions en français (*à* ; *après* ; *avant* ; *avec* ; *chez* ; *concernant* ; *contre* ; *dans* ; *de* ; *depuis* ; *derrière* ; *dès* ; *devant* ; *durant* ; *en* ; *entre* ; *envers* ; *hormis* ; *hors* ; *jusque* ; *malgré* ; *outre* ; *sur* ; *parmi* ; *pendant* ; *pour* ; *près* ; *sans* ; *sauf* ; *selon* ; *sous* ; *suivant* ; *par* ; *vers* ; *dehors*).

- **Un second critère de nature syntaxique**

Si la préposition n'a pas de fonction, tel n'est pas le cas du groupe prépositionnel : on peut donc s'appuyer sur les principales fonctions du groupe prépositionnel pour identifier la préposition. La préposition peut être ainsi caractérisée comme l'élément qui introduit le complément du nom ou le COI (ou encore, moins systématiquement, le complément circonstanciel).

POINTS DE VIGILANCE

- Certaines prépositions permettent d'introduire aussi bien un complément circonstanciel qu'un complément d'objet indirect. Par exemple ***à*** dans : *Le bus passe à huit heures* (CC de temps) / *Enzo parle à sa sœur* (COI).
- Certains verbes prennent une orientation différente selon la préposition (*Il parle à ses amis* / *Il parle de ses amis*).
- Un même mot peut être une préposition ou un adverbe selon son utilisation dans la phrase. Une préposition est en général placée devant un nom ou un pronom et un adverbe est souvent en fin de phrase (par exemple ***derrière*** dans : *Le chat est derrière* (adverbe) ; *Le chat est derrière la souris* (préposition).

E Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
◆ **Pour faire découvrir la notion**, privilégier des propositions simples composées d'un seul mot, renvoyant à une situation concrète (susceptible d'un support visuel) et présentées sous la forme de couples antithétiques.	▸ *Le chat est sous la table / Le chat est sur la table.* ▸ *Le chat est devant la souris / Le chat est derrière la souris.*
◆ **En lien avec le programme de cycle 3**, choisir des exemples relatifs aux fonctions COI, complément du nom, CC de temps, CC de lieu, CC de cause.	▸ *Zoé parle à Lassana.* ▸ *Le vélo de Thomas est bleu.* ▸ *Pierre est passé à sept heures.* ▸ *Mathilde a acheté un gâteau à la boulangerie.* ▸ *Camille mange un gâteau par gourmandise.*

◆ Introduire des exemples comportant une forme de l'article défini contracté **lorsque l'article défini et la notion de préposition sont parfaitement maîtrisés**.	▸ *Antoine va au* [= *à* + *le*] *zoo.*

POINTS DE VIGILANCE

- Le maniement des prépositions ne doit pas être l'occasion d'erreurs sur l'identification du complément d'objet indirect et des compléments circonstanciels. Ainsi, dans ***Pierre va à Paris***, le GNP ***à Paris*** est le COI du verbe « aller » ; mais dans ***Pierre a acheté un vélo à Paris***, le GNP ***à Paris*** est un complément circonstanciel de lieu (voir le chapitre 1, « Fonctions des mots et groupes de mots », partie « Points de vigilance », p. 50-51).

- L'utilisation du verbe ***être*** suivi d'une préposition doit également faire l'objet d'une vigilance particulière : dans ***Alice est à l'école*** au sens de « est écolière », ***à l'école*** est attribut du sujet ***Alice*** ; en revanche, si ***Alice est à l'école*** signifie « Alice se trouve ***à l'école*** » (ou « Alice est dans l'école ») le GNP ***à l'école*** s'analyse comme un COI (au même titre que ***dans la voiture*** dans ***Alice est dans la voiture***). De même, dans ***Alice est en retard***, le GNP ***en retard*** s'analyse comme attribut du sujet ***Alice***.

- Il convient également d'être attentif aux cas où le groupe prépositionnel apparaît dans une structure figée. Par exemple, le GN ***une boîte aux lettres*** s'analyse comme étant formé d'un article (l'article indéfini ***une***) et d'un nom composé (***boîte aux lettres***). De même, dans le GN ***la pomme de terre***, on n'analyse pas ***de terre*** comme un complément du nom ***pomme***, mais ***pomme de terre*** comme un nom composé. Dans des cas de genre, la préposition ne doit donc pas être analysée pour elle-même. Par conséquent, il est préférable d'éviter ce type de cas dans les exercices portant sur les prépositions.

II

Le pronom personnel

A

Définitions pour le professeur

Le pronom personnel appartient à la catégorie grammaticale des pronoms. Il est le seul type de pronom au programme des cycles 2 et 3[59].

Le pronom personnel est un mot variable qui peut remplacer un nom ou un groupe nominal (*Le chat gris est dans le jardin* ➔ *Il est dans le jardin*).

Le pronom personnel est un mot qui désigne des personnes. Il indique :

- soit la personne **qui parle** : *Je*[60] *travaille.*
- soit la personne **à qui on parle** : *Tu travailles.*
- soit la personne **qui parle accompagnée d'autres personnes** : *Nous travaillons* ; *On*[61] *travaille.*
- soit les personnes **à qui on parle** : *Vous travaillez.*
- soit **la personne de qui on parle** : *Il/Elle travaille.*
- soit **les personnes de qui on parle** : *Ils/Elles travaillent.*

Le pronom personnel remplace un mot ou un groupe de mots déjà mentionné :
Les cahiers sont bleus ➔ *Ils sont bleus.*
Les étoiles brillent ➔ *Elles brillent.*
La souris mange du fromage ➔ *Elle mange du fromage.*

Le pronom personnel varie selon la personne, le nombre et la fonction qu'il occupe dans la phrase. Il a la même fonction que la personne qu'il désigne ou le groupe nominal qu'il remplace.

Le **pronom personnel sujet** remplace des groupes nominaux sujets désignant :

- des **personnes** : *Karim saute dans la piscine.* ➔ *Il saute dans la piscine.*
- des **objets** : *La porte est fermée.* ➔ *Elle est fermée.*

59 ____ Les autres types de pronoms, les possessifs (***le mien***; ***les siens***; ***la leur***; ***les nôtres***, etc.), les démonstratifs (***celui***; ***celle***; ***ce***; ***cela***, etc.), les relatifs (***dont***; ***lesquelles***; ***à laquelle***; ***duquel***, etc.), les interrogatifs (***que***; ***quoi***; ***lequel***; ***auquel***, etc.), les indéfinis (***aucun***; ***personne***; ***tout***; ***certains***, etc.) sont abordés au cycle 4.
60 ____ ***Je*** s'élide devant une voyelle ou un ***h*** muet (***J'aime le chocolat***; ***J'hésite beaucoup***).
61 ____ Le pronom ***on*** est un pronom indéfini qui remplace souvent, dans le langage courant, le pronom personnel sujet ***nous***.

Le **pronom personnel objet** remplace des groupes nominaux compléments d'objet :

- **direct** : *Les élèves écoutent la leçon* ➔ *Les élèves l'écoutent.*
  Justine regarde (elle-même) ➔ *Justine se*[62] *regarde.*
- **indirect** : *Kylian parle à sa copine* ➔ *Kylian lui parle.*
  Maman s'occupe de mon frère ➔ *Maman s'occupe de lui*[63].

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

B

Le pronom personnel est un mot qui désigne une personne ou remplace un groupe nominal.

Quand il désigne des personnes, le pronom personnel indique :

- la personne **qui parle** : *Je chante* ; *Nous chantons* ; *On chante.*
- la personne **à qui l'on parle** : *Tu dors* ; *Vous dormez.*
- la personne **de qui l'on parle** : *Il/Elle dort* ; *Ils/Elles dorment.*

Le pronom personnel varie en fonction :

- **de la personne** : 1re personne, 2e personne, 3e personne ;
- **du nombre** : singulier, pluriel ;
- **de la fonction** : sujet, complément d'objet direct, complément d'objet indirect.

Personne		**1re personne**		**2e personne**		**3e personne**	
Nombre		singulier	pluriel	singulier	pluriel	singulier	pluriel
Fonction	Sujet	*je*	*nous*	*tu*	*vous*	*il/elle*	*ils/elles/on*
	COD	*me*	*nous*	*te*	*vous*	*le/la*	*les/se*
	COI	*me*	*nous*	*te*	*vous*	*lui*	*leur/se*

Le pronom personnel remplace dans certains cas un groupe nominal afin d'éviter une répétition. Il a la même fonction que le groupe nominal qu'il remplace :

- **sujet** : *Le lapin mange des carottes* ➔ *Il mange des carottes.*
- **complément d'objet direct** : *Ma sœur regarde les étoiles* ➔ *Ma sœur les regarde.*
- **complément d'objet indirect** : *Mon ami parle (à moi)* ➔ *Mon ami me parle.*

62 ——— Dans : ***Je me regarde***, ***tu te regardes***, ***il/elle se regarde***, ***nous nous regardons***, ***vous vous regardez***, ***ils/elles se regardent***, ***me***, ***te***, ***se***, ***nous***, ***vous***, ***se*** sont appelés ***pronoms réfléchis***. Ce sont des pronoms de la même personne que le sujet. Ils sont compléments d'objet direct ou indirect.
63 ——— Dans un autre emploi du verbe ***s'occuper*** comme ***Ma mère s'occupe de ce problème***, le GNP COI est remplacé par le pronom ***en*** (***Ma mère s'en occupe***). Les pronoms adverbiaux ***en*** et ***y*** sont abordés au cycle 4.

Repères pour une progression

La découverte des pronoms personnels se fait d'une manière progressive tout au long des cycles 2 et 3. Le travail sur l'identification du pronom personnel sujet commence dès le début du CP dans la mesure où le pronom personnel sujet est en relation avec le verbe et avec le groupe nominal sujet.

À l'issue du cycle 2 et au début du cycle 3, les élèves repèrent et identifient les pronoms personnels parmi d'autres classes grammaticales. En particulier, ils parviennent à reconnaître au cycle 3 les pronoms personnels sujets et les pronoms personnels objets et à les identifier dans une phrase simple. Les propriétés des pronoms personnels sujets (nombre, personne) sont perçues, sans être nommées, au début du cycle 2. À partir du CM2, elles sont nommées, explicitées et réinvesties dans des situations spécifiques.

Cycle 2

CP L'élève commence à constituer des corpus[64] de pronoms personnels sujets qui désignent des personnes (*je*, *tu*, *il/elle*, *nous*, *vous*, *ils/elles*) ou des êtres vivants (animaux), ou encore qui remplacent des groupes nominaux sujets (*la voiture* → *elle*; *les jouets* → *ils*) à partir des textes étudiés.

CE1 Progressivement, l'élève enrichit les corpus constitués. Il reconnaît les pronoms personnels sujets. Il en indique la personne et le nombre. Le pronom personnel constitue une partie de la section consacrée à la fonction sujet (le pronom personnel sujet) et de la section consacrée au verbe. On étudie d'abord les pronoms personnels du singulier (*je*, *tu*, *il/elle*), puis les pronoms personnels du pluriel (*nous*, *vous*, *ils/elles*).

CE2 À partir de critères construits tout au long du cycle, l'élève réinvestit ses connaissances des classes grammaticales, dont les pronoms personnels sujets, dans le cadre de séances spécifiques. Il différencie les principaux emplois des pronoms personnels sujets dans la phrase (quand ils désignent des personnes et quand ils remplacent des groupes nominaux sujets).
L'élève identifie le pronom personnel à toutes les personnes du singulier et du pluriel :
Je suis dans le jardin. Nous sommes dans le jardin. Tu es dans le jardin. Vous êtes dans le jardin. Il/Elle est dans le jardin. Ils/Elles sont dans le jardin.

Cycle 3

CM1 L'élève identifie et nomme précisément les pronoms personnels repérés au cycle précédent et découvre les pronoms personnels objets. Il distingue dans la classe grammaticale des pronoms personnels ceux qui remplacent des groupes nominaux sujets et ceux qui remplacent des groupes nominaux objets. Il consolide

64 Collectivement et sous la forme d'affichage en classe.

sa connaissance des pronoms personnels, il repère les compléments d'objet direct et les compléments d'objet indirect et les remplace par des pronoms personnels. Il identifie la variation en personne et en nombre et l'applique.

CM2 L'élève réinvestit ses connaissances des pronoms personnels (sujets et objets) dans le cadre de séances spécifiques. Il reconnaît les deux types de pronoms personnels et identifie leur variation en personne, en nombre et en fonction. Il distingue le pronom personnel sujet du déterminant. Il met en relation les pronoms personnels et les groupes nominaux qu'ils remplacent. L'élève identifie le pronom personnel objet COD et COI : *Le chat est dans le jardin* : *je le vois* ; *La maîtresse est dans la cour* : *Antoine lui parle*.

6e L'élève consolide sa connaissance de la classe des pronoms personnels. Il identifie, nomme et analyse des pronoms personnels (sujets, objets) et les met en relation avec des groupes nominaux.

Démarches d'apprentissage D

1. Une première approche fondée sur la forme des mots (morphologie)

Elle consiste à identifier le genre et le nombre des pronoms personnels d'une manière isolée, autrement dit, indépendamment de leur emploi dans la phrase. Par exemple, le pronom ***il*** désigne la troisième personne au masculin singulier. Il peut désigner une personne ou remplacer un groupe nominal (***l'enfant***; ***le maître***, etc.). Il apporte une information sur la personne, le genre et le nombre qu'on retrouve dans la forme du verbe (***il parle***; ***elles parlent***; ***il est passé***; ***elles sont passées***).

2. Une deuxième approche fondée sur la morphosyntaxe

Elle concerne l'accord du verbe avec le pronom qui le précède, soit désignant une personne (***je parle / tu parles***), soit remplaçant un groupe nominal (*Le lapin saute* ➔ *Il saute* ; *Les lapins sautent* ➔ *Ils sautent*). Le verbe peut aider à choisir la forme du pronom personnel sujet quand il s'agit de remplacer un groupe nominal par exemple.

3. Une troisième approche fondée sur le sens des pronoms personnels

Cette approche sémantique devient explicite au cycle 3, puisqu'on distingue alors les pronoms personnels sujets et les pronoms personnels objets. Par ailleurs, on peut faire sentir la distinction entre les personnes de l'interlocution et la troisième personne : ***je*** (qui réfère à celui ou celle qui parle) et ***tu*** (qui réfère à celui ou celle à qui l'on parle), en tant qu'ils s'opposent à ***il*** ou ***elle*** (celui ou celle dont on parle). C'est seulement à la 3e personne que le pronom personnel peut représenter et remplacer un nom déjà exprimé.

4. Une quatrième approche syntaxique

L'approche **syntaxique** du pronom est étroitement liée à toutes les autres approches puisque le pronom personnel joue un rôle essentiel dans la phrase : sujet ou complément du verbe. Sa fonction dans la phrase entraîne différentes formes d'accord.

Remarque

Dans l'apprentissage des conjugaisons du verbe[65], on surcharge parfois la présentation de la troisième personne en juxtaposant les trois pronoms ***il***, ***elle*** et ***on*** : *il/elle/on chante*; *il/elle/on finit*, etc. Cette surcharge est inutile : le pronom ***on*** peut être éliminé car il n'apporte rien à la maîtrise des formes verbales qui repose principalement sur la mémorisation des désinences.

5. Des critères pour la manipulation

- **Un critère syntaxique**

Le critère syntaxique de la **place du pronom** est essentiel pour son identification dans la phrase.

Le pronom personnel est souvent placé **avant le verbe dans une phrase de type déclaratif**[66], quelle qu'en soit la fonction (sujet : *Je regarde le chat*; COD : *Zoé regarde le chat* ➔ *Zoé le regarde*; COI : *Antoine parle à ma sœur* ➔ *Antoine lui parle*)[67].

Le pronom personnel sujet est toujours placé **en début de phrase** : quand il désigne une personne (*Nous jouons au football*) ou quand il remplace un groupe nominal sujet (*Le chat est dans le jardin* ➔ *Il est dans le jardin*).

65 ——— Voir le chapitre sur le verbe, p. 119.
66 ——— Le pronom personnel peut être placé après le verbe dans une phrase de type interrogatif : *Où habites-tu ?*
67 ——— Ce qui le distingue notamment du déterminant, qui est toujours placé avant le nom (***les enfants***; *la cour d'école vs* ***Je les regarde***; ***Je la regarde***).

- **Un critère morphosyntaxique**

Le pronom personnel varie en fonction de la personne (1re, 2e et 3e personnes) et du nombre (singulier / pluriel). Il peut varier également suivant sa position dans la phrase et la fonction du groupe nominal qu'il remplace. Sa position devant le verbe impose l'accord du verbe avec le pronom.

- **Un critère sémantique**

Ce critère peut être également utilisé. Il repose sur l'identification du rôle joué par le pronom personnel et la fonction qu'il occupe dans la phrase.

Pour ce faire, on peut utiliser les questions : « qui ? » (sujet), « quoi ? » (complément d'objet direct) « à qui ? », « à quoi ? » et « de qui ? », « de quoi ? » (complément d'objet indirect).

En ce qui concerne les **manipulations syntaxiques**, la procédure de base consiste à remplacer des groupes nominaux sujets et objets par des pronoms personnels sujets et objets, et inversement. Par exemple : *Zoé regarde le chat* ➔ *Zoé le regarde* ➔ *Elle regarde le chat* ➔ *Elle le regarde.*

Sélection du corpus pour la séance

E

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
✕ Pour découvrir la notion, éviter les exemples qui posent le problème de l'accord au masculin dans le cas d'un groupe nominal comportant à la fois un nom masculin et un nom féminin.	▸ *Le chat et la souris sont amis* ➔ *Ils sont amis.*
✕ Éviter des phrases comportant la forme impersonnelle, qui ne relève pas des cycles 2 et 3.	▸ *Il neige.*

POINTS DE VIGILANCE

- L'utilisation du ***vous*** de politesse est intéressante car elle permet de travailler sur l'alternance ***tu/vous*** qui contribue à l'identification et à la mémorisation de la notion de pronom personnel (on peut signaler aux élèves que le pronom personnel « sert parfois à se conduire poliment »). Cependant, on utilisera ce pronom avec précaution parce qu'il pose un problème d'accord (le ***vous*** de politesse entraîne un accord au singulier, puisqu'il équivaut à une deuxième personne du singulier : ***Vous êtes gentil***, ce qui n'est évidemment pas le cas lorsqu'il s'agit de la deuxième personne du pluriel : ***Vous êtes gentils***).

- On introduit les pronoms personnels objets de troisième personne (***le***; ***la***; ***les***) en veillant bien à ce qu'aucune confusion ne s'installe avec les formes homonymes de l'article défini (***le***; ***la***; ***les***).

- On accorde une grande vigilance aux emplois des pronoms personnels disjoints (***moi***; ***toi***; ***lui***; ***eux***, etc.) qui, dans certains emplois, se substituent aux pronoms personnels sujets conjoints (***je***; ***tu***; ***il***; ***ils***, etc.). Une attention toute particulière doit être apportée à ces situations fréquentes, qu'il convient d'éviter ou de n'introduire que lorsque les formes les plus usuelles du pronom personnel sujet (***je***; ***tu***; ***il***; ***elle***; ***nous***; ***vous***; ***ils***; ***elles***) sont parfaitement maîtrisées :
  - emplois du type ***Toi et moi sommes contents***; ***Lui et moi sommes heureux.***
  - dans des phrases du type ***Moi, je suis content***; ***Toi, tu es content***; ***Lui, il est content***, les formes ***moi***, ***toi*** et ***lui*** sont des pronoms personnels disjoints de fonction apposée;
  - les pronoms personnels disjoints s'emploient aussi dans les phrases non verbales elliptiques du type ***Qui veut venir ? – Moi.***
  - les pronoms personnels disjoints s'emploient aussi dans le complément du comparatif (***Il est plus grand que moi***), avec l'impératif (***Habille-toi !***), à la forme emphatique (***C'est moi qui suis content***).

- On évite d'intégrer dans les corpus des phrases comportant des emplois du type ***Il neige***, la forme impersonnelle ne relevant pas des programmes des cycles 2 et 3.

- On rappelle que le pronom ***on*** est un pronom indéfini qui peut être employé à la place d'un pronom personnel sujet (***nous mangeons → on mange***). Dans la langue orale, son usage tend à supplanter l'utilisation de ***nous***.

La conjonction

Définitions pour le professeur

A

La conjonction est un mot ou groupe de mots invariable qui sert à relier deux mots, deux groupes de mots ou deux propositions.

On distingue deux types de conjonctions : la conjonction de coordination et la conjonction de subordination.

La conjonction de coordination sert à exprimer un lien logique entre les mots, groupes de mots ou propositions qu'elle relie. Les conjonctions de coordination n'ont pas toutes le même sens. Elles expriment l'addition ou l'union (***et***), la disjonction ou le choix (***ou***), la restriction ou l'opposition (***mais***; ***or***), la cause ou l'explication (***car***), la négation (***ni***). Les conjonctions ***or*** et ***car*** ne peuvent relier que des propositions.

La conjonction de subordination introduit la proposition subordonnée. Plus précisément, elle permet l'inclusion d'une proposition dans une autre proposition, dite « principale ».

Dans la phrase ***Les élèves, quand ils ont bien travaillé, obtiennent de bonnes notes***, la proposition ***ils ont bien travaillé*** est incluse dans la proposition principale ***Les élèves obtiennent de bonnes notes*** grâce à la conjonction ***quand***. C'est en raison de cette relation d'inclusion que l'on considère ***quand ils ont bien travaillé*** comme une proposition subordonnée.

De même, dans la phrase, ***Il espère vraiment que nous irons au cinéma demain***, la proposition ***nous irons au cinéma demain*** est incluse dans la proposition principale ***Il espère vraiment*** (quelque chose). Au lieu d'être un groupe nominal (GN), le COD du verbe ***espérer***, inclus dans le groupe verbal (GV) de cette proposition principale, est une proposition (***nous irons au cinéma demain***). Mais cette proposition doit être introduite par « que » pour qu'une telle inclusion soit valide ; sans la conjonction de subordination, la phrase est agrammaticale : ****Il espère nous irons au cinéma demain.***

La conjonction de subordination peut être simple, formée d'un seul mot (***que***; ***quand***; ***lorsque***) ou composée de deux ou plusieurs mots (***parce que***; ***alors que***; ***avant que***; ***bien que***; ***étant donné que***, etc.) ; on la nomme alors locution conjonctive (de subordination).

B

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

La conjonction est un mot qui relie deux mots, groupes de mots ou propositions. Il existe deux types de conjonctions : la conjonction de coordination et la conjonction de subordination.

- **La conjonction de coordination**

Elle sert à relier deux mots ou groupes de mots généralement de même nature : deux noms (***des fourchettes ou des couteaux***), deux adjectifs (***une chemise rouge et bleue***) ou deux propositions (***Luc est intelligent mais il est un peu timide***).

La conjonction de coordination est toujours invariable.

Les conjonctions de coordination n'ont pas toutes le même sens :
- ***et*** sert à additionner (comme dans l'addition ***1 + 1***) ;
- ***ou*** sert à faire un choix (***C'est l'un ou l'autre***) ;
- ***car*** donne une explication ;
- ***mais*** et ***or*** marquent une opposition ;
- ***ni*** marque une négation d'au moins deux éléments (***Il ne mange ni fromage ni dessert***).

- **La conjonction de subordination**

Elle permet d'inclure une proposition subordonnée dans une proposition principale (***Théophile est content parce qu'il va au zoo***).

C

Repères pour une progression

Cycle 2

CP L'élève commence à constituer le corpus des conjonctions de coordination en relevant les conjonctions ***et*** et ***ou*** à partir des phrases étudiées, sans les nommer autrement que « le mot *et* », « le mot *ou* ».

CE1-CE2 L'élève complète le corpus des six conjonctions de coordination constitué en CP. Il n'utilise toujours pas le terme « conjonction de coordination ». Il identifie les éléments coordonnés dans le cas de la coordination des noms et des adjectifs.

Cycle 3

Les élèves doivent, tout au long du cycle 3, pouvoir repérer et identifier les conjonctions de coordination et les conjonctions de subordination parmi d'autres classes grammaticales. Ils comprennent, en particulier, les notions de juxtaposition, de coordination et de subordination. Par la suite, ils différencient les conjonctions de coordination et les conjonctions de subordination.

CM1 L'élève identifie les six conjonctions de coordination parmi d'autres classes grammaticales. Les conjonctions de coordination sont désormais nommées par ce terme. L'élève repère les différents groupes de mots introduits par les conjonctions de coordination (adjectifs, noms, pronoms, etc.) et comprend que les conjonctions de coordination peuvent aussi relier entre elles deux propositions.

CM2 L'élève distingue les conjonctions de coordination, qui relient des mots, des groupes de mots, des propositions, et les conjonctions de subordination qui introduisent des propositions. Quelques conjonctions de subordination très courantes sont introduites (*quand* ; *lorsque* ; *parce que* ; *puisque*, etc.).

6e L'élève comprend les notions de juxtaposition, de coordination et de subordination. Il met en relation les trois types de liaison entre propositions et distinguent les trois types de phrases complexes (coordination, juxtaposition, subordination). Il sait identifier et donner le sens de quelques conjonctions de subordination (de temps et de cause notamment) très courantes.

Les conjonctions introduites :

- conjonctions de coordination : *mais* ; *ou* ; *et* ; *or* ; *ni* ; *car*
- conjonctions de subordination (les plus courantes) :
  - temps : *quand* ; *lorsque* ; *dès que*, etc.
  - cause : *parce que* ; *puisque* ; *étant donné que*, etc.
  - autres sens : *comme* ; *si*, etc.

Démarches d'apprentissage. Comment faire identifier la conjonction ? D

La découverte de la conjonction se fait d'une manière progressive dès le cycle 2 puis tout au long du cycle 3. Les élèves doivent pouvoir repérer et identifier les conjonctions de coordination et les conjonctions de subordination parmi d'autres classes grammaticales. En particulier, ils comprennent les notions de juxtaposition, de coordination et de subordination. Par la suite, ils différencient les conjonctions de coordination et les conjonctions de subordination.

1. Une première approche fondée sur la forme des mots (morphologie)

Les conjonctions de coordination comprennent six formes : ***mais***; ***ou***; ***et***; ***or***; ***ni***; ***car***[68], qui peuvent être mémorisées et reconnues dans les textes, sans qu'on mobilise des critères d'identification spécifiques.

L'un de ces critères, au plan de la forme, est **l'invariabilité**. Mais la catégorie des « mots invariables » n'est pas une catégorie grammaticale pertinente car elle regroupe, sur un critère formel superficiel (l'invariabilité), des mots qui n'ont rien à voir les uns avec les autres. Il est par conséquent préférable de ne l'utiliser qu'avec circonspection.

Parmi ces formes, les deux plus fondamentales sont ***et*** et ***ou***. L'apprentissage de cette catégorie peut donc commencer par la mémorisation de ces deux conjonctions, puis s'étendre à ***ni***, qui combine la coordination par ***et*** et la négation, et enfin aux trois dernières, ***mais***, ***or***, ***car***, qui coordonnent principalement des propositions.

Les conjonctions de subordination se distinguent au plan formel des conjonctions de coordination par leur plus grande diversité. En effet, elles peuvent être simples (***que***; ***quand***; ***lorsque***; ***quoique***; ***puisque***), ou composées de deux voire plusieurs mots (***depuis que***; ***dès que***; ***parce que***; ***avant que***; ***étant donné que***; ***au fur et à mesure que***, etc.).

2. Une deuxième approche fondée sur le sens (sémantique)

La conjonction ***et*** désigne l'addition (***fromage et dessert***), la conjonction ***ou*** désigne l'idée de choix (***fromage ou dessert***). Mais ces deux conjonctions peuvent prendre d'autres nuances sémantiques[69]. Les autres conjonctions ont des valeurs sémantiques plus stables : coordination négative (***ni***), l'opposition (***mais***; ***or***), la cause (***car***).

La conjonction de subordination assure un lien sémantique entre les deux propositions qu'elle relie. Elle peut exprimer notamment le temps (***quand***; ***lorsque***; ***avant que***; ***alors que***, etc.) ou la cause (***parce que***; ***attendu que***; ***étant donné que***; ***puisque***, etc.).

68 _____ ***Donc*** ne fait pas partie des conjonctions de coordination (voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 131).

69 _____ Par exemple, pour ***ou*** : ***Je reviens dans cinq ou dix minutes*** (approximation) ; ***Tu pars ou tu restes ?*** (coordination exclusive : l'un ou l'autre mais pas les deux) ; ***Il n'aime pas ce livre, ou plus exactement il le déteste*** (introduction d'une précision). Exemples pour ***et*** (empruntés au *Trésor de la langue française* informatisé) : ***Une minute à peine, et elle revient*** (succession temporelle) ; ***Qu'elle se fasse attendre encore un quart d'heure, et je m'en vais*** (idée de conséquence) ; ***Ils ont des oreilles et n'entendent pas*** (idée d'opposition, de contraste), etc.

3. Une troisième approche fondée sur la place de la conjonction dans la construction de la phrase (syntaxe)

La conjonction de coordination sert à relier des mots ou groupes de mots qui ont généralement la même nature et la même fonction dans la phrase : des adjectifs (*Il porte une chemise bleue **et** rouge*), des noms ou groupes nominaux (*Je joue avec Pierre **et** Marine* ; *Tu aimes les galettes **ou** les biscuits ?*), des propositions (*Alix chante **car** elle est contente* ; *Guillaume parle **mais** personne ne l'écoute*). Mais elle peut aussi relier des éléments qui ne sont pas de même nature : un nom et un pronom (*Samira **et** moi habitons la même rue*), un adjectif et une proposition subordonnée relative (*Un ami fiable **et** que je connais depuis longtemps*).

La conjonction de subordination ne peut relier que des propositions. On distingue, dans la phrase complexe *Il est rentré parce qu'il est fatigué*, la proposition principale (*Il est rentré*) de la proposition subordonnée (*parce qu'il est fatigué*). La proposition subordonnée est incluse dans la proposition dite « principale » et est introduite par la conjonction de subordination *parce que*.

Par conséquent, la conjonction de subordination fait partie de la proposition subordonnée (dans *Il est rentré parce qu'il est fatigué*, la conjonction *parce que* appartient à la proposition subordonnée *parce qu'il est fatigué*). C'est une propriété qui la distingue de la conjonction de coordination qui, lorsqu'elle relie deux propositions, se situe entre les deux propositions et n'appartient à aucune d'entre elles (dans *Alix chante car elle est contente*, la conjonction *car* n'appartient à aucune des deux propositions indépendantes : ni à *Alix chante*, ni à *elle est contente*). C'est pourquoi seule la proposition introduite par *parce que* peut être placée en début de phrase pour exprimer la cause (*Parce qu'elle est contente, Alix chante*), cela étant impossible avec *car* (**Car elle est contente, Alix chante*).

Au plan syntaxique, les conjonctions de subordination sont donc indissociables des propositions qu'elles introduisent. Elles forment ensemble un groupe qui a une fonction. Ainsi, dans la phrase *Ma sœur récite ses leçons pendant que je joue dans la cour*, la proposition subordonnée *pendant que je joue dans la cour* est un complément circonstanciel de temps. De la même façon, dans la phrase *Mon père répare la voiture parce qu'elle est en panne*, la proposition subordonnée *parce qu'elle est en panne* est un complément circonstanciel de cause. Enfin, dans la phrase *Je crois que tu réussiras*, la proposition subordonnée *que tu réussiras* est le COD du verbe *croire*. La conjonction doit donc bien être incluse dans le groupe fonctionnel : dans la phrase *Je crois que tu réussiras*, le groupe *tu réussiras* n'a pas de fonction assignable ; c'est bien *que tu réussiras* qui a la fonction COD.

4. Des critères pour la manipulation

Dans le cas des conjonctions de coordination, les critères d'identification sont inutiles car les six conjonctions de coordination peuvent être aisément mémorisées.

Dans le cas des conjonctions de subordination, la présence très fréquente de *que* (ou *qu-*) peut être un critère formel de repérage. Hormis les cas particuliers de *si* et de *comme*, toutes les conjonctions de subordination et les locutions conjonctives contiennent un élément *qu-* (*parce que*; *puisque*; *lorsque*; *quand*; *quoique*, etc.). On peut donc introduire la notion de conjonction de subordination en parlant de « mots en qu- ». Mais, plus généralement, la conjonction de subordination se reconnaît comme l'élément introducteur de la subordonnée : son identification dépend donc de l'identification de la subordonnée.

E Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
◆ **Pour introduire la notion**, privilégier les structures où les conjonctions de coordination relient deux mots. Puis introduire celles qui relient entre elles deux propositions (*mais*; *or*; *car*).	▸ *le chat et le chien* *le chat ou le chien*
◆ **Pour faire découvrir les conjonctions de subordination**, se limiter à des formes très courantes en privilégiant, dans un premier temps, celles exprimant le **temps** et la **cause** (deux des trois compléments circonstanciels au programme du **cycle 3**).	▸ *quand*; *lorsque*; *dès que* ▸ *puisque*; *parce que*, etc.

POINTS DE VIGILANCE

- L'introduction de la conjonction de coordination ***et*** pose le problème récurrent de sa confusion avec la forme ***est*** de troisième personne du singulier du verbe ***être***. La distinction reposant sur un critère phonétique (prononciation [e] de la forme ***et***; prononciation [ɛ] de la forme ***est***) est très instable en France selon les régions, et n'a aucune valeur générale. Une telle pratique gagne donc à être abandonnée, en raison de son caractère artificiel, qui ne correspond à rien dans le système de la langue française. En revanche, pour éviter la confusion et bien différencier les deux formes, la substitution de ***et*** par ***ainsi que*** (***le chat et le chien → le chat ainsi que le chien***) doit se faire dès la découverte de cette conjonction de coordination. D'une manière analogue, on identifiera ***est*** comme une forme du verbe ***être*** en tentant de le remplacer par l'imparfait ***était***.

- L'introduction de la conjonction de coordination ***ni***, qui fonctionne avec l'adverbe de négation ***ne*** (***Le chat n'aime ni le froid ni la neige***), ne peut être faite que lorsque l'adverbe de négation ***ne … pas*** a été introduit et compris.

- L'introduction de la conjonction de coordination ***car*** pose le problème, syntaxique, de la confusion avec la conjonction de subordination ***parce que***. Si les deux conjonctions sont de sens équivalent, l'emploi de l'une ou l'autre forme a en revanche des implications syntaxiques différentes. Ainsi, la phrase ***Le chat ne surveille pas la souris car il mange*** est une phrase complexe par coordination comportant deux propositions indépendantes, reliées par la conjonction de coordination ***car***. En revanche, la phrase ***Le chat ne surveille pas la souris parce qu'il mange*** est une phrase complexe par subordination comportant une proposition principale (***Le chat ne surveille pas la souris***) dans laquelle est incluse une proposition subordonnée (***parce qu'il mange***) introduite par la conjonction de subordination ***parce que***.

- L'étude des conjonctions de coordination reliant deux phrases entre elles (***Le chat est dans le jardin. Mais il ne regarde pas la souris***) peut entraîner des confusions avec des adverbes ou locutions adverbiales de sens équivalent pouvant jouer le rôle de conjonctions de coordination (***Le chat est dans le jardin. Pourtant / Cependant, il ne regarde pas la souris***). La confusion peut être levée en faisant remarquer aux élèves que les conjonctions de coordination ne se cumulent pas (***Le chat est dans le jardin. *Et mais, il ne regarde pas la souris***), alors qu'une conjonction de coordination peut être suivie d'un adverbe (***Le chat est dans le jardin. Et pourtant / Mais cependant, il ne regarde pas la souris***). Parmi ces adverbes ou locutions adverbiales qui peuvent s'apparenter à des conjonctions de coordination reliant deux phrases, on citera ***au contraire***; ***en revanche***; ***cependant***; ***néanmoins***; ***en effet***; ***d'ailleurs***; ***par conséquent***; ***c'est pourquoi***; ***en outre***; ***de plus***, etc.

- L'introduction de ***ou*** pose le problème de sa confusion avec ***où*** : la difficulté peut être levée en renforçant systématiquement ***ou*** par ***bien*** au moment de la découverte de cette conjonction de coordination (***le chat ou bien la souris***).

- Dans le cas des conjonctions de subordination, se pose le problème des emplois très variés du mot ***que***. Pour éviter ce problème, il peut être judicieux de laisser de côté cette conjonction au début de l'apprentissage pour se concentrer sur les conjonctions de subordination qui introduisent des subordonnées circonstancielles (***parce que***; ***puisque***; ***lorsque***, etc.). Un problème particulier se pose au sujet de la confusion possible entre le ***que*** conjonction de subordination (***Je crois que tu réussiras***) et le ***que*** pronom relatif (***Le problème que j'ai rencontré est d'une autre nature***). Il convient donc de bien s'assurer, dans les exercices proposés sur ce thème, que les occurrences du mot ***que*** sont bien des occurrences de la conjonction de subordination.

L'adverbe

Définitions pour le professeur

A

Les adverbes, hormis le cas de la négation, appartiennent à la catégorie des mots lexicaux. Les adverbes sont des mots invariables qui peuvent se rapporter à un verbe (*Le chat miaule doucement*), un adjectif (*un chat peu craintif*), un autre adverbe (*Le chat miaule tout doucement*), une phrase entière (*Curieusement, la porte grinça*) et dont ils modifient le sens.

Ils sont très souvent formés d'un seul mot (*rapidement*). Lorsque les adverbes comportent deux ou trois mots (*peut-être* ; *en même temps*), voire davantage (*de temps en temps* ; *au fur et à mesure*), on les nomme locutions adverbiales.

Les adverbes portant sur un adjectif, un adverbe ou une phrase entière peuvent toujours être supprimés ; le sens seul de la phrase en est alors modifié.

Elle est plutôt contente ➔ *Elle est contente.*
Il marche trop vite ➔ *Il marche vite.*
Curieusement, la porte grinça ➔ *La porte grinça.*

Lorsque l'adverbe porte sur un verbe, la suppression n'est pas toujours possible.

Le chat miaule doucement ➔ *Le chat miaule.*
Pierre habite ici ➔ **Pierre habite.*

D'un point de vue syntaxique, l'adverbe qui modifie un adjectif (*un tout petit chat*) ou un autre adverbe (*trop vite*) se place avant l'élément qu'il modifie. Quand il porte sur le verbe, l'adverbe se place après lui (*Le chat mange rapidement* ; *Le chat aime chasser dehors*). Lorsque le verbe est à un temps composé, l'adverbe se place entre l'auxiliaire et le participe passé (*Le chat a trop mangé*).

Lorsque l'adverbe porte sur la phrase entière, sa position est variable parce qu'il a une fonction de complément circonstanciel (*Aujourd'hui, Paul est allé faire des courses / Paul, aujourd'hui, est allé faire des courses / Paul est allé faire des courses aujourd'hui*).

À de très rares exceptions (*contrairement à toi*), l'adverbe n'a pas de complément.

La catégorie des adverbes contient aussi les adverbes de négation, qui ont un statut particulier parce qu'ils sont des mots grammaticaux. La négation est usuellement formée de deux adverbes : *ne* et *pas* (ou *point*; *jamais*, etc.) : *Elle ne reste pas ; Elle n'abandonne jamais*

Enfin, les adverbes peuvent être classés en fonction **du sens dont ils sont porteurs** :

- adverbes de **temps** : *maintenant*; *hier*; *bientôt*, etc.
- adverbes de **lieu** : *ici*; *là*; *ailleurs*; *partout*, etc.
- adverbes de **manière** : *rapidement*; *doucement*, etc.
- adverbes d'**intensité** : *si* (dans des constructions du type *Elle est si grande !*); *très*, etc.
- adverbes de **négation** : *ne*; *pas*; *jamais*, etc.

Les principaux adverbes à introduire aux cycles 2 et 3 sont les suivants :

SENS	ADVERBES	LOCUTIONS ADVERBIALES
Temps	*alors*; *après*; *auparavant*; *aussitôt*; *autrefois*; *avant*; *bientôt*; *déjà*; *demain*; *depuis*; *désormais*; *dorénavant*; *encore*; *enfin*; *ensuite*; *hier*; *jadis*; *longtemps*; *maintenant*; *naguère*; *parfois*; *puis*; *quelquefois*; *rarement*; *soudain*; *souvent*; *tard*; *tantôt*; *toujours*; *tôt*.	*à nouveau*; *à présent*; *après-demain*; *avant-hier*; *aujourd'hui*; *d'abord*; *de nouveau*; *depuis longtemps*; *de temps en temps*; *dès lors*; *d'ores et déjà*; *en même temps*; *la veille*; *l'avant-veille*; *le lendemain*; *le surlendemain*; *petit à petit*; *peu à peu*; *sur-le-champ*; *tout à coup*; *tout à l'heure*; *tout d'un coup*; *tout de suite*.
Lieu	*ailleurs*; *alentour*; *autour*; *dedans*; *dehors*; *derrière*; *devant*; *dessous*; *dessus*; *ici*; *là*; *loin*; *partout*; *près*.	*à côté*; *à droite*; *à l'avant*; *à l'arrière*; *à l'intérieur*; *à gauche*; *au-dedans*; *au dehors*; *au-dessous*; *au-dessus*; *çà et là*; *d'ici*; *en avant*; *en arrière*; *en bas*; *en face*; *en haut*; *à l'intérieur*; *là-bas*; *là-dedans*; *là-haut*; *loin*; *par-ci*; *par ici*; *par-là*; *près de*; *quelque part*.

Manière	*bien* ; *debout* ; *ensemble* ; *mal* ; *mieux* ; *presque* ; *plutôt* ; *vite* ; *volontiers* ; les adverbes de manière formés en *-ment*	*à contrecœur* ; *à califourchon* ; *à reculons* ; *à regret* ; *à tâtons* ; *à tort* ; *à touche-touche* ; *à tue-tête* ; *au hasard* ; *au pied levé* ; *bel et bien* ; *en vain* ; *pêle-mêle* ; *sens dessus dessous* ; *tant bien que mal* ; *tout à fait* ; *tour à tour*.
Intensité	*assez* ; *aussi* ; *autant* ; *beaucoup* ; *davantage* ; *environ* ; *fort* ; *guère* ; *moins* ; *peu* ; *plus* ; *presque* ; *très* ; *si*[70] ; *tant* ; *tellement* ; *très* ; *trop*.	*à demi* ; *à moitié* ; *à peine* ; *à peu près* ; *pas du tout* ; *peu à peu* ; *peu ou prou* ; *tout à fait*.

Quelques adverbes de manière courants d'origine latine ou italienne :

- Origine latine : *gratis* ; *ex aequo* ; *a priori* ; *a posteriori* ; *vice versa* ; *in extremis*.
- Origine italienne : *piano* ; *crescendo* ; *incognito* ; *franco*.

Concernant la **formation des adverbes en *-ment*** :

1. Les adjectifs à **finale consonantique** forment leur adverbe en *-ment* à partir du féminin de l'adjectif. Deux formations s'observent :

- adverbes en ***-ement*** : *lourd* ➔ *lourdement*
- adverbes en ***-ément*** : *confus* ➔ *confusément*

Exception : *gentiment* (*gentil*)

2. Les adjectifs à finale vocalique en *-e* forment leur adverbe en *-ment* sans changer de forme :

rapide ➔ *rapidement*

Exceptions : *aveuglément* ; *énormément* ; *immensément*, etc.

70 ——— Dans des emplois du type : ***Elle est si grande !*** ; ***Ne va pas si vite !*** ne pas confondre ***si*** adverbe d'intensité et ***si*** conjonction de subordination (***Si tu viens, nous irons au cinéma***).

3. Les adjectifs à finale vocalique autre que *-e* (*ai* ; *é* ; *i* ; *u*) forment leur adverbe en *-ment* sans conserver la finale *-e* du féminin :

vrai ➔ *vraiment*
aisé ➔ *aisément*
poli ➔ *poliment*
résolu ➔ *résolument*

Exceptions : *gaiement*, quelques formations en *-ûment* (*assidûment* ; *goulûment*, etc.), *traitreusement* (*traitre*) ; *impunément* (*impuni*), etc.

4. Les adjectifs à finale consonantique en *-ant* ou *-ent* forment leur adverbe en *-ment* à l'aide du morphème *-amment* ou *-emment*.

constant ➔ *constamment*
fréquent ➔ *fréquemment*

Exception : *lentement* (*lent*)

Remarque

Parfois, l'adjectif correspondant est inusité : *nuitamment* ; *précipitamment*, etc.

B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

Les adverbes sont des mots invariables. Ils se rapportent à un verbe (*Le chat miaule doucement*), un adjectif (*un chat peu craintif*), un autre adverbe (*Le chat miaule tout doucement*), une phrase entière (*Aujourd'hui, Malik est allé faire des courses*). Ils servent à modifier le sens des mots ou groupes de mots sur lesquels ils portent.

Les adverbes sont très souvent formés d'un seul mot (*rapidement*). Quand ils sont formés de deux mots et plus (*peut-être* ; *en même temps* ; *de temps en temps*, etc.), on les appelle locutions adverbiales. La négation (*Elle ne cède pas*) fait partie de la classe des adverbes.

Ils peuvent être le plus souvent supprimés (*Le chat miaule doucement* ➔ *Le chat miaule*).

L'adverbe qui modifie un adjectif (*un tout petit chat*) ou un autre adverbe (*trop vite*) se place avant. L'adverbe qui modifie un verbe se place après (*Le chat mange rapidement*).

Lorsque le verbe est à un temps composé, l'adverbe se place entre l'auxiliaire et le participe passé (*Le chat a trop mangé*).

L'adverbe qui modifie une phrase entière a une place variable (*Aujourd'hui, Paul est allé faire des courses / Paul est allé faire des courses aujourd'hui*).

Les adverbes sont classés **en fonction de leur sens** :

- adverbes de **temps** : *maintenant* ; *hier* ; *bientôt*, etc.
- adverbes de **lieu** : *ici* ; *là* ; *ailleurs* ; *partout*, etc.
- adverbes de **manière** : *rapidement* ; *doucement*, etc.
- adverbes d'**intensité** : *assez* ; *trop* ; *très*, etc.
- adverbes de **négation** : *ne* ; *pas* ; *jamais*, etc.

Repères pour une progression C

Cycle 2

L'adverbe est abordé. Il est inclus dans la catégorie des mots invariables. À l'exception de l'adverbe *aujourd'hui*, seuls les adverbes formés d'un seul mot font l'objet d'une introduction dans les apprentissages. La constitution d'un stock d'adverbes se fait en contexte de phrases ou de courts textes et ne concerne que les trois catégories suivantes : adverbes de temps, de lieu, de manière. Concernant cette dernière catégorie, seuls les adverbes en *-ment* sont introduits, à l'exception de ceux terminés en *-amment* et *-emment*.

Cycle 3

Le terme d'adverbe est introduit et la constitution du stock lexical d'adverbes, commencée au cycle 2, est poursuivie. Les adverbes de manière en *-amment* et *-emment* sont notamment introduits, ainsi que les adverbes de négation, et les locutions adverbiales de temps, de lieu et de manière, toujours en contexte de phrases ou de courts textes. Les adverbes et les locutions adverbiales d'intensité font également l'objet d'un apprentissage.

Démarches d'apprentissage. Comment faire identifier l'adverbe ?

L'adverbe est une catégorie grammaticale très hétérogène : il y a les adverbes en *-ment* (*rapidement* ; *lentement*, etc.), les adverbes d'intensité (*si* ; *très*, etc.), les adverbes qui ont une fonction circonstancielle (*demain* ; *hier*, etc.), les adverbes de négation (*ne … pas* ; *ne … jamais*, etc.) et les adverbes qui peuvent former une phrase à eux seuls (*oui* ; *non*, etc.).

Il convient en premier lieu de repérer l'élément que modifie l'adverbe, ou, en d'autres termes, d'identifier le groupe syntaxique auquel l'adverbe appartient. En effet, l'adverbe appartient à un groupe verbal s'il modifie un verbe (*Le chat ronronne doucement*), à un groupe adjectival s'il modifie un adjectif (*Enzo porte un pantalon assez grand*), à un groupe adverbial s'il modifie un adverbe (*Le chat rampe tout doucement*) et, s'il modifie la phrase entière, il en constitue le groupe circonstanciel (*Aujourd'hui je fais du sport*). Le rôle syntaxique de l'adverbe sera donc compris si les élèves sont en mesure d'identifier l'élément que l'adverbe modifie ou auquel il se rapporte.

Les trois configurations les plus prototypiques sont celles dans lesquelles l'adverbe modifie le verbe, l'adjectif ou la phrase entière. Le cas de l'adverbe qui modifie un autre adverbe peut être considéré comme plus marginal. L'étude du rôle syntaxique de l'adverbe dépendra donc des capacités d'identification de ces trois groupes syntaxiques.

C'est dans le cadre d'un travail sur le groupe verbal que l'adverbe modificateur de verbe peut être introduit. C'est dans le cadre d'un travail sur l'adjectif que l'adverbe modificateur de l'adjectif peut être introduit. C'est dans le cadre d'un travail sur le complément circonstanciel que l'adverbe modificateur de phrase peut être introduit.

1. Une approche qui associe syntaxe et sémantique, avant de devenir entièrement syntaxique

Dans le cas des adverbes modificateurs de verbe, on se concentre d'abord sur les adverbes de manière en *-ment*, qui sont les plus caractéristiques de cette catégorie. Pour les adverbes intégrés au groupe adjectival, on se concentre d'abord sur les adverbes d'intensité (*si* ; *très*, etc.), qui sont les plus aisément différenciables des adverbes de manière portant sur le verbe. Enfin, dans le cas des adverbes de fonction circonstancielle, le cas le plus prototypique est celui des adverbes de temps (*aujourd'hui* ; *demain*, etc.).

Des caractéristiques sémantiques sont ainsi associées à des caractéristiques syntaxiques, dans l'objectif d'aider à l'identification de la catégorie. Peu à peu, l'analyse prend en charge des cas plus variés (par exemple, pour les adverbes qui modifient le verbe, on élargit au-delà des adverbes en ***-ment*** pour intégrer des adverbes comme ***beaucoup***; ***bien***, etc.) et le critère d'analyse devient principalement syntaxique (à quel groupe syntaxique le verbe appartient-il ? Quel est l'élément qu'il modifie ?).

Le cas de la négation est traité séparément, et dans une étape ultérieure, car cet adverbe présente un fonctionnement très différent des autres.

2. Des critères pour la manipulation

Plusieurs critères peuvent être mis en œuvre pour faire identifier l'adverbe.

- **Un critère morphologique**

L'adverbe est invariable. Il partage cette caractéristique avec deux autres classes de mots fondamentales inscrites au programme des cycles 2 et 3, les prépositions et les conjonctions.

- **Un critère morphologique**

La présence du suffixe ***-ment*** peut permettre d'identifier un adverbe. Mais ce critère ne vaut que pour certains adverbes et il s'associe à un critère sémantique puisque les adverbes en ***-ment*** sont souvent des adverbes de manière.

- **Des critères syntaxiques**

Ils reposent sur l'idée majeure que l'adverbe est un mot qui modifie un autre élément (verbe, adjectif, adverbe ou phrase entière). Ces critères sont les suivants :

– l'adverbe modifie un mot mais, à la différence de la préposition, il n'introduit jamais un groupe nominal. Afin de mettre en évidence cette caractéristique, la classe de l'adverbe gagnera à être présentée, lors de l'introduction de la notion, en début de phrase avec une virgule (***Hier, le chat a attrapé une souris***) ou en fin de phrase (***Le chat se cache ici***; ***Le chat s'est sauvé rapidement***). Le critère est d'autant plus important que certains mots fonctionnent tantôt comme adverbes, tantôt comme prépositions.
Par exemple, ***avant*** est un adverbe dans ***Avant, il rendait visite à sa grand-mère*** (il s'agit d'un adverbe qui modifie la phrase, donc de fonction complément circonstanciel), mais il fonctionne comme une préposition dans ***Il est arrivé avant sa grand-mère.*** Dans cette dernière phrase, ***avant sa grand-mère*** est un groupe nominal prépositionnel, ce qui signifie que la préposition ***avant*** introduit le GN ***sa grand-mère***.

– s'il n'a pas une fonction de complément circonstanciel, l'adverbe ne peut pas être déplacé (***Pierre habite ici*** ➔ ****Ici Pierre habite***; ***Cette solution convient parfaitement*** ➔ ****Cette solution parfaitement convient***; ***Elle est plutôt contente*** ➔ ****Elle est contente plutôt***). Dans certains cas, le déplacement de l'adverbe change le sens de la phrase parce que l'adverbe ne modifie plus

le même élément : dans la phrase ***La porte grinça curieusement***, l'adverbe ***curieusement*** modifie le verbe (= la porte grinça d'une manière étrange), mais dans la phrase ***Curieusement, la porte grinça***, l'adverbe ***curieusement*** modifie cette fois non plus le verbe mais la phrase tout entière (ce qui est curieux est le fait que la porte grince et non plus sa manière de grincer).

Le critère syntaxique doit être manipulé avec prudence : l'adverbe peut être, la plupart du temps, supprimé, suppression qui modifie le sens de la phrase mais n'en affecte pas le caractère grammatical (***Les loups chassent la nuit*** ➔ ***Les loups chassent***). Mais ce critère n'est pas absolu et connaît de nombreuses exceptions (***Pierre habite ici*** ➔ ****Pierre habite***).

E Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
◆ **Pour introduire la notion, choisir les adverbes formés d'un seul mot** et qui expriment le temps, le lieu et la manière.	▸ *aujourd'hui*[71] ; *hier* ; *demain* ▸ *ici* ; *là* ; *dessus* ; *dessous*, etc. ▸ *bien* ; *mal* ; *vite*
◆ **Pour introduire la notion**, privilégier, parmi les adverbes de manière en ***-ment***, les formations **les plus claires sémantiquement** et ne comportant aucune difficulté orthographique.	▸ *rapidement* ; *joyeusement*
✕ Exclure les cas où l'adverbe, par conversion, est employé comme nom et en remplit alors les fonctions.	▸ *Demain est un jour férié* (sujet) *Le rendez-vous est fixé demain* (attribut du sujet) *Nous attendrons demain* (COD) *les gens d'ici* ; *la porte de derrière* (complément du nom)

71 ____ *Aujourd'hui*, même s'il constitue historiquement une locution adverbiale, fait partie des premières formes introduites.

✕ Exclure les phrases où un adverbe est, par conversion, employé comme adjectif épithète ou attribut du sujet.	▸ *une fille bien* ; *le siège avant* ; *la roue arrière* ▸ *Le départ est aujourd'hui.* *La voiture est là-bas.* *Le chat n'est pas loin.* *Elle reste debout.* *Ils sont ensemble.*
✕ Éviter l'utilisation de l'adverbe d'intensité « tout[72] » en raison des problèmes orthographiques qu'il pose.	
✕ Exclure les cas où la préposition est en emploi adverbial impliquant un mot sous-entendu.	▸ *Le chat a volé le poisson et s'est enfui avec.* [sous-entendu le poisson]

POINTS DE VIGILANCE

- Certains adjectifs peuvent connaître un emploi adverbial et deviennent dans ce cas invariables (***manger froid***; ***sentir bon***; ***sentir mauvais***; ***crier fort***; ***parler bas***; ***chanter juste***; ***chanter faux***, etc.). L'étude de ces tournures doit faire l'objet d'une vigilance accrue, afin que l'élève reconnaisse dans ces emplois l'emploi adverbial et non adjectival de l'adjectif (***jeune*** est ainsi un adverbe dans ***Jean-Marc s'habille jeune***, mais un adjectif dans ***Anthony est un jeune pianiste***). De la même façon, ***fort*** est un adjectif attribut dans ***Pierre est fort***, mais un adverbe d'intensité dans ***Il frappe fort*** et ***Il est fort savant***.
- Tous les adverbes en ***-ment*** ne sont pas des adverbes de manière. ***Rarement*** est ainsi un adverbe de temps (***Les chats aiment rarement l'eau***). ***Terriblement*** peut être un adverbe d'intensité (***Il est terriblement en colère***).
- Un adverbe peut avoir plusieurs sens : ainsi ***bien*** est un adverbe de manière dans ***Elle travaille bien***, mais un adverbe d'intensité dans ***Elle est bien sage***.
- Dans le cas des adverbes de manière, on observe parfois une différence sémantique nette entre l'adverbe en ***-ment*** et l'adjectif correspondant employé comme adverbe : ***chanter faux / accuser faussement***; ***parler bas / se comporter bassement***.

72 Pour mémoire, on rappelle que l'adverbe ***tout*** demeure invariable devant un adjectif à initiale vocalique, masculin ou féminin (***Elle est tout éblouie***; ***Ils sont tout éblouis***), un adjectif masculin à initiale consonantique (***Ils sont tout contents***) et enfin devant un adjectif commençant par un ***h*** muet (***Elle est tout humiliée***). En revanche, l'adverbe ***tout*** est variable quand il précède un adjectif à initiale consonantique au féminin (***Elle est toute belle***; ***Elles sont toutes belles***) ou un adjectif au féminin commençant par un ***h*** aspiré (***Elle est toute honteuse***).

- Parfois, une nuance sémantique existe entre l'adverbe et l'adjectif correspondant : ainsi ***Il travaille constamment*** (= *tout le temps*) n'a pas le même sens que ***Il est constant*** (= *régulier*) ***dans son travail*** Il en est de même pour l'adjectif ***vert*** (***L'herbe est verte***) et l'adverbe ***vertement*** (***Il a vertement refusé***) ou le couple ***sacré / sacrément***.

- On veille à bien faire distinguer l'emploi adverbial de l'emploi prépositionnel d'un même mot. Ainsi, dans la phrase ***Le chat est derrière***, ***derrière*** est un adverbe, tandis que dans la phrase ***Le chat est derrière la souris***, ***derrière*** est une préposition introduisant le groupe nominal prépositionnel ***la souris***.

- On veille à ne pas confondre l'adverbe de temps et le groupe nominal complément circonstanciel de temps. Ainsi dans la phrase ***Le chat chasse la nuit***, ***la nuit*** est un groupe nominal de fonction complément circonstanciel de temps, tandis que dans la phrase ***Enzo est arrivé avant-hier***, ***avant-hier*** est un adverbe de temps de fonction complément circonstanciel de temps.

- On n'introduira pas, dans le corpus d'adverbes d'intensité, les situations où ces derniers entrent dans la formation du comparatif et du superlatif des adjectifs (***aussi / moins / plus savant***; ***le plus / le moins savant***) et des adverbes (***aussi / plus / moins sérieusement***; ***le plus / le moins sérieusement***) dont l'étude relève du cycle 4[73].

- La forme ***beaucoup*** doit également faire l'objet d'une grande vigilance : ***beaucoup*** est en effet un adverbe d'intensité dans des phrases du type ***Le lion mange beaucoup***, mais un pronom personnel indéfini dans des emplois du type ***Beaucoup sont arrivés*** ou un déterminant indéfini dans ceux du type ***Le chat chasse beaucoup de souris*** La même vigilance s'appliquera aussi à ***peu*** (adverbe : ***Il mange peu***; déterminant indéfini : ***J'ai mangé un peu de gâteau***) et à ***davantage*** (adverbe : ***Il travaille davantage***; déterminant indéfini : ***Ces arbres donnent davantage de fruits***). Les pronoms et déterminants indéfinis relèvent des programmes du cycle 4.

- Pour le travail sur le corpus des adverbes de manière, on veille à ce que le couple adjectif / adverbe existe. Cette situation n'est en effet pas générale. Ainsi, certains adverbes de manière proviennent de noms communs (***diable ➔ diablement***; ***nuit ➔ nuitamment***; ***bête ➔ bêtement***), d'autres d'anciens adjectifs désormais moins couramment employés (***grief ➔ grièvement***; ***traitreux ➔ traitreusement***).

73 Pour le comparatif et le superlatif de l'adjectif et de l'adverbe, voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 105 et 130.

Propositions pour la mise en œuvre

LA PRÉPOSITION ET LE GROUPE PRÉPOSITIONNEL

Phase de découverte

Cycle 2

1. Nommer la situation d'objets désignés dans la classe ; mettre en évidence l'emploi des prépositions, comme dans les exemples ci-dessous (*Où est l'ordinateur ? L'ordinateur est sous le bureau*).

Exemples : *L'ordinateur est sur le bureau. – La chaise est devant le tableau. – Le mur est derrière le tableau. – Le cahier est dans le cartable. – Le dossier est sous le livre.*

Cycle 3

1. Réactiver les connaissances acquises antérieurement. Compléter les phrases suivantes.

S'asseoir … quelqu'un. – Se souvenir … quelque chose. – Sortir … un parapluie. – Écrire … un ami. – Se cacher … la voiture. – Disparaître … les nuages. – Se disputer … Marie. – Choisir … trois solutions. – Se promener … le jardin.

2. Classer les mots invariables soulignés (préposition ou adverbe).

Vous passez derrière. – Vous passez derrière vos parents.

3. Identifier les groupes prépositionnels dans les phrases suivantes, puis donner la nature de leurs constituants (pronom, nom).

Chez Axelle, le jardin est devant la maison. – Tu ne viendras pas avec nous. – Elle joue dans la cour. – Il chante avec moi.

4. Repérer dans les phrases suivantes les groupes nominaux prépositionnels, puis souligner la préposition. Identifier ensuite la fonction de ces groupes nominaux prépositionnels (complément du nom, complément d'objet indirect, complément circonstanciel).

	Les élèves de la classe jouent dans la cour. – L'autobus passe à huit heures près de la maison de ma tante. – L'enfant obéit à ses parents. – L'amie de ma sœur est gentille.
Phase d'entraînement	
1. Compléter les phrases à l'oral par la préposition (*à* ; *de* ; *avec*) qui convient. Discuter ensuite du sens obtenu quand plusieurs solutions sont possibles (*Il parle à Kilian / Il parle de Kilian*). Je nettoie le tableau … l'éponge – Le livre … Matthieu est bleu. – Il parle … Pierre. **2. Observer les transformations. Entourer les mots dont la forme ne change pas.** Le merle siffle sur la branche. ➔ Les merles sifflent sur les branches. **3. Transformer les phrases suivantes en mettant le sujet au pluriel. Repérer le mot invariable.** La pie est sur la branche. – Le chat est sous la voiture. – Mon ami place l'échelle contre le mur. **4. Remplacer, dans une phrase, les mots invariables par d'autres mots invariables pour en changer le sens.** **Exemple** : *Le chat est sur la table.* ➔ *Le chat est sous la table.* **5. À l'aide d'images, élaborer des phrases comprenant une préposition.** **Exemples de prépositions pouvant être utilisées** : *sous* ; *dans* ; *contre* ; *derrière* ; *devant* ; *entre* ; *sur*.	**1. Compléter les phrases suivantes avec la préposition qui convient (*pour* ; *de* ; *sur*).** Nous avons acheté de nouveaux torchons … la cuisine. – Nous apporterons des sacs … couchage pour le camping. – Elle travaille … ce nouveau projet. – Je le répète… la deuxième fois. **2. Construire à l'oral des phrases à partir de ces prépositions.** à cause de – au lieu de – grâce à – en raison de – pendant – durant – à partir de – sur – dans – auprès de – jusqu'à – à partir de – à compter de – lors de **3. Remplacer la préposition soulignée par une préposition exprimant le contraire.** La dispute a eu lieu dans l'école. – Loin du fleuve, les terres sont fertiles. – Il parlera avant notre prochain rendez-vous. – L'avion vole au-dessus des nuages. **4. Entourer les groupes prépositionnels dans chaque phrase. Souligner les prépositions.** Le frère de mon amie dresse des chiens pour la chasse. – Pendant plusieurs jours, une pluie diluvienne a inondé les champs de blé. – Il a coupé les tiges fanées des rosiers dans la soirée. – Sous la balançoire, il a trouvé une poupée en chiffon.

5. Remettre les phrases dans l'ordre. Puis entourer les groupes prépositionnels et souligner les prépositions.

a. passe – souris – la – à – côté – piège – du

b. enfile – Éloïse – ses – de – chaussons – danse

c. travaille – pendant – la nuit – père – mon

d. le clown – à – chien – parle – un

6. Identifier les groupes prépositionnels dans les phrases suivantes. Puis indiquer leur fonction (COI, complément du nom, complément circonstanciel).

Le crocodile attaque sa proie dans l'eau. – Anita offre une surprise à sa sœur. – Je parle de Pierre. – J'enfile une veste de printemps.

7. Entourer les groupes prépositionnels dans les phrases suivantes. Puis indiquer pour chacun s'ils sont compléments circonstanciels de temps, de lieu ou de cause.

Durant l'été, les moustiques envahissent les chambres. – Il y a des chèvres derrière la haie de notre jardin. – Nos glaces ont vite fondu en raison de la chaleur. – Ce joueur de rugby n'a pas gagné un match depuis cinq ans.

8. Entourer les groupes prépositionnels. Indiquer s'ils sont complément d'objet indirect ou complément circonstanciel.

Le chanteur commence son concert au milieu de la foule. – Vous pourrez vous baigner dans deux heures. – J'ai téléphoné à mes amies vers huit heures.

LE PRONOM PERSONNEL

Phase de découverte

Cycle 2

1. Comme dans les exemples ci-dessous, transformer des phrases.
Exemples :
– *Le cheval galope.* ➔ *Il galope.*
– *Le jeune conducteur roule prudemment.* ➔ *Il roule prudemment.*

2. Répondre à l'oral aux questions du professeur en utilisant les pronoms personnels qui conviennent.
Exemples :
– ***Que fais-tu ?*** ➔ *Je révise ma leçon.*
– ***Que fait-il/elle ?*** ➔ *Il/Elle révise sa leçon.*
– ***Que faites-vous ?*** ➔ *Nous révisons notre leçon.*

Cycle 3

1. Réactiver les connaissances antérieures : dans le texte suivant, entourer les groupes nominaux. Puis souligner les pronoms personnels, et indiquer à quoi ils renvoient.
L'adolescente avait treize ans. Elle habitait une petite maison perdue dans la montagne. Elle s'appelait Charlotte mais ses amis la surnommaient l'Isard. Ils lui enviaient ses capacités sportives. La jeune fille ne le prenait pas mal. Elle éprouvait même une certaine fierté car l'adolescente s'entraînait beaucoup après les cours. Elle était une grimpeuse agile et endurante. Les reliefs accidentés aux zones rocheuses escarpées ne lui faisaient pas peur. Ils la stimulaient au contraire. Chaque jour, Charlotte cherchait à se dépasser. Ses derniers entraînements consistaient à gravir les prairies d'altitude. Ils lui permettaient d'observer les déplacements des isards.

2. Dans le texte suivant, repérer les pronoms personnels, puis indiquer le nom auquel ils se rapportent.
Emma et Nathan sont dans le parc municipal. Nathan est triste car il a perdu son perroquet. Son amie Emma propose de l'aider à le chercher. Ils partent à sa recherche du côté des serres. La fillette vérifie que le perroquet n'est pas sous le feuillage des plantes tropicales. Il n'y est pas. Elle est déçue.

« Mais où est-il ? » demande-t-elle inquiète.
Son camarade regarde dans les parterres d'hortensias, mais il est toujours introuvable.
« As-tu trouvé ce polisson ? » interroge-t-elle.
Soudain les deux amis entendent un cri derrière eux. Le perroquet est là, accroché à une grosse branche de marronnier. Ils sont soulagés.

Phase d'entraînement

1. En utilisant les pronoms personnels *je/nous* et *tu/vous*, conjuguer les verbes suivants selon le temps donné par le professeur.
acheter un masque – enfiler le costume de fête – fabriquer des guirlandes

2. À l'oral, remplacer les groupes sujet soulignés par des pronoms personnels.
Exemple : *Les enfants de la classe et moi allons au carnaval.* ➔ *Nous allons au carnaval.*
Pierre, Lucie, Noah et toi avez de beaux déguisements. – Les filles ne veulent pas jouer au football. – Les garçons laissent les masques violets dans la boîte. – Allan et moi sommes en vacances.

3. Conjuguer à l'oral, puis à l'écrit, les verbes suivants selon un temps donné, en utilisant les pronoms *il/ils* et *elle/elles*.
aimer les glaces – enfiler un costume – attacher un ruban – avancer doucement – manquer le bus – terminer la course – escalader un mur

1. Dans le texte suivant, souligner les articles et entourer les pronoms personnels.
La tempête nous inquiète. La jetée est recouverte par les vagues. Un bateau de pêche est en mer. Je le vois au loin. Le capitaine le manœuvre prudemment. Il évite les récifs et le dirige vers le large. Nous sommes heureux de ne pas nous trouver à bord.

2. Transformer les phrases suivantes comme dans l'exemple.
Exemple : *Je regarde les chiens.* ➔ *Je les regarde.*
Nous prenons le raccourci. – La championne jette sa raquette en l'air. – La fille oublie sa tenue de danse dans le vestiaire. – Je mange les tomates. – Je donne une lettre au facteur. – Je laisse les enfants jouer dehors.

3. Transformer les phrases comme dans l'exemple. Puis entourer le pronom personnel COI.
Exemple : *Je donne un os au chien.* ➔ *Je le lui donne.*
Ismael apporte à Lucie des plantes vertes. – L'hirondelle donne des vers à ses petits.

4. Conjuguer le verbe *manger*. [Exercice oral à ritualiser avec tous les verbes et temps étudiés.]

5. Compléter chaque verbe suivant par le pronom personnel qui convient. Plusieurs solutions sont parfois possibles.
… jouez – … joue – … jouons – … joues – … jouent – … traverses – … renversent – … aimons – … marche – … bougez

6. Souligner le groupe nominal sujet, puis écrire sous ce dernier le pronom personnel qui lui correspond.
Les lutins creusent un trou. – Le trésor est dans le coffre. – La fée connaît la cachette. – Les sorcières cherchent le coffre rempli de pièces d'or.

7. Dans le texte suivant, pour chaque pronom personnel, indiquer de quel personnage il s'agit.
Romain et Alexis ont trouvé un lapin nain près de leur maison. Ils le placent dans une belle cage. Les deux garçons aiment beaucoup les animaux. Un jour, ils décident d'ouvrir la cage. Le chat de la maison n'accueille pas favorablement le nouvel hôte. Le félin le poursuit et l'animal craintif se réfugie sous la commode. Progressivement les deux animaux de compagnie s'apprivoisent. Ils partagent désormais le même panier.

4. Ordonner les mots pour élaborer une phrase.
a. les – Lucie – donne – lui
b. professeur – leur – le – explique – un – exercice
c. apprend – les – elle – très – vite

5. Souligner les pronoms dans les phrases suivantes. Puis indiquer leur fonction (COD, COI, sujet).
Trois joueurs les regardent. – Le sportif les range dans son sac. – Trois hirondelles les ramassent. – Elle courut dans le pré. – Tu lui apporteras un gâteau aux mûres dimanche prochain.

6. Identifier dans le texte suivant les pronoms personnels sujets et les pronoms personnels COD.
Un jour, un jardinier planta des arbres fruitiers. Il les cultiva comme d'habitude puis, quand les arbres furent trop vieux, il commença à les arracher. Les racines résistaient : il ne pouvait les déterrer. Alors il appela son voisin. Le voisin répondit aussitôt et il arriva à sa rescousse.

LA CONJONCTION

Cycle 2

Phase de découverte

1. Construire une phrase au lieu de deux en utilisant une conjonction de coordination. Puis observer et décrire la construction des nouvelles phrases.
Exemple : *Pierre aime le chocolat. / Pierre n'aime pas les croissants.*
➔ *Pierre aime le chocolat mais il n'aime pas les croissants.*
– J'aime le tennis. / J'aime le judo.
– Elle ne peut pas aller se promener. / Son vélo est en réparation.

2. Rédiger une phrase en utilisant la conjonction *et*, puis en utilisant la conjonction *ou*. Puis observer la différence de sens, en vous aidant de l'exemple.
Exemple : *Pour mon anniversaire, j'ai demandé un jeu de société et un coffret de magicien. / Pour mon anniversaire, j'ai demandé un jeu de société ou un coffret de magicien.*

Phase d'entraînement

1. Compléter les phrases suivantes avec *mais*, *ou*, *car*, *et*. Plusieurs solutions sont parfois possibles.
Il est gentil … un peu coléreux. – Tu veux des galettes … des gaufrettes ? Tu n'as droit qu'à une seule chose : tu veux des galettes … des gaufrettes ? – Nous sommes contents … nous avons réussi cet exercice. – Luc … Allan vont ensemble chez le coiffeur. – Le Chaperon rouge prend le chemin de droite … le loup prend le chemin de gauche.

Cycle 3

Phase de découverte

1. Classer les conjonctions suivantes (coordination ou subordination).
Quand j'étais petit, je suçais mon pouce. – Lucie s'éloigne car elle a peur du taureau. – Lorsqu'il a entendu du bruit, il s'est sauvé. – Parce que tu ne sais pas nager, tu restes à distance du bord de la piscine. – Il ira à Naples ou il restera à Florence. – Je ne donnerai rien puisqu'il ne sait pas remercier. – Elle entend ses arguments mais elle ne peut pas être d'accord.

2. Compléter les phrases avec *car* et *parce que* chaque fois que cela est possible.
J'allume toutes les bougies … la nuit est tombée. – On ferme les fenêtres … le froid est vif cet hiver. – Je ne viendrai pas chez toi … tu ne veux pas de mon amitié. – … la neige est tombée, les routes sont glissantes.

3. Construire des phrases avec *quand*, *lorsque*, *dès que*, *parce que*, *puisque*, *vu que*.

Phase d'entraînement

1. Identifier la conjonction de coordination dans les phrases suivantes. Puis indiquer la nature des éléments coordonnés.
Il est toujours alité mais il reste confiant. – Je ne sais pas qui a gagné car je n'y étais pas. – Elle m'a téléphoné et elle m'a conseillé de ne pas sortir de chez moi. – Préfères-tu un gâteau ou un fruit ? – Elle n'aime ni les friandises ni les glaces. – Il nous a dit qu'il était dans le jardin ; or, nous l'avons vu en ville.

2. Compléter les phrases suivantes par une conjonction de coordination.
Un groupe tiré au sort participera à la course, le tien … le mien. – Jules n'est pas venu à 20 h 00 … il a été retardé ce soir. – Je ne bois … thé … café. – Elle voulait crier de toutes ses forces … aucun son ne sortait de sa bouche. – Quel dessert vas-tu choisir ? Un fruit, un yaourt … une tarte ? – Les élèves ont le choix … ils peuvent utiliser ou non le dictionnaire.

3. a. Construire des phrases complexes qui comprennent les conjonctions de subordination suivantes : *parce que* ; *puisque* ; *lorsque* ; *pendant que*.
b. Puis, dans chaque phrase construite, souligner la proposition subordonnée.

4. Distinguer les conjonctions de coordination des conjonctions de subordination.
Je me réjouis parce qu'il vient demain. – Lorsque j'étais malade, tu as pris de mes nouvelles. – Il a attaché la barque mais il a oublié de sortir les rames. – Elle souhaite visiter la ville ; or, elle a oublié son plan à l'hôtel.

5. Relier chaque proposition principale à la proposition subordonnée correspondante pour former des phrases. Puis entourer la conjonction de subordination.

a. Ma mère dit	• parce que tu connais parfaitement tes tables.
b. Les élèves se disputent	• que ma sœur est bien arrivée.
c. Cette erreur est incompréhensible	• puisque personne ne donne de nouvelles.
d. Les rues deviennent obscures	• parce qu'il n'y a pas assez de balles.
e. Lucette s'inquiète	• lorsque les réverbères s'éteignent.

L'ADVERBE

Cycle 2

Phase de découverte

1. Collecter et classer les adverbes (adverbes de temps et adverbes de lieu) à partir de lectures faites en classe.

2. Réduire le plus possible les phrases suivantes. Observer les changements, justifier.
Bientôt, on verra des étoiles. – Le renard s'approche doucement. – Le coiffeur coupe rapidement les cheveux.

3. Transformer chaque phrase au pluriel. Identifier les mots qui ne changent pas.
– Le nuage approche rapidement.
➔ …
– Une étoile scintille faiblement.
➔ …

Cycle 3

Phase de découverte

1. Transformer les phrases suivantes comme dans l'exemple.
Exemple : *chanter avec bruit*
➔ *chanter bruyamment*
Agir avec prudence. – Conduire de manière dangereuse. – Atterrir en douceur. – Se comporter avec méchanceté

2. Transformer chaque phrase au pluriel. Identifier les mots qui ne changent pas.
Le chat miaule tout doucement. – Le jeune sportif a gagné la course facilement.

3. Indiquer la nature des mots soulignés.
Ce divertissement est amusant. – Doucement il a ouvert la porte. – Mes amis jouent souvent. – Les personnes âgées conduisent prudemment.

4. Dans des phrases données, ajouter un mot pour apporter une précision au verbe.

5. Collecter puis classer des adverbes. Justifier.
[Compléter les classements opérés au cycle 2, avec les adverbes suivants.]
adverbes de temps : *maintenant* ; *hier* ; *bientôt*, etc.
adverbes de lieu : *ici* ; *là* ; *ailleurs* ; *partout*, etc.
adverbes de manière : *rapidement* ; *doucement*.
adverbes d'intensité : *si* ; *très* ; *peu*.
adverbes de négation : *ne* ; *pas* ; *jamais*.

Phase d'entraînement

1. Entourer l'adverbe dans chaque phrase suivante.
Mon frère nettoie son vélo soigneusement. – Il ferme doucement la porte. – Vous devez ranger rapidement. – La gazelle court vite. – Le docteur vient souvent me rendre visite. – Le vieil homme marche lentement. – Mon pigeon s'est envolé loin. – Cette personne dort peu. – L'averse frappe violemment les vitres. – Léo travaille beaucoup. – Cet élève ne parle pas distinctement. – Les journalistes voyagent beaucoup. – La piscine est fermée demain.

2. Former un adverbe à partir des adjectifs suivants.
rapide – joyeux – terrible – lent – poli – craintif

3. Compléter les phrases en ajoutant un adverbe.
Exemple : *Le bateau coule.*
➔ *Le bateau coule rapidement.*
Le marin embarque. – Le léopard s'approche de sa proie. – La nageuse va gagner la course.

4. Recopier chaque phrase en ajoutant un adverbe selon l'information demandée.
Il me parle … (*manière*) – Je pars aux sports d'hiver … (*temps*) – Elle a joué … (*lieu*)

1. Entourer les adverbes parmi les mots suivants. Puis rédiger des phrases contenant chacun des adverbes sélectionnés.
Exemple : *Il est trop fatigué pour aller à la piscine.*
craintif – trop – curieux – aimable – gentiment – ici – roux – rapidement – paresseux

2. Remettre les phrases dans l'ordre. Puis entourer les adverbes.
a. travaille – elle – trop – rapidement
b. plutôt – elle – contente – résultat – du – est
c. plutôt – elle – contente – résultat – du – aujourd'hui – est
d. avant – très – joueur – ce – gagnait – fréquemment

3. Classer les adverbes suivants en trois groupes (temps, lieu, manière).
bien – mieux – hier – soudain – ailleurs – là-bas – toujours – dedans – après – plutôt – lentement – enfin – ici – dessus – autour – jamais – vite – mal – depuis

4. Rédiger des phrases comprenant les adverbes suivants.
davantage – volontiers – dorénavant

5. Dans les phrases suivantes, modifier l'adverbe pour changer le sens de la phrase.
Le chat mange lentement. –
Le facteur passe aujourd'hui. –
Dehors il fait froid.

5. Modifier les phrases suivantes en transformant les compléments circonstanciels en adverbes.
Exemple : *Il a rendu son travail avec rapidité.* ➔ *Il a rendu rapidement son travail.*
Il est sorti de la classe en silence. – La lionne a attrapé la gazelle avec violence. – Cet enfant a répondu de manière aimable. – Il est descendu dans la grotte avec courage.

6. Pour chacune des phrases suivantes, tracer une flèche reliant l'adverbe et le mot sur lequel il porte (verbe, adjectif ou adverbe).
Jacques Prévert est un très grand poète. – La pie retrouve parfois son nid occupé. – L'enfant aimait beaucoup son grand-père. – Je trouve que sa mère est beaucoup trop indulgente. – Le perroquet est très étonné d'entendre ce chant. – Le goéland magnifique tombe lourdement sur le pont du navire. – Les fils du voisin sont devenus vraiment très grands.

Chapitre 5

La phrase et la proposition

I

Introduction : phrase simple et phrase complexe

A

Phrase et proposition

Cette partie introductive vise à clarifier les notions de phrase et de proposition. On remarque en premier lieu que le terme *proposition* n'apparaît jamais seul dans la grammaire scolaire : on rencontre les expressions *proposition principale, proposition subordonnée, proposition indépendante* sans avoir nécessairement une idée précise de ce qu'est une proposition et de ce qui distingue la proposition de la phrase. Pourquoi ces deux termes sont-ils nécessaires ? Par ailleurs, la notion de phrase, en dépit de son caractère très usuel, est fondamentalement ambiguë parce qu'elle peut avoir des sens différents en grammaire.

Le terme **phrase** peut en effet désigner aussi bien la phrase graphique que la structure de phrase. La phrase graphique est la phrase définie ainsi : « une phrase commence par une majuscule et se termine par un point ». En revanche, la phrase comme structure est définie par la formule : P = GS + GV (+ GC). Ces deux définitions se superposent souvent, mais pas toujours. Elles se superposent dans une phrase comme ***Le facteur distribue le courrier à huit heures***, où la phrase graphique peut être analysée comme étant formée d'un groupe sujet (***Le facteur***), d'un groupe verbal (***distribue le courrier***) et d'un groupe circonstanciel (***à huit heures***), donc comme ayant la structure : P = GS + GV (+ GC). En revanche, dans une phrase comme ***Le facteur distribue le courrier et il aime son métier***, la phrase graphique, qui commence par ***Le facteur*** et se termine par ***son métier***, comporte deux fois la structure [GS + GV] : une première fois avec ***Le facteur distribue le courrier*** et une seconde fois avec ***il aime son métier***. La coïncidence entre phrase gra phique et structure de phrase est donc rompue et c'est là que la notion de proposition présente un intérêt.

Le terme **proposition** désigne en effet la structure [GS + GV (+ GC)]. Une phrase graphique comme ***Le facteur distribue le courrier et il aime son métier*** comporte donc deux propositions dites « indépendantes » (coordonnées). Une phrase comme ***Le facteur qui habite ici aime son métier***, comporte également deux propositions : une proposition dite « principale » (***Le facteur aime son métier***) et une proposition dite « subordonnée » (***qui*** [= le facteur] ***habite ici***).

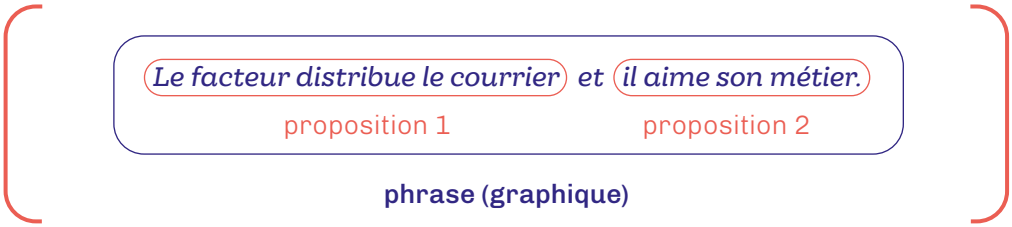
Phrase simple et phrase complexe

La **phrase simple** est une phrase qui ne comporte qu'une seule proposition. Par exemple, la phrase *Le facteur distribue le courrier à huit heures* est une phrase simple.

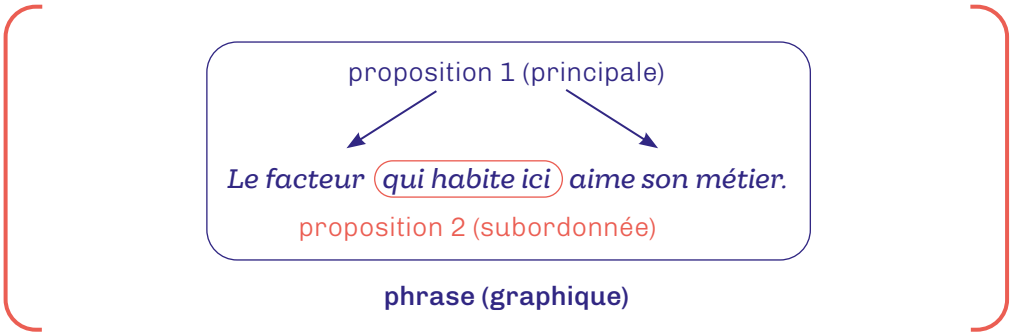
La **phrase complexe** est une phrase qui comporte plusieurs propositions. Par exemple, les phrases *Le facteur distribue le courrier et il aime son métier* ou *Le facteur qui habite ici aime son métier* sont des phrases complexes qui comportent chacune deux propositions.

Pour comprendre la notion de phrase complexe, il est crucial de se représenter la phrase complexe non pas comme une suite de deux propositions, mais comme l'inclusion d'une ou plusieurs propositions dans la phrase.

Ainsi, la phrase *Le facteur distribue le courrier et il aime son métier* inclut les deux propositions *Le facteur distribue le courrier* (proposition 1) et *il aime son métier* (proposition 2) :

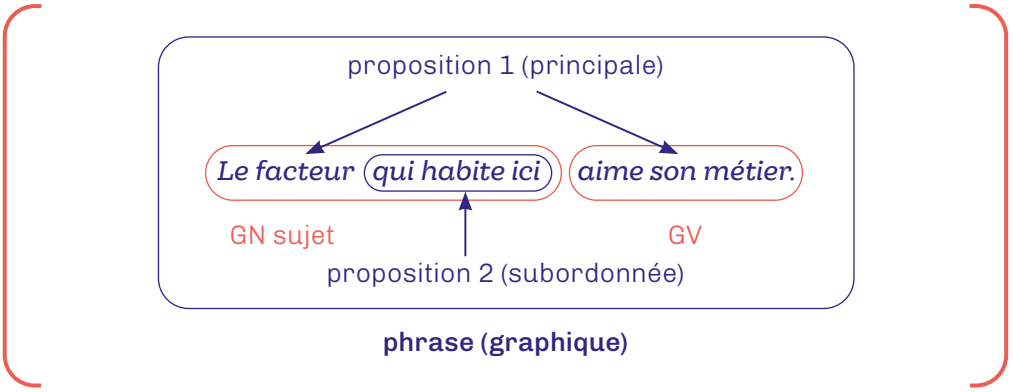


D'une manière analogue, mais différente puisqu'il s'agit de subordination et non plus de coordination, la phrase *Le facteur qui habite ici aime son métier* est formée d'une proposition principale (proposition 1 : *le facteur aime son métier*), qui inclut elle-même une autre proposition (proposition 2 : *qui habite ici*), que l'on nomme « subordonnée (relative) » :

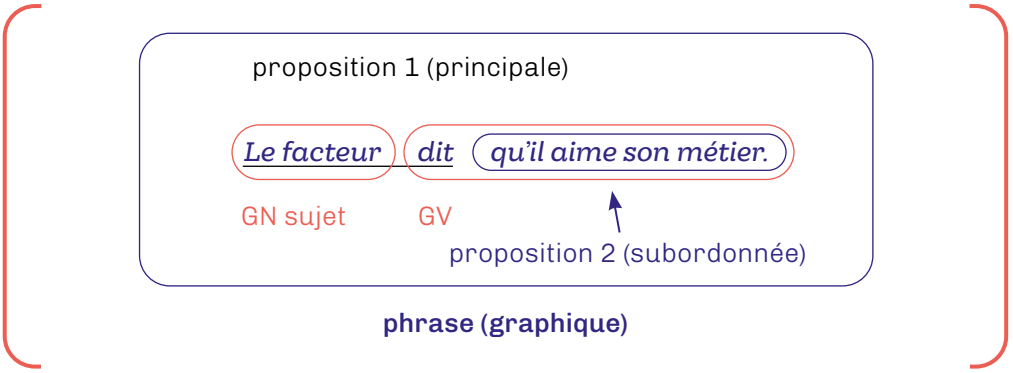


Cette proposition subordonnée relative fait partie du groupe sujet (GS) *Le facteur qui habite ici* ; plus précisément, elle est une expansion du groupe nominal (GN) dont elle fait partie, ce qui est très courant dans le cas d'une subordonnée relative.

Par conséquent, cette subordonnée est incluse dans le GN sujet :



Les propositions subordonnées, qui seront examinées d'une manière plus précise dans le paragraphe suivant, sont toujours insérées dans la principale comme des équivalents de constituants de la phrase (noms ou GN, adjectifs ou groupes adjectivaux, etc.). Ainsi, la subordonnée relative « qui habite ici » est insérée dans un GN comme l'équivalent d'un adjectif. D'une manière analogue, une subordonnée conjonctive est insérée dans un GV comme équivalent d'un GN de fonction COD. Par exemple, dans la phrase ***Le facteur dit qu'il aime son métier***, la proposition subordonnée conjonctive ***qu'il aime son métier*** équivaut à un GN ou un pronom de fonction COD (***Le facteur dit ces mots / quelque chose***), ce qui signifie qu'elle est incluse dans le GV :

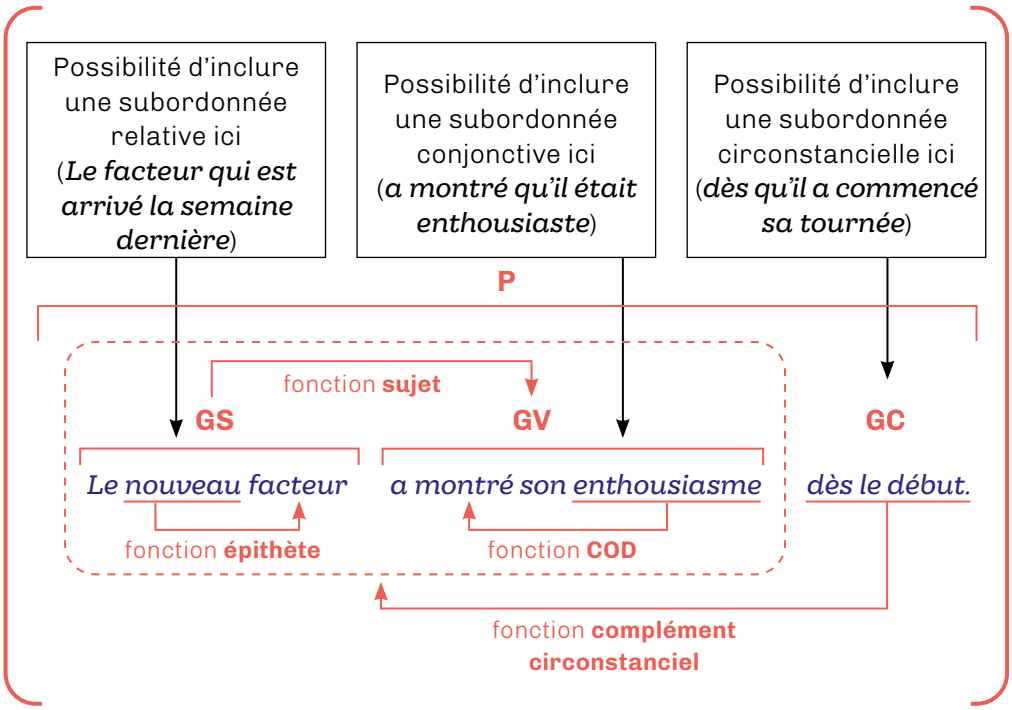


Le point vraiment essentiel ici est de comprendre que, du point de vue des structures grammaticales, on n'a pas ici une principale « Le facteur dit » et une subordonnée « qu'il aime son métier » qui serait placée après la principale. La subordonnée « qu'il aime son métier » est incluse dans une principale qu'il convient de considérer comme n'étant pas réduite à « le facteur dit », mais comprenant la position (vide) du COD du verbe ***dire***. En d'autres termes, cette principale a la forme : « Le facteur dit X », ou « Le facteur dit quelque chose ». Et, à la place de ce X ou de ce « quelque chose », qui représentent le COD du verbe ***dire***, nous avons la subordonnée « qu'il aime son métier ». Il s'agit donc bien d'une relation d'inclusion et non d'une relation de succession. La principale n'est pas « Le facteur dit » mais « Le facteur dit quelque chose ».

On fera le même raisonnement pour la proposition subordonnée circonstancielle, qui, comme son nom l'indique, prend la place du groupe circonstanciel (GC)

dans la structure GS + GV + GC. Dans une phrase comme ***La voisine attend le facteur parce qu'elle doit recevoir une lettre***, la subordonnée « parce qu'elle doit recevoir une lettre » est incluse dans la principale « La voisine attend le facteur X » ou « La voisine attend le facteur pour une certaine raison », où X et « pour une certaine raison » représentent le GC de la principale.

Les principales possibilités d'insertion ou d'inclusion d'une proposition subordonnée dans une proposition principale sont les suivantes :



Même si elles ne sont pas enseignées directement aux élèves, ces relations d'inclusion qui caractérisent les phrases complexes doivent être clairement comprises par les professeurs. Pour les élèves, on peut approcher d'une compréhension correcte de la notion de phrase complexe en utilisant une analogie avec des boîtes : une phrase complexe est une boîte qui contient une ou plusieurs autres boîtes[74].

74 ——— On notera qu'il persiste une ambiguïté dans la notion de proposition subordonnée : soit cette expression vise la proposition avec la conjonction qui la précède (par exemple ***parce qu'elle doit recevoir une lettre***), soit elle vise la structure propositionnelle [GS + GV + GC] intégrée dans la principale (***elle doit recevoir une lettre***). La première solution est dominante dans l'usage scolaire, notamment parce qu'elle est cohérente avec l'idée de dépendance à l'égard de la principale qu'implique le mot *subordination* dans son usage commun. En effet, si « proposition subordonnée » désigne l'ensemble {[conjonction ou pronom relatif] + structure [GS + GV + GC]}, la proposition subordonnée n'a aucune autonomie syntaxique (***parce qu'elle doit recevoir une lettre*** ne peut être employé seul) et elle peut à ce titre être considérée comme « subordonnée » à la principale. Cependant, cet ensemble ne constitue pas une proposition au sens défini plus haut : la proposition, en toute rigueur, est uniquement constituée de la structure [GS + GV + GC] et l'outil subordonnant qui la précède (conjonction de subordination ou pronom relatif) n'en fait pas partie : il a simplement pour rôle de permettre l'insertion de cette structure dans la principale. Encore une fois, la subordination est avant tout un fait d'inclusion syntaxique et la dépendance n'en est qu'une conséquence secondaire. L'usage consistant à utiliser l'expression « proposition subordonnée » pour désigner l'ensemble formé par la proposition elle-même et le mot subordonnant est donc un usage contestable. Mais, comme nous ne disposons pas d'un terme spécifique permettant de distinguer l'ensemble [mot subordonnant + proposition subordonnée] de la proposition subordonnée elle-même, le terme « proposition subordonnée » finit par désigner ces deux structures linguistiques distinctes.

II

Phrase complexe par subordination

A

Définitions pour le professeur

Une phrase complexe par subordination est une phrase comportant deux propositions dont l'une, appelée proposition subordonnée, est incluse dans l'autre, appelée proposition principale, au moyen d'un outil de subordination (conjonction de subordination ou pronom relatif). Ainsi, la phrase ***Le chat chasse les souris quand la nuit tombe*** est une phrase complexe qui comporte une proposition principale (***Le chat chasse les souris***) dans laquelle est incluse une proposition subordonnée (***quand la nuit tombe***) introduite par la conjonction de subordination ***quand***.

L'étude de la phrase complexe par subordination prend appui sur les conjonctions de subordination les plus courantes : ***que***; ***quand***; ***lorsque***; ***pendant que***; ***dès que***; ***parce que***; ***puisque***; ***vu que***; ***comme***; ***si***, etc.

- Conjonction de subordination **introduisant une subordonnée conjonctive** : ***que*** (dans *Je pense que tu as raison*).
- Conjonctions de subordination à **valeur circonstancielle** :
  - **temps** : ***quand***; ***lorsque***; ***dès que***; ***pendant que***; ***toutes les fois que***;
  - **cause** : ***parce que***; ***puisque***; ***vu que***;
  - **hypothèse** : ***si*** (dans *Si j'étais riche, je changerais de maison*);
  - **comparaison** : ***comme*** (dans *Il ment comme il respire*)

Remarques

Les conjonctions de subordination (composées d'un seul mot, par exemple ***quand***) et les locutions conjonctives de subordination (composées de deux mots ou plus, par exemple ***parce que***) ne font pas l'objet d'une différenciation terminologique.
La conjonction de subordination ***si*** ne doit pas être confondue avec l'adverbe d'intensité homonyme (***Tu es si fort***).

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser B

La **phrase complexe par subordination** comporte au moins deux propositions, la proposition principale et la proposition subordonnée. Dans ***Le chat chasse les souris quand la nuit tombe***, la proposition subordonnée ***quand la nuit tombe*** est incluse dans la proposition principale ***Le chat chasse les souris***, dont elle constitue le GC.

Les conjonctions de subordination les plus courantes sont :

- *quand* ; *lorsque* ; *pendant que* ; *dès que*, **exprimant le temps** ;
- *parce que* ; *puisque* ; *vu que* ; *comme*, **exprimant la cause** ;
- *si*, **exprimant l'hypothèse** ;
- *que*, **introduisant un COD**.

Repères pour une progression C

L'étude de la phrase complexe par subordination relève du cycle 3. Quel que soit le type de propositions subordonnées introduites (conjonctives ou circonstancielles), l'ensemble formé par la proposition principale et la proposition subordonnée est regroupé, sans distinction, sous l'appellation générique de « phrase complexe par subordination ».

Cycle 3

CM1-CM2 Les propositions subordonnées circonstancielles sont introduites en se fondant sur une liste de conjonctions et locutions conjonctives de subordination très courantes exprimant le temps (***quand*** ; ***lorsque*** ; ***pendant que*** ; ***dès que***) et la cause (***parce que*** ; ***puisque*** ; ***vu que***). Les propositions circonstancielles de temps et de cause font l'objet d'une mention privilégiée parce que, s'analysant respectivement en complément circonstanciel de temps et de cause, elles correspondent à deux des trois compléments circonstanciels (temps, cause, lieu) au programme du cycle 3.
La découverte de la phrase complexe par subordination comporte l'introduction de la conjonction de subordination ***que*** dans le cadre de propositions subordonnées conjonctives. On se limite aux propositions conjonctives COD de verbes déclaratifs (***Pierre affirme que le chat est dans le jardin***) ou de verbes d'opinion (***Anna pense que la souris a peur du chat***). Seules des subordonnées comportant un verbe à l'indicatif font l'objet des apprentissages.

6e Des propositions subordonnées circonstancielles, porteuses d'autres valeurs sémantiques, sont introduites (hypothèse : ***si***; comparaison : ***comme***).
L'élève apprend à identifier la proposition subordonnée quand elle est en tête de phrase (***Quand il a faim***, ***le lion rugit***) ou enclavée (***Le crocodile***, ***lorsqu'il a faim***, ***chasse dans l'eau du fleuve***) dans la proposition principale. Il est en mesure d'identifier la proposition principale et la proposition subordonnée d'une phrase complexe en toute position.
L'élève est capable de rédiger de courtes phrases complexes en faisant usage des principales conjonctions de subordination et perçoit les différences sémantiques dont elles sont porteuses (expression du temps, de la cause, de l'hypothèse, de la comparaison).

D Démarches d'apprentissage. Comment faire identifier la phrase complexe par subordination ?

L'identification de la phrase complexe par subordination se fait tout au long du cycle 3, plus particulièrement en fin de CM2 lorsque les élèves sont familiarisés à la phrase complexe par juxtaposition et par coordination, et en sixième.

1. Une première approche fondée sur la forme de la conjonction de subordination (morphologie)

L'étude de la phrase complexe par subordination peut se faire par l'identification des conjonctions de subordination les plus fréquentes inscrites au programme du cycle 3.

La conjonction de subordination (comptant un seul mot, par exemple ***quand***) et la locution conjonctive de subordination (comptant deux ou plusieurs mots, par exemple ***dès que***) ne font pas l'objet d'une différenciation terminologique.

2. Une deuxième approche fondée sur le sens (sémantique)

Le caractère de dépendance unissant la proposition principale et la proposition subordonnée peut être mis en évidence par une approche sémantique qui déconstruit la phrase complexe et commence son étude à partir de deux propositions indépendantes :

Monica répète + Le chat est dans le jardin
➔ Monica répète que le chat est dans le jardin.

Le chat miaule + Anne le caresse
➔ Le chat miaule quand Anne le caresse.

3. Une troisième approche fondée sur la place de la subordonnée dans la construction de la phrase (syntaxe)

L'inclusion de la proposition subordonnée dans la proposition principale peut faire l'objet d'une approche syntaxique fondée sur l'ordre des propositions au sein de la phrase complexe.

Pour la découverte de la notion, on s'attache à placer systématiquement la proposition subordonnée en fin de phrase afin de bien faire remarquer à l'élève qu'une proposition subordonnée n'est jamais autonome et ne peut constituer à elle seule une phrase type. On privilégie donc dans un premier temps des énoncés du type *Pierre affirme que Jacques est dans le jardin* et *Nous irons au cinéma si tu es gentil*.

Ce n'est qu'ultérieurement que la proposition subordonnée circonstancielle peut être montrée en tête de phrase (***Si tu viens, nous irons au cinéma***) ou enclavée dans la principale (***Le chat, quand son maître le caresse, ronronne doucement***)[75]. Pour rappel, la possibilité de déplacer la subordonnée circonstancielle est un critère de reconnaissance de la fonction circonstancielle[76].

Au moment de la découverte de la notion, et pour bien faire la différence entre proposition principale et proposition subordonnée, des exemples où la proposition subordonnée circonstancielle figure systématiquement en seconde position (***Le chien aboie quand on sonne à la porte***) sont présentés.

75 ——— La proposition subordonnée conjonctive de fonction COD ou complément (***Martha répète qu'elle a perdu sa trousse***) est toujours placée après la proposition principale.
76 ——— Voir p. 45.

4. Des critères pour la manipulation

Le premier critère mis en œuvre est l'identification des verbes conjugués à un mode personnel dans les propositions. En corollaire à cette première étape, le sujet des verbes est identifié.

Lorsqu'il est établi qu'une phrase comporte plusieurs verbes conjugués à un mode personnel (ce qui exclut les verbes à l'infinitif et au participe), il reste à faire la différence entre subordination d'une part et coordination ou juxtaposition d'autre part. Il convient donc de mettre en œuvre **un second critère**, formel, qui consiste à identifier les conjonctions de subordination, en s'appuyant sur une liste de conjonctions connues des élèves.

Remarques

La conjonction de coordination ***car*** lie entre elles deux propositions indépendantes dans le cadre d'une phrase complexe par coordination, tandis que la locution conjonctive de subordination ***parce que*** inclut une proposition subordonnée dans une proposition principale.
Ainsi, la phrase ***Theresa mange des gâteaux parce qu'elle est gourmande*** (phrase complexe par subordination) doit être distinguée, au plan grammatical, de la phrase ***Theresa mange des gâteaux car elle est gourmande*** (phrase complexe par coordination). Si les deux énoncés sont sémantiquement équivalents, ils diffèrent par leur structure syntaxique. Notamment, il est impossible de placer ***car elle gourmande*** en tête de phrase (**Car elle est gourmande, Theresa mange des gâteaux*) en raison du fait que ***car*** est une conjonction de coordination, tandis que la position en tête de phrase est possible avec ***parce que*** (*Parce qu'elle est gourmande, Theresa mange des gâteaux*). De même, l'extraction au moyen de ***c'est … que***, qui est possible avec ***parce que*** (*C'est parce qu'elle est gourmande que Theresa mange des gâteaux*) est impossible avec ***car*** (**C'est car elle est gourmande que Theresa mange des gâteaux*).

Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
◆ **Pour la découverte de la notion, choisir des phrases de type déclaratif** ne comportant ni la forme négative ni la forme exclamative, afin de ne pas additionner les difficultés.	▸ *Enzo raconte qu'il est allé à la plage.* *Le chat se couche près de la cheminée quand il a froid.*
◆ **Choisir des phrases où l'indicatif présent** se trouve dans la proposition principale et dans la proposition subordonnée.	▸ *Quand la pluie commence à tomber, les enfants rentrent en classe.*
◆ Pour l'étude de la proposition subordonnée conjonctive introduite par la conjonction de subordination ***que***, choisir des subordonnées comportant **un verbe à l'indicatif et de fonction COD**[77].	▸ *Yanis espère que nous irons au cinéma.*
◆ **Au cycle 3**, choisir des phrases où la conjonction de subordination ***si*** introduit une proposition subordonnée circonstancielle de sens hypothétique.	▸ *Si le chien aboie, les chats s'enfuient.*
✕ Exclure, pour la découverte de la notion, la conjonction de subordination employée dans des systèmes corrélatifs à l'indicatif exprimant la conséquence ou la comparaison.	▸ *Louise est si douée que tout le monde l'admire.* *Mohamed est plus timide que tu ne le penses.*

77 ——— Sont privilégiés, comme verbes introducteurs de la subordonnée conjonctive de fonction COD, les verbes déclaratifs (***dire***; ***affirmer***; ***déclarer***; ***répéter***; ***annonce***; ***ajouter***; ***préciser***; ***confirmer***; ***raconter***; ***révéler***; ***dévoiler***; ***murmurer***, etc.) ainsi que les verbes d'opinion (***constater***; ***penser***; ***trouver***; ***espérer***; ***estimer***, etc.).

✕ Exclure au CM1 et au CM2 l'emploi de la conjonction de subordination ***que*** (appelé ***que*** vicariant) dans une proposition subordonnée circonstancielle, pour éviter la répétition de la première conjonction de subordination.	▸ *Quand la nuit tombe et que le chat est dans le jardin, les souris se cachent.*
✕ Éviter les exemples comportant ***quand*** employé non pas comme conjonction de subordination mais comme adverbe interrogatif.	▸ *Quand viendras-tu ?* (adverbe interrogatif introduisant une proposition interrogative directe partielle) ▸ *Il demande quand passera le facteur* (adverbe interrogatif introduisant une proposition subordonnée interrogative partielle)

POINTS DE VIGILANCE

- L'introduction de la conjonction de subordination ***que*** (*Je trouve que ce chat est beau*) ne doit pas être l'occasion de confusion avec des formes homonymes dont l'étude est inscrite au programme du cycle 4 :
  - *Le chat que je vois s'appelle Felix* : pronom relatif de fonction COD
  - *Que fais-tu ?* : pronom interrogatif de fonction COD
  - *Que ce chat est beau !* : adverbe exclamatif
- La conjonction de subordination ***si*** est susceptible d'introduire une proposition subordonnée circonstancielle de sens hypothétique (*Si le chien aboie, les chats s'enfuient*) ou une proposition interrogative indirecte partielle (*Pierre demande si le chat est dans le jardin*). Au cycle 3, on privilégie, dans les corpus d'exercices, la première.
- L'introduction de la conjonction de subordination ***comme*** ne doit pas être l'occasion de confusions sémantiques : cette conjonction a en effet une valeur comparative dans des énoncés du type *Pierre travaille comme je le lui ai demandé*, mais une valeur temporelle et causale dans des énoncés du type *Comme la pluie commençait à tomber, les enfants sont rentrés en classe*.
- La conjonction de subordination ***comme*** ne doit pas être confondue avec l'adverbe exclamatif (*Comme ce chat est beau !*) dont l'étude est inscrite au programme du cycle 4.

Phrase complexe par juxtaposition et par coordination

Définitions pour le professeur

A

Une **phrase complexe par juxtaposition** est une phrase comportant au moins deux propositions indépendantes reliées entre elles par une virgule, un point-virgule ou les deux points. Ainsi, la phrase ***La souris est dans le jardin, le chat guette le petit animal*** est une phrase complexe par juxtaposition comportant une première proposition (***La souris est dans le jardin***) suivie d'une seconde (***le chat guette le petit animal***), reliées entre elles par une virgule.

Le sujet des différentes propositions indépendantes formant la phrase complexe par juxtaposition peut être le même. Dans ce cas, il n'est exprimé que dans la première proposition et n'est pas répété dans la ou les suivante(s). Ainsi, la phrase ***Le chat se réveille, va dans le jardin, cherche une souris*** est une phrase complexe par juxtaposition comportant trois propositions (et donc trois verbes conjugués) dont le sujet commun, ***Le chat***, n'est cité qu'une seule fois.

Une **phrase complexe par coordination** est une phrase comportant au moins deux propositions reliées entre elles par une conjonction de coordination (***mais***; ***ou***; ***et***; ***or***; ***ni***; ***car***). Ainsi, la phrase ***La souris est dans le jardin et le chat guette le petit animal*** est une phrase complexe par coordination comportant une première proposition (***La souris est dans le jardin***) suivie d'une seconde (***le chat guette le petit animal***), reliées entre elles par la conjonction de coordination ***et***.

Le sujet des différentes propositions formant la phrase complexe par coordination peut être le même. Dans ce cas, il n'est exprimé que dans la première proposition et n'est pas répété dans la suivante ou les suivantes. Ainsi, la phrase ***Le chat va dans le jardin et cherche une souris*** est une phrase complexe par coordination comportant deux propositions (et donc deux verbes conjugués à un mode personnel) dont le sujet commun, ***Le chat***, n'est cité qu'une seule fois. En fonction des conjonctions de coordination, la mise en facteur commun du même sujet est possible ou non.

Certaines phrases complexes comportent des propositions qui semblent reliées entre elles à la fois par juxtaposition et par coordination. Ainsi, la phrase ***Le chat se réveille, regarde autour de lui et cherche une souris*** présente d'abord deux GV séparés par des virgules, puis un troisième GV séparé du précédent par la

conjonction de coordination ***et***. Il s'agit, dans ce cas, d'une coordination multiple : la conjonction de coordination ***et*** n'est pas répétée mais elle pourrait l'être (*Le chat se réveille et regarde autour de lui et cherche une souris*). On considère donc que la première occurrence de ***et*** est élidée.

Le mot ***mais*** fonctionne parfois comme un adverbe, en particulier lorsqu'il est employé en début de phrase : *Mais que fais-tu ici ?*

B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

Les propositions indépendantes composant une phrase complexe par juxtaposition sont reliées entre elles par une virgule, un point-virgule ou les deux points (*Des enfants passent, le chien aboie*).

Les propositions indépendantes composant une phrase complexe par coordination sont reliées entre elles par une des six conjonctions de coordination (*mais*; *ou*; *et*; *or*; *ni*; *car*) : *Des enfants passent et le chien aboie.*

La phrase complexe par juxtaposition ou par coordination compte toujours au moins deux verbes conjugués à un mode personnel et un ou plusieurs sujets exprimés :

- par **juxtaposition avec un sujet** :
  Le chien aboie, effraie les enfants.
- par **coordination avec un sujet** :
  Le chien aboie et effraie les enfants.
- par **juxtaposition avec deux sujets ou plus** :
  Des enfants passent, le chien aboie.
- par **coordination avec deux sujets ou plus** :
  Des enfants passent et le chien aboie.

C Repères pour une progression

À l'issue du cycle 2, les élèves ont appris à construire des phrases-types comportant un groupe sujet et un groupe verbal. **Au cycle 3, les élèves abordent la phrase complexe par juxtaposition ou par coordination.**

Cycle 3

CM1 L'élève apprend à reconnaître les phrases complexes par juxtaposition dont il sait identifier, pour chacune d'entre elles, le sujet exprimé et le verbe conjugué. Il est en mesure de rédiger de courtes phrases complexes dont les propositions indépendantes sont reliées entre elles par l'un des trois signes de ponctuation possibles (virgule, point-virgule, deux points). Il sait distinguer les phrases complexes comportant un seul sujet mis en facteur commun et celles comportant plusieurs sujets exprimés. Les phrases complexes par coordination font l'objet d'une première approche.

CM2 L'élève apprend à reconnaître les phrases complexes par coordination dont il sait identifier, pour chacune d'entre elles, le verbe conjugué. À partir de phrases complexes prototypiques, il comprend progressivement que, selon les conjonctions de coordination employées, les propositions indépendantes composant la phrase complexe par coordination ont tantôt un groupe sujet commun tantôt des groupes sujets distincts.

6e L'élève maîtrise la phrase complexe par juxtaposition et la phrase complexe par coordination. Il découvre, à partir d'énoncés prototypiques mêlant les différentes structures possibles, que certaines phrases peuvent être des phrases complexes par coordination multiple.

Démarches d'apprentissage. Comment faire identifier les phrases complexes par juxtaposition et coordination ? D

On peut s'approcher d'une compréhension correcte de la notion de phrase complexe avec les élèves en utilisant une analogie avec des boîtes : une phrase complexe est une boîte qui contient une ou plusieurs autres boîtes.

1. Une première approche fondée sur le sens (sémantique)

Elle consiste à confronter les élèves à deux situations visuelles comportant deux sujets animés et deux actions. On peut ensuite les amener à construire dans un premier temps deux phrases simples qui répondent au schéma prototypique le plus élémentaire, soit un groupe sujet et un groupe verbal sans complément (*Le chien aboie. Le chat miaule*).

2. Une seconde approche morphologique et syntaxique

Une fois que les élèves ont conçu ces deux phrases simples, ils sont amenés à composer une phrase complexe à partir de critères d'identification, **d'ordre morphologique et syntaxique**, prenant en compte à la fois la ponctuation et l'emploi des conjonctions de coordination.

3. Des critères pour la manipulation

- **Phrase complexe par juxtaposition**

Le premier critère mis en œuvre pour repérer les phrases complexes par juxtaposition est l'identification des différents verbes conjugués à un mode personnel qui composent les différentes propositions indépendantes. En corollaire à cette première étape, le sujet des verbes est identifié, qu'il soit commun à plusieurs verbes ou différent pour chacun d'entre eux.

Le deuxième critère, formel, consiste à identifier les trois signes de ponctuation pouvant relier entre elles des phrases complexes par juxtaposition (virgule, point-virgule, deux points).

- **Phrase complexe par coordination**

Le premier critère mis en œuvre précédemment (recherche du verbe et de son sujet) concerne aussi la phrase complexe par coordination. S'y ajoute ici l'identification des six conjonctions de coordination dont l'adverbe *donc* est exclu[78].

78 Voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 43 et 131.

Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
◆ **Pour faire découvrir la notion, choisir des phrases simples** sans complément exprimé qui peuvent être fondues en une phrase complexe ; des phrases comportant des **êtres animés et des verbes d'action**, c'est-à-dire des situations aisément visualisables par les élèves.	▸ *Le chat griffe.* *Le perroquet parle.*
✕ Exclure les phrases simples comportant des infinitifs et où les infinitifs forment un groupe infinitif COD du verbe conjugué.	▸ *Les chats aiment jouer et chasser.*
◆ Choisir des **phrases juxtaposées qui ne présentent pas de subordination sous-jacente** mais expriment une simple succession de procès ou décrivent différents aspects d'une situation.	▸ *Le chat va dans le jardin, regarde autour de lui, repère une souris.* *La neige tombe, le vent souffle, l'hiver arrive.*
◆ Toutefois, avec les deux points, il est très difficile d'éviter la relation de subordination. Ce type de juxtaposition sera donc exploré **en fin de cycle 3**.	▸ *La neige commence à tomber : le chat rentre vite à la maison.* Il existe un rapport de subordination de type causal. ▸ *Il recommence, il va se faire renvoyer.* La structure hypothétique n'est pas explicite mais elle est aisément restituable (*S'il recommence, il va se faire renvoyer*).

POINTS DE VIGILANCE

- Le premier critère d'identification d'une phrase complexe par juxtaposition ou par coordination étant l'identification des verbes conjugués qui la composent, on veille à bien faire prendre conscience aux élèves qu'une phrase du type ***Ni les chats ni les chiens n'aiment l'orage*** n'est pas une phrase complexe par coordination : dans ce cas, la conjonction de coordination ***ni*** coordonne entre eux deux groupes nominaux constitutifs du groupe sujet ***ni les chats ni les chiens*** qui est le sujet du verbe ***aiment***. Il en va de même pour une phrase du type ***Les chats et les chiens aiment le poisson*** où la conjonction de coordination ***et*** relie entre eux deux groupes nominaux constitutifs du groupe sujet ***les chats et les chiens***.

- La phrase complexe par juxtaposition et par coordination peut également relever du type impératif (***Entrez, enlevez votre manteau, ouvrez vos cahiers***). Cette structure ne peut être mise en œuvre que lorsque les élèves maîtrisent le type impératif. Pour mémoire, le type interrogatif ne fournit aucun exemple abordable, à ce niveau de la scolarité, de phrase complexe par juxtaposition ou par coordination.

Les types de phrases

Définitions pour le professeur

A

Trois actes fondamentaux de langage permettent d'interagir avec autrui :

- **communiquer une information** que l'on croit vraie ou que l'on présente comme telle (type déclaratif) ;
- **demander une information** (type interrogatif) ;
- **donner un ordre** (type impératif).

Ces actes de langage correspondent à des types de phrases : type déclaratif (*Pierre est dans le jardin*), type interrogatif (*Où est Pierre ?*), type impératif (*Pierre, ferme la porte !*).

Les types de phrases ne sont pas tous situés sur le même plan : le type déclaratif est celui de la phrase canonique tandis que les autres types, interrogatif et impératif, correspondent à des actes de langage moins prototypiques, qui se repèrent intuitivement en raison de leur valeur pragmatique (on différencie spontanément un ordre d'une question) et, secondairement, au moyen d'indices aisément repérables : point d'interrogation pour le type interrogatif et mode impératif pour le type impératif. D'une manière générale, la phrase déclarative est donc le type de phrase par défaut.

Les types de phrases sont exclusifs et non cumulatifs : une phrase est soit déclarative, soit interrogative, soit impérative.

Les types de phrase et les valeurs qu'ils véhiculent ne sont pas à confondre. Une phrase déclarative du type *Tu fermeras la porte ce soir* implique une action de la part de la personne à qui elle est destinée (l'acte de fermer la porte). Bien qu'elle soit, d'un point de vue morphosyntaxique, une phrase déclarative, une phrase de ce type relève, du point de vue pragmatique, du type impératif. De même, une phrase interrogative du type *Peux-tu fermer la porte ?* n'attend pas une réponse mais une réaction (l'acte de fermer la porte). Bien qu'elle soit, d'un point de vue morphosyntaxique, une phrase interrogative, une phrase de ce type relève là aussi, du point de vue pragmatique, du type impératif.

1. Le type déclaratif

Le type déclaratif est l'acte de langage qui permet de communiquer une information (*Le train est en retard*), de fournir une description (*Le jardin est splendide*) ou d'exprimer une opinion (*J'adore les frites*).

Dans sa forme canonique, le type déclaratif répond à la structure groupe sujet + groupe verbal[79], soit *Le chat regarde la souris*; *Le chat est dans le jardin*. Une phrase déclarative commence par une majuscule et se termine par un point ou des points de suspension.

Dans sa forme la plus élémentaire, la phrase déclarative est à la voix active (*Le chien aboie dans la cour*). Elle n'est modifiée ni par la forme négative (*Le chien n'aboie pas dans la cour*) ni par la forme exclamative (*Le chien aboie dans la cour !*).

Le type déclaratif aux cycles 2 et 3

- **Cycle 2**
  - **Type déclaratif** : *Le chat est dans le jardin.*
  - **Type déclaratif + forme exclamative** : *Le chat est dans le jardin !*
  - **Type déclaratif + forme négative** : *Le chat n'est pas dans le jardin.*
- **Cycle 3**
  - **Type déclaratif + formes négative et exclamative** : *Le chat n'est pas dans le jardin !*

2. Le type impératif

Le type impératif est l'acte de langage qui permet de donner un ordre à quelqu'un (*Ferme la porte*). Il se caractérise par l'emploi du mode impératif et l'absence de sujet. L'impératif est un mode défectif qui n'est attesté qu'à trois personnes (deuxièmes personnes du singulier et du pluriel, première personne du pluriel)[80].

Le type impératif est susceptible d'être modifié par la forme négative ou la forme exclamative, lesquelles peuvent aussi se combiner.

79 ——— Cette structure est propre au français et à d'autres langues, mais certaines langues ont un type déclaratif répondant à la structure GV + GS (notamment en arabe).

80 ——— La troisième personne, absente de la conjugaison de l'impératif, s'exprime à l'aide du subjonctif (*Qu'il entre ; Qu'ils entrent*). Ces emplois ne sont pas étudiés à l'école élémentaire : l'étude du subjonctif relève du programme du cycle 4.

Le type impératif aux cycles 2 et 3

- **Cycle 2**
  - **Type impératif** :
    Ferme la porte / Fermons la porte / Fermez la porte.
  - **Type impératif + forme exclamative** : *Ferme la porte !*
  - **Type impératif + forme négative** : *Ne ferme pas la porte.*
- **Cycle 3**
  - **Type impératif + formes négative et exclamative** :
    Ne ferme pas la porte !

3. Le type interrogatif

Le type interrogatif est l'acte de langage qui permet de poser une question à quelqu'un.

On distingue deux types d'interrogation :

- **l'interrogation totale** qui porte sur tout l'énoncé et n'admet qu'une réponse par *oui*, *non*, *si* : *As-tu aimé le gâteau au chocolat ? – Oui / Non* ; *N'as-tu pas aimé le gâteau ? – Si* ;
- **l'interrogation partielle** qui porte sur une partie de l'énoncé (*Pourquoi es-tu triste ?*) et n'admet pas de réponse par *oui*, *non*, *si*. Dans cet exemple, la question ne remet pas en cause l'existence de la tristesse (*Es-tu triste ?*) mais porte uniquement sur la cause de la tristesse.

Le type interrogatif se reconnaît à cinq indices, dont certains peuvent apparaître simultanément, ou, au contraire, s'exclure.

1. Présence d'un mot interrogatif[81]

- un adverbe interrogatif :
  - à valeur de temps : *Quand es-tu rentré ?*
  - à valeur de lieu : *Où est le chat ?*
  - à valeur de cause : *Pourquoi le chat est-il dehors ?*
  - à valeur de manière : *Comment le chat a-t-il attrapé la souris ?*
- un pronom interrogatif :
  – *Qui est là ?*
  – *Qu'aimes-tu manger ?*
  – *Voilà deux gâteaux : lequel préfères-tu ?*
- un déterminant interrogatif :
  – *Quel gâteau as-tu préféré ?*

81 Le pronom et le déterminant interrogatifs relèvent des programmes du cycle 4.

Lorsque la forme verbale se termine par un ***a*** ou un ***e*** et que le pronom personnel sujet commence par une voyelle, un ***-t-*** d'euphonie se place entre le verbe et le pronom (***A-t-elle crié ?***; ***Que mange-t-il ?***).

2. Inversion du sujet

- **nominal** : *Où se cache Martin ?*
- **pronominal** : *Quand arrives-tu ?; Connais-tu Martin ?*
- **inversion complexe** : *Jean est-il content ?*

Lorsque le sujet est un groupe nominal, l'inversion du sujet peut être complexe. Il peut comporter à la fois le groupe nominal sujet placé avant le verbe et un pronom sujet placé après le verbe (***Où Martin se cache-t-il ?***).
D'une manière générale, l'inversion complexe signale un registre de langue soutenu.
L'emploi de l'inversion complexe obéit aussi à des contraintes syntaxiques : elle est impossible avec le pronom interrogatif ***que*** (***Que mange Noah ?***), mais obligatoire avec l'adverbe interrogatif ***pourquoi*** (***Pourquoi Jeanne pleure-t-elle ?***)[82].
Dans l'interrogation totale (réponse possible par ***oui / non / si***), l'interrogation se note par l'intonation montante (***Jean est content ?***) ou par l'inversion complexe (***Jean est-il content ?***).
D'un point de vue syntaxique, dans une phrase du type ***Où Martin se cache-t-il ?***, ***Martin*** est le groupe nominal sujet du verbe et ***il*** un pronom personnel qui dédouble le sujet ***Martin***. On évitera de dire que le verbe a deux sujets ou que le pronom personnel ***il*** est le sujet du verbe[83].

3. Emploi de la locution *est-ce que* : *Est-ce que tu es là ?*; *Qu'est-ce que tu fais ?*
L'emploi de cette locution n'entraîne pas de modification de la phrase déclarative et ne permet pas l'inversion du sujet.
L'emploi de cette locution avec un mot interrogatif (***Où est-ce que tu veux aller ?***) est possible mais relève uniquement de la langue orale et du registre familier.

4. Emploi du point d'interrogation (*?*) à l'écrit

5. Intonation montante à l'oral (*Tu manges ?*)

Le type interrogatif est susceptible d'être modifié par la forme négative et la forme exclamative, lesquelles peuvent aussi se combiner.

82 ____ Bien sûr, à l'oral, d'autres structures sont possibles : ***Pourquoi Jeanne pleure ?; Pourquoi elle pleure Jeanne ?***, etc.
83 ____ Des difficultés du même ordre s'observent dans des phrases du type ***Il se cache où, Martin ?***; ***Martin, il se cache où ?*** qu'il convient d'exclure des exercices et manipulations en raison des difficultés syntaxiques qu'elles comportent.

Le type interrogatif au cycle 3

- **Type interrogatif** : *Où est le chat ?*
- **Type interrogatif + forme exclamative** : *Où sont donc mes clés !*
- **Type interrogatif + forme négative** : *N'as-tu pas fini tes devoirs ?* (interro-négative)
- **Type interrogatif + formes négative et exclamative** : *N'as-tu pas fini tes devoirs !*

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser B

Le type déclaratif permet de communiquer une information (*Le train est en retard*), de fournir une description (*Le jardin est splendide*) ou d'exprimer une opinion (*J'adore les pommes*).

Le type impératif permet de donner un ordre à quelqu'un (*Ferme la porte !*).

Le type interrogatif permet de poser une question à quelqu'un (*Où est le chat ?*).

Repères pour une progression C

Cycle 2

Seuls sont introduits les types déclaratif et impératif, modifiés soit par la forme exclamative, soit par la forme négative.

CP Durant la première année du cycle 2, ne sont introduites que des phrases élémentaires relevant du type déclaratif ou du type impératif, sans ajout des formes de phrases.

CE1-CE2 Durant les deux dernières années du cycle 2, les types déclaratif et impératif sont modifiés soit par la forme exclamative, soit par la forme négative.

Cycle 3

L'étude des types déclaratif et impératif est poursuivie avec l'introduction de la combinaison, au sein d'une même phrase, des formes exclamative et négative. Le type interrogatif fait l'objet d'une approche progressive.

- **CM1** L'étude du type interrogatif seul est introduite.
- **CM2** L'étude du type interrogatif est poursuivie par l'introduction de la forme exclamative modifiant l'interrogation.
- **6e** La classe de sixième comporte les deux cas les plus complexes, à savoir le type interrogatif modifié par la forme négative et le type interrogatif modifié à la fois par la forme négative et la forme exclamative.

D Démarches d'apprentissage. Comment introduire les types de phrases ?

D'une manière générale, la phrase déclarative est le type de phrase par défaut. Cela signifie que l'introduction des types de phrases consiste essentiellement en l'introduction des types interrogatif et exclamatif : il n'y a au fond rien à dire de la phrase déclarative, hormis qu'elle n'est ni interrogative ni impérative. Encore une fois, le type déclaratif est le type de base, non marqué.

Dans la mesure où les types de phrases correspondent à des types d'actes, on pourra exercer les élèves à la reconnaissance des types de phrases à l'oral, dans des situations concrètes où une information est transmise, où une question est posée, où un ordre est donné.

Des critères pour la manipulation

Les critères d'identification sont à la fois formels et pragmatiques.

- **Au plan pragmatique**, on peut s'appuyer sur l'intuition des élèves qui distingueront aisément, en situation, une simple transmission d'information d'une question ou d'un ordre.
- **Au plan formel**, l'indice majeur pour l'interrogation est, à l'écrit, la présence du point d'interrogation. Les autres caractéristiques morphosyntaxiques (inversion du sujet, mots interrogatifs, etc.) sont secondaires car ils sont plus difficiles à identifier que la marque graphique du point d'interrogation. Dans le cas du type impératif, le critère de reconnaissance formel est celui du mode du verbe. Bien entendu, pour être en mesure d'utiliser ce critère, les élèves doivent avoir préalablement appris à conjuguer des verbes à l'impératif.

Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
◆ Choisir, **aux cycles 2 et 3**, des phrases dont le type morphosyntaxique (phrase déclarative / interrogative / impérative) coïncide parfaitement au plan pragmatique (valeur d'assertion / d'interrogation / d'injonction).	▸ *Veux-tu un gâteau ?* ▸ *Prends ton parapluie.* ▸ *Peux-tu me prêter ton jouet ?* Type interrogatif à valeur d'ordre (on n'attend pas une réponse par *oui / non*, mais l'acte de prêter le jouet). ▸ *Ne sont-ils pas mignons ces chatons ?* Type interrogatif à valeur d'affirmation dont l'analyse morphosyntaxique ne se superpose pas à l'analyse pragmatique.
Type déclaratif	
◆ Pour faire découvrir la notion, choisir des phrases comportant systématiquement un **sujet animé et un verbe d'action**, susceptibles d'un support visuel.	**Cycle 2** ▸ *Le chat est dans le jardin.* ▸ *Le chat est dans le jardin !* ▸ *Le chat n'est pas dans le jardin.* **Cycle 3** ▸ *Le chat n'est pas dans le jardin !*
Type impératif	
	Cycle 2 ▸ *Ferme la porte* ; *Fermons la porte* ; *Fermez la porte.* ▸ *Ferme la porte !* ▸ *Ne ferme pas la porte.* **Cycle 3** ▸ *Ne ferme pas la porte !*
✕ Exclure les énoncés qui comportent des interjections, dont l'étude relève du cycle 4.	▸ *Allons !* *Voyons !* *Tiens !*

Type interrogatif	
	Cycle 3 ▸ *Où est le chat ?* ▸ *Où sont donc mes clés !* ▸ *N'as-tu pas fini tes devoirs ?* ▸ *N'as-tu pas fini tes devoirs !*
◆ Choisir des phrases interrogatives introduites par des **adverbes interrogatifs, des pronoms interrogatifs ou des déterminants interrogatifs**.	▸ *Qui es-tu ?* ▸ *Quel chat a attrapé la souris ?*
✕ Proscrire les phrases dont la structure syntaxique relève du registre familier.	▸ *Le chat a attrapé quoi ?* *Le chat est où ?* *Il est où, le chat ?*

POINTS DE VIGILANCE

Type impératif

- L'orthographe de la deuxième personne du singulier de l'impératif des verbes du premier groupe (***chante***) fait l'objet d'une confusion très fréquente avec l'indicatif présent correspondant (***tu chantes***).
- Le verbe ***vouloir*** est l'un des rares verbes à présenter deux formes pour l'impératif. L'on emploie en effet ***veuillez*** pour exprimer un ordre adouci (***Veuillez arrêter de parler***, tournure moins brutale que ***Arrêtez de parler***), tandis que lorsque le verbe est employé dans la locution ***en vouloir à quelqu'un*** à la forme négative, l'impératif usuel est alors ***voulez*** (***Ne m'en voulez pas***).
- Le type impératif n'a jamais de sujet exprimé. Dans la phrase ***Pierre, ferme la porte***, le groupe nominal ***Pierre*** doit être analysé comme une apostrophe et non comme le sujet du verbe ***ferme***. L'apostrophe peut d'ailleurs être séparée du verbe et former à elle seule une phrase non verbale (***Pierre ! Ferme la porte !***). Dans une phrase du type ***Toi, ferme la porte***, le pronom ***toi*** est un pronom personnel disjoint qu'il faut analyser également comme une apostrophe.
- Lorsque l'un des compléments d'objet du verbe à l'impératif est de nature pronominale, on emploie les pronoms personnels de fonction complément (COD ou COI), toujours reliés à la forme verbale par un trait d'union. Ainsi, dans la phrase ***Donne-moi un livre***, le pronom personnel ***moi*** est le COI du verbe ***donne***. De la même façon, dans la phrase ***Donne-le à Pierre***, le pronom personnel ***le*** est le COD du verbe ***donne***. Lorsque deux pronoms personnels sont employés à la suite, ils sont reliés à la forme verbale par deux traits d'union (***Donne-le-moi***).

- Lorsque les deux compléments d'objet du verbe à l'impératif sont de nature pronominale, le COD précède toujours le COI et ces deux compléments sont reliés à la forme verbale par deux traits d'union. Ainsi, dans la phrase ***Donne-le-lui***, le pronom ***le*** est COD du verbe ***donne*** et le pronom ***lui*** COI du verbe ***donne***.

- L'utilisation des pronoms personnels de fonction complément (COD ou COI) dans des phrases de type impératif est rendue délicate par leur place, avant ou après le verbe, en fonction de la structure de la phrase. Si les pronoms personnels sont postposés dans des phrases de type impératif « simples » (***Donne-le-lui***), ils sont en revanche antéposés lorsque le type impératif est modifié par la forme négative (***Ne le lui donne pas***).

- Le verbe à l'impératif est très souvent suivi de l'adverbe ***donc*** marquant, notamment, l'impatience (***Mange donc tes légumes !***)[84].

- On évitera d'inclure dans des exercices sur le type impératif des verbes à la voix pronominale, dont l'étude relève du cycle 4. Pour mémoire, on se bornera à rappeler que dans une phrase du type ***Lave-toi***, le pronom personnel ***toi*** est COD du verbe ***lave***, tandis que dans une phrase du type ***Lave-toi les mains***, ***toi*** est un pronom réfléchi (***se laver les mains***) et ***les mains*** COD de ***lave***.

- Pour mémoire, il est rappelé que les pronoms adverbiaux ***en*** et ***y***, relevant du programme du cycle 4, ne doivent pas être inclus dans des exercices sur le type impératif en raison des difficultés orthographiques qu'ils impliquent (***va*** en face de ***vas-y***, ***donne*** en face de ***donnes-en***, ***donne-moi*** en face de ***donne-m'en***). Pour mémoire, on rappelle l'orthographe de l'impératif du verbe ***aller*** dans la locution ***s'en aller*** : ***va-t'en*** (trait d'union et apostrophe), ***allons-nous-en***, ***allez-vous-en***.

- Pour mémoire, il est rappelé que les adverbes affirmatifs ***oui***, ***non***, ***si*** (***As-tu vu le chat dans le jardin ? – Oui / Non***; ***N'as-tu pas le chat dans le jardin ? – Si***) forment des phrases atypiques et sont, plus précisément, des mots-phrases, c'est-à-dire des phrases réduites à un seul mot[85] qui ne doivent pas faire l'objet d'une étude explicite au cycle 3. Par ailleurs, l'emploi de l'adverbe ***si*** remplace ***oui*** dans le cadre d'une réponse à une interrogation négative (appelée interro-négative)[86]. Son maniement implique de sensibiliser les élèves à le distinguer de la conjonction de subordination homonyme à valeur d'hypothèse (***Si le chien est dans le jardin, les chats se cachent***).

Type interrogatif

- L'emploi de l'interrogation à la première personne du singulier est très rare et réservé à quelques verbes (***Où suis-je ?***; ***Ai-je le temps de manger ?***; ***Dois-je manger ?***). On note par ailleurs la forme ***Puis-je entrer ?*** en face de ***Je peux entrer***.

84 ____ ***Donc*** ne doit pas être considéré comme une conjonction de coordination, mais comme un adverbe. Voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 43 et 131.
85 ____ Voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 91.
86 ____ Voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 68.

- On veille à exclure des exercices soumis aux élèves des phrases comportant une proposition subordonnée interrogative totale (*Il demande si le chat est dans le jardin*) ou partielle (*Il demande pourquoi le chat est dans le jardin*) dont l'étude relève du cycle 4.

- La phrase interrogative peut être introduite, outre par des adverbes interrogatifs, par des pronoms interrogatifs (*Qui es-tu ?*) ou des déterminants interrogatifs (*Quel chat a attrapé la souris ?*). Si des phrases présentant ces mots peuvent être montrées aux élèves pour leur présenter la notion, elles ne doivent en revanche pas faire l'objet de manipulations, dans la mesure où l'étude de ces natures de mots relève du cycle 4.

Les formes de phrases

Définitions pour le professeur

Les trois types de phrases, décrits ci-avant, sont exclusifs (une phrase est, d'un point de vue syntaxique, déclarative ou impérative ou interrogative) et susceptibles d'être modifiés par les formes de phrases. Parmi les cinq formes de phrases que l'on identifie (négative, exclamative, passive, impersonnelle, emphatique)[87], sont abordées seulement les formes négative et exclamative, qui relèvent des cycles 2 et 3.

1. La forme négative

La forme négative a pour fonction d'inverser la valeur de vérité d'un énoncé. Ainsi, si un énoncé est considéré comme vrai (***Le chat a attrapé la souris***), sa négation conduit à produire un énoncé faux (***Le chat n'a pas attrapé la souris***). Inversement, si un énoncé est considéré comme faux (***New York est la capitale de la France***) sa négation produit un énoncé vrai (***New York n'est pas la capitale de la France***).

Les adverbes de négation sont généralement composés de deux éléments que l'on considèrera indifféremment comme des adverbes. Par exemple, la négation ***ne … pas*** est composée de l'adverbe ***ne*** et de l'adverbe ***pas***.

Les adverbes de négation encadrent la forme verbale conjuguée à un temps simple (***je ne chante pas***; ***je ne chanterai pas***, etc.) mais n'encadrent que l'auxiliaire de la forme verbale conjuguée à un temps composé (***je n'ai pas chanté***).

La forme négative est susceptible de modifier les trois types de phrases et de se cumuler avec la forme exclamative.

87 Voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 26-27 et 72-79.

La forme négative : emplois possibles avec les trois types de phrases et la forme exclamative

- **Cycle 2**
  - **Type déclaratif + forme négative** :
    Les chats n'aiment pas la neige.
  - **Type impératif + forme négative** :
    N'ouvre pas la porte.
- **Cycle 3**
  - **Type déclaratif + formes négative et exclamative** :
    Le chat n'a pas attrapé la souris !
  - **Type impératif + formes négative et exclamative** :
    N'ouvre pas la porte !
  - **Type interrogatif + forme négative**[88] :
    N'as-tu pas mangé ton dessert ?
  - **Type interrogatif + formes négative et exclamative** :
    N'as-tu pas encore une fois oublié de fermer la porte !

2. La forme exclamative

La forme exclamative sert à exprimer le sentiment (joie, colère, surprise, etc.) du locuteur. Ainsi, dans la phrase de type déclaratif ***Le chat a attrapé une souris***, l'emploi de la forme exclamative (***Le chat a attrapé une souris !***) traduit la manière dont la personne prononçant cette phrase perçoit l'événement décrit (surprise, étonnement, etc.).

Elle est essentiellement caractérisée par l'emploi du point d'exclamation. Elle l'est parfois par une interjection (*Zut, j'ai oublié ma trousse !*; *Oh, le chat a attrapé une souris !*).

La forme exclamative est susceptible de modifier les trois types de phrase et de se cumuler avec la forme négative.

88 ——— Les phrases combinant le type interrogatif et la forme négative, appelées phrases interro-négatives, sont traitées ci-dessus dans les types de phrases, p. 231. Voir aussi *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 68.

La forme exclamative : emplois possibles avec les trois types de phrases et la forme négative

- **Cycle 2**
  - **Type déclaratif + forme exclamative** :
    Les chats aiment les poissons !
  - **Type impératif + forme exclamative** :
    Ferme la fenêtre !
- **Cycle 3**
  - **Type déclaratif + formes exclamative et négative** :
    Le chat n'a pas attrapé la souris !
  - **Type impératif + formes exclamative et négative** :
    Ne ferme pas la porte !
  - **Type interrogatif + forme exclamative** :
    As-tu achevé tes devoirs !
  - **Type interrogatif + formes exclamative et négative** :
    N'as-tu pas encore une fois oublié de fermer la porte !

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser B

La négation permet de nier un énoncé sur le modèle *Le chat miaule / Le chat ne miaule pas.*

Les principales formes de la négation sont : *ne … pas*; *ne … plus*; *ne … jamais*; *ne … que*; *ne … ni … ni*.

L'exclamation permet de montrer ce que ressent une personne en énonçant une phrase (colère, joie, surprise, etc.) sur le modèle *Le chat miaule* (énoncé neutre) et *Le chat miaule !* (surprise).

La négation et l'exclamation peuvent se cumuler au sein d'une même phrase :

- **phrase déclarative** : *Le chat ne miaule pas !*
- **phrase impérative** : *Jean, ne mange pas les bonbons !*
- **phrase interrogative** : *N'as-tu pas fini de crier !*

Repères pour une progression

Parmi les cinq formes de phrases que l'on identifie (négative, exclamative, passive, impersonnelle, emphatique)[89], **seules les formes négative et exclamative relèvent des cycles 2 et 3**.

Cycle 2

Ces deux formes de phrases sont introduites dès la classe de CP, en raison du caractère usuel de ces notions ; mais les formes négative et exclamative ne sont jamais associées au sein d'une même phrase.

CP-CE1 Les formes négative et exclamative sont abordées seulement à partir de phrases déclaratives prototypiques. Les élèves apprennent à manier la forme négative ou la forme exclamative.

CE2 Le type impératif est introduit et se trouve modifié soit par la forme négative (*Jean, ferme la porte* ➔ *Jean, ne ferme pas la porte*), soit par la forme exclamative (*Jean, ferme la porte !*).

Avec le type impératif modifié par la forme exclamative, le singulier fait l'objet d'une vigilance particulière car seule la virgule permet de distinguer la phrase déclarative à la troisième personne du singulier (*Jean ferme la porte*) de la phrase impérative à la deuxième personne du singulier (*Jean, ferme la porte !*).

Cycle 3

CM1-CM2 L'élève apprend à combiner, au sein d'une phrase déclarative ou impérative, les formes négative et exclamative : *Le chat n'a pas attrapé la souris !* ; *Ne ferme pas la porte !*
La forme exclamative est introduite à partir de phrases déclaratives simples :

- **au singulier** : *Jean ouvre la porte* ➔ *Jean, ouvre la porte !*
- **et au pluriel** : *Jean et Stéphane ouvrent la porte* ➔ *Jean et Stéphane, ouvrez la porte !*

Avec le type impératif modifié par la forme exclamative, la virgule et le point d'exclamation permettent de distinguer la phrase déclarative à la troisième personne du singulier de la phrase impérative à la deuxième personne du singulier.

6e Le type interrogatif est modifié soit par la forme négative, soit par la forme exclamative, soit par les deux. Ces permutations appellent une vigilance particulière car les élèves prennent conscience qu'une question peut se terminer par un signe de ponctuation autre que le point d'interrogation.

89 Voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 26-27 et 72-79.

Démarches d'apprentissage. Comment introduire les types de phrases ?

Cette introduction s'appuie essentiellement sur les indices formels intrinsèquement attachés à ces notions (adverbes de négation et point d'exclamation). Pour l'exclamation, le sentiment ressenti par le locuteur, au moment de l'introduction de la notion, peut être explicité à la fois par des interjections et par un mot introductif sur le modèle suivant :

- **Joie** : *Nour m'a donné des bonbons !*
- **Surprise** : *Sapristi, le chat a volé le rôti !*
- **Colère** : *Les enfants ont mangé tous les bonbons !*

Les formes négative et exclamative font d'abord l'objet d'une identification formelle : pour la forme négative, il s'agit du repérage des adverbes de négation ; pour la forme exclamative, il s'agit du point d'exclamation et, éventuellement, de l'interjection qui l'accompagne.

Sélection du corpus pour la séance

E

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
Forme négative	
◆ **Pour faire découvrir la notion, choisir des phrases déclaratives simples** composées au minimum d'un sujet animé et d'un verbe d'action.	▸ *Le chat ronronne / Le chat ne ronronne pas. Le chat n'a pas attrapé la souris.*
◆ Attirer l'attention sur la **présence de l'adverbe *ne*** souvent omis dans le langage oral.	▸ *N'ouvre pas la porte ! N'as-tu pas mangé ton dessert ?*

◆ En raison de la place de l'adverbe négatif lorsque le verbe est conjugué à un temps composé, choisir **pour l'observation et les premières manipulations des verbes conjugués au présent**.	▶ *Le chat ne joue pas dans le jardin.* ▶ *Le chien n'a pas aboyé.* Seulement dans un second temps.
✕ Exclure les énoncés comportant les formes réduites *de / d'* de l'article indéfini. La transformation à la forme négative d'une phrase comportant un COD introduit par un article indéfini pose en effet le problème de la forme que prend alors cet article.	▶ *Hadrien aime les fruits / Hadrien n'aime pas les fruits.* ▶ *Hadrien mange des fruits / Hadrien ne mange pas de fruits.* *Zoé ramasse des asperges / Zoé ne ramasse pas d'asperges.*
◆ Réserver l'emploi de la conjonction de coordination *ni … ni* **à la coordination de groupes nominaux compléments d'objet pour éviter les problèmes d'accord**[90].	▶ *Le chat n'aime ni la pluie ni le froid.* ▶ *Ni Thomas ni Jeanne ne sont venus.* *Ni Thomas ni Jeanne n'a volé les bonbons.*
✕ En sixième, exclure les phrases comportant un *ne* explétif qui, facultatif, ne transforme en aucune façon une phrase en énoncé négatif et n'est utilisé que dans le registre soutenu.	▶ *Zoé a cueilli plus de fleurs qu'il n'en fallait.*
Forme exclamative	
◆ **Pour découvrir la notion**, choisir des phrases simples, éventuellement accompagnées d'interjections.	▶ *Le chien aboie !* *Oh, j'ai oublié ma trousse !* *Sapristi, le chat a volé le poisson dans la cuisine !* *Diable, Zoé a mangé toute la confiture !*

90 ——— L'emploi de la conjonction de coordination *ni … ni*, employée avec l'adverbe de négation *ne / n'*, pose des problèmes d'accord lorsqu'elle coordonne des groupes nominaux sujets : lorsque les groupes nominaux se cumulent, l'accord se fait au pluriel (***Ni Thomas ni Jeanne ne sont venus***), mais lorsque les deux termes s'excluent, l'accord se fait au singulier (***Ni Thomas ni Jeanne n'a volé les bonbons***). En conséquence, il convient de réserver l'emploi de la conjonction de coordination *ni … ni* à la coordination de groupes nominaux compléments d'objet (***Le chat n'aime ni la pluie ni le froid***).

✕ Éviter les manipulations de phrases de forme exclamative introduites par un adverbe exclamatif ou un déterminant exclamatif.	▸ *Comme l'eau est claire !* *Que de bonbons il a mangés !* Seulement objet d'observations.
✕ Exclure les phrases averbales (qui ne répondent pas à la structure canonique groupe sujet + groupe verbal + – éventuellement – groupe circonstanciel).	▸ *Quel champion !* *Quelle joie !*
✕ Les phrases réduites à un mot (dites aussi mots-phrases) peuvent faire l'objet d'observations, en relation avec une phrase type, mais non de manipulations isolées.	▸ *Oh !* *Ah !* *Mince !* *Merci !*

POINTS DE VIGILANCE

Pour mémoire, il est rappelé que ***ne*** s'élide et devient ***n'*** devant une voyelle ou un ***h*** muet, c'est-à-dire un ***h*** qui n'empêche ni l'élision ni la liaison : on distingue ainsi ***Zoé n'hésite pas*** (***h*** muet) et ***Le bus ne heurte pas le trottoir*** (***h*** aspiré).

Propositions pour la mise en œuvre

PHRASE SIMPLE, PHRASE COMPLEXE	
Cycle 2	Cycle 3
Phase de découverte	
1. a. Aider l'élève à passer du langage oral au langage scriptural, en construisant oralement des phrases à partir d'illustrations, de type images séquentielles. **Exemple** : *Le petit garçon il joue.* ➔ *Le petit garçon joue.* **b. À partir d'un modèle donné, agrandir et/ou réduire les phrases produites.** **Exemple** : *Le petit garçon marche.* ➔ *Chaque samedi, le petit garçon marche dans la forêt avec son chien.* **2. Manipuler des groupes syntaxiques : remettre en ordre à l'oral, puis à l'écrit, les constituants suivants pour former des phrases.** **a.** une – tarte aux fraises – Maman – bonne – fait **b.** très bien – à la chorale – La petite fille – chante **c.** Le – dans la prairie – galope – cheval **3. À l'écrit, compter le nombre de phrases et/ou de lignes dans un texte en examinant les indices formels (majuscule, ponctuation).**	**1. Demander à l'élève, à partir des phrases suivantes, s'il est possible de construire une seule phrase au lieu de deux ou trois. Comment ? Qu'observe-t-on d'un point de vue syntaxique, à l'écrit ?** – Le chien va dans le jardin. Le chien regarde autour de lui. Le chien renifle une piste. – Mon frère descendra bientôt. Il est habillé. **2. Transformer trois phrases en une seule.** **Exemple** : *Le lion rentre dans sa tanière. Il se couche près de la lionne. Le grand fauve s'endort paisiblement.* ➔ *Le lion rentre dans sa tanière, se couche près de la lionne et s'endort paisiblement.*

4. Parmi les phrases suivantes, repérer celles qui sont syntaxiquement incorrectes. Justifier, puis rétablir la forme convenable.
Le chien cherche un os. Le creuse la terre. Le voisin gronde le.

3. Souligner les verbes conjugués dans les phrases suivantes. Puis classer les phrases (simples / complexes).
Mon père affirma qu'il venait de prendre son café. – J'ai beaucoup aimé ce livre. – La bergère siffla son chien puis elle lui ordonna de rester assis. – Parce que sa voiture ne freinait pas bien, il se gara lentement sur le bord de la route. – Les bouteilles en plastique sont recyclables. – Paul regarde au loin et voit le voilier. – Gaïa avait cinq ans bientôt mais elle avait encore peur du noir. – Je te présente ma famille.

4. Observer les deux phrases suivantes, qui diffèrent du point de vue de la place de la virgule. Faire émerger les nuances de sens.
– Luc appelle sa sœur Aline, sort de sa chambre et dévale l'escalier.
– Luc appelle sa sœur, Aline sort de sa chambre et dévale l'escalier.

5. Tirer au sort une conjonction de coordination et construire une phrase contenant celle-ci. Puis identifier dans cette phrase les verbes conjugués et leurs sujets.
Exemples :
– *Nous nous sommes endormis et nos parents sont allés au cinéma.*
– *Pierre choisit la balle verte mais Anaïs veut la même balle.*

6. Parmi les phrases suivantes, identifier les phrases complexes par subordination.
Mon frère descendra quand il sera habillé. – Le tonnerre gronde, mais il ne pleut pas. – Il ne viendra pas aujourd'hui parce qu'il est malade. – Mon frère est très content, car le maitre l'a félicité pour son travail.

7. Apparier les deux phrases simples suivantes pour en faire une phrase complexe par subordination. Expliquer les nuances de sens selon les conjonctions utilisées.
Aline choisit le pull rouge.
Lucie choisit le pull vert.
➔ Aline choisit le pull rouge … (*parce que*, *tandis que*, *pendant que*) Lucie choisit le pull vert.

Phase d'entraînement

1. Repérer et compter le nombre de lignes et le nombre de phrases dans un texte.
Le musicien joue de la guitare du matin au soir. Un jour, le voisin qui habite dans l'appartement du dessus est en colère. Il achète une trompette. Il en joue toute la nuit. Le musicien comprend le message. Dorénavant, il joue dans le parc.

2. Remettre en ordre les mots suivants pour former des phrases. Puis recopier les phrases, en les ponctuant.
a. girafe – les – la – feuilles – cueille
b. ne – Pierre – nettoie – ses – chaussures – pas

1. Fusionner les phrases suivantes pour obtenir des phrases complexes par juxtaposition et coordination.
Les enfants sont sortis silencieusement. Leurs parents ont constaté leur disparition peu de temps après. – Je suis allé sur le balcon. J'ai vu Paul dans le jardin. – Le lapin quitte son terrier. Il traverse la plaine à toute allure. – Lucie va au magasin. Elle a égaré son foulard. – Je suis tombée. Je n'avais pas vu le trou.

3. Construire des phrases à partir des verbes à l'infinitif et des sujets donnés.
a. manger – lion
b. réparer – mécanicien
Puis réduire et agrandir les phrases selon les structures suivantes :
– groupe sujet + groupe verbal
– groupe sujet + groupe verbal + groupe circonstanciel

4. Construire plusieurs phrases à partir des mêmes constituants.
Exemples de constituants à utiliser : *à l'aube – l'énorme paquebot a coulé – dans les eaux sombres*
Exemples de phrases : *À l'aube, l'énorme paquebot a coulé. – L'énorme paquebot a coulé dans les eaux sombres. – À l'aube, l'énorme paquebot a coulé dans les eaux sombres. – À l'aube, dans les eaux sombres, l'énorme paquebot a coulé.*

2. Distinguer parmi les phrases suivantes les phrases simples des phrases complexes.
Le loup regagne sa tanière, se blottit contre les jeunes louveteaux et veille sur sa famille. – La pluie ne cesse de tomber. – Quand la fête foraine est terminée, les hommes démontent le chapiteau. – Le jardinier a planté des bulbes puis il a désherbé le potager. – Dès l'arrivée de l'automne, l'écureuil fait des provisions. – Le sèche-linge est tombé en panne ce week-end.

3. Construire, à partir de trois phrases, une phrase par coordination puis une phrase par juxtaposition.
Exemple :
Le joueur se place en face du panier. Il prend son élan. Il tire adroitement.
➔ *Le joueur se place en face du panier, prend son élan et tire adroitement.* (coordination)
➔ *Le joueur se place en face du panier, prend son élan, tire adroitement.* (juxtaposition)

4. Transformer chaque couple de phrase en suivant l'indication entre parenthèse.
a. Je me lève. Il est déjà huit heures. (*subordination*)
b. Je lui fais un geste. Il me répond par un signe de tête. (*coordination*)
c. Le chien est agité. Le chat l'énerve. (*juxtaposition*)

TYPES ET FORMES DE PHRASES

Cycle 2

Phase de découverte

1. Classer les phrases suivantes selon leur type (déclaratif, impératif).
Ne touche pas à ce produit ! – Il est dangereux. – Mélange la farine avec les œufs. – Je t'apporte le saladier.

2. Produire une phrase de type impératif à partir d'actions mimées (recette de cuisine, action en éducation physique et sportive, par exemple).

3. À l'oral, transformer une phrase déclarative en une phrase impérative (et inversement). Écrire ces phrases. Puis observer et expliquer la structure syntaxique.
Exemples :
Vous mélangez la farine et les œufs. ➔ *Mélangez la farine et les œufs.*
Tu passes sous le pont. ➔ *Passe sous le pont.*

4. Écouter un modèle prototypique et le reproduire pour les types étudiés, à partir d'exemples donnés.
Exemples :
Nous mélangeons les ingrédients. ➔ *Mélangeons les ingrédients.*
Paul range sa chambre. ➔ *Paul ne range pas sa chambre.*

Cycle 3

Phase de découverte

1. Réactiver des connaissances antérieures : produire des phrases à l'oral, puis à l'écrit, selon les indications du tableau.

	déclarative	impérative	interrogative
exclamative	●		
négative		●	●

2. Trier des phrases données selon leur type et leur forme.

3. Distinguer, dans le texte suivant, les lignes des phrases, en les comptant. Recopier ensuite la troisième phrase.
Dehors, l'obscurité enveloppe la forêt. Tous les bruits ont cessé. Pierre, sa sœur et Julie restent silencieux et se mettent rapidement à l'abri. Quand l'orage éclatera, ils seront protégés. Pierre allume un feu et invite Julie à approcher pour se réchauffer.

4. Compléter les phrases suivantes après en avoir identifié les manques.
Laura une glace et s'assoit sur le parapet. – La jeune femme à l'imperméable vernis un parapluie dans le magasin. – Les nuages un temps pluvieux.

5. Placer au bon endroit les points et les majuscules.
Ma mère procure à ma meilleure amie une serviette et un maillot de bain elle l'accompagne jusqu'au bord du rivage le vent rafraichit l'eau salée Alice rejoint Marie et lui prend la main les deux fillettes entrent dans l'eau glacée

Phase d'entraînement

1. Placer au bon endroit les points et les majuscules.
les pâquerettes se referment à la tombée de la nuit
les moustiques sont dans les buissons nous utilisons des moustiquaires

2. Identifier puis classer les phrases déclaratives, impératives, parmi les phrases lues par le professeur ou par l'élève.
Tu as oublié ton bonnet. – Tu as oublié ton bonnet ! – Jette ce papier. – L'enfant jette le papier. – Marchons sans bruit. – Le chat rampe sans bruit. – Donnez le signal du départ. – Les coureurs guettent le signal du départ.

3. Identifier puis classer les phrases à la forme négative lues par le professeur ou par l'élève.
Mon chat ne quitte pas le salon. – Il se cache sous le canapé. – Il n'a pas bougé depuis ce matin. – Il semble craintif.

4. Modifier des phrases selon un exemple pour obtenir la forme ou le type demandé
Exemples :
– *Tu regardes avant de traverser.*
➔ *Regarde avant de traverser.*
– *Le vent a emporté le parasol.*
➔ *Le vent n'a pas emporté le parasol.*

5. Transformer une phrase déclarative en une phrase interrogative.
Exemple : *Pierre vide son cartable.* ➔ *Est-ce que Pierre vide son cartable ?*

1. Transformer une phrase à partir d'un modèle donné.
Exemples :
– Type déclaratif ➔ Type interrogatif + forme négative
Tu as terminé ton travail.
➔ *N'as-tu pas terminé ton travail ?*
– Type déclaratif ➔ Type interrogatif
Tu as terminé ton travail. ➔ *As-tu terminé ton travail ? ; Est-ce que tu as terminé ton travail ? ; Tu as terminé ton travail ?*
– Type déclaratif ➔ Type déclaratif + forme négative
• ***Je prends tous les jours ce chemin.*** ➔ *Je ne prends pas tous les jours ce chemin.*
• ***J'achète souvent un gâteau.***
➔ *Je n'achète pas souvent un gâteau.*
– Type déclaratif ➔ Type déclaratif + formes négative et exclamative
Le lion rugit. ➔ *Le lion ne rugit pas !*

6. Transformer une phrase déclarative en une phrase négative.
Exemple : *Pierre vide son cartable !* ➔ *Pierre ne vide pas son cartable !*

7. Ponctuer les phrases suivantes en tenant compte de l'intonation du professeur.
Retourne-toi – Je ne suis pas sûre de la réponse – Ça y est, je l'ai retrouvé – As-tu retrouvé ta clé

Chapitre 6

Lexique

I

Introduction : enjeux généraux de l'étude du lexique

A

La nature de l'étude du lexique

L'étude du lexique est d'une nature très différente de l'étude de la grammaire. Les structures grammaticales sont beaucoup plus régulières et systématiques que les structures lexicales. Par exemple, si la désinence *-ions* permet de former, à l'imparfait de l'indicatif, la première personne du pluriel de n'importe quel verbe du premier groupe (*nous chantions*, *nous marchions*, etc.), le suffixe *-age* ne permet pas de dériver un nom à partir de n'importe quel verbe du premier groupe : cela fonctionne bien pour *chauffer* → *chauffage* ou pour *décoller* → *décollage* mais pas pour *parler* → **parlage* ni pour *manger* → **mangeage*. Le lexique est donc structuré d'une manière moins « serrée » que la grammaire, mais il l'est tout de même en partie et constitue en cela un support pour l'apprentissage : c'est cette structuration que l'on doit chercher à enseigner pour le lexique.

Il existe une autre différence fondamentale entre lexique et grammaire : les phénomènes grammaticaux forment des listes closes tandis que le lexique est par principe illimité. En grammaire, on ne distingue que huit natures de mots, les types de déterminants sont en nombre limité (articles, déterminants possessifs, déterminants démonstratifs, etc.), les fonctions possibles dans le groupe verbal (GV) comme dans le groupe nominal (GN) sont très peu nombreuses, les formes de la conjugaison d'un verbe sont plus nombreuses mais en nombre fini, etc. À l'opposé, les unités du lexique ne peuvent être vraiment dénombrées : il est impossible de dire combien il existe de mots dans une langue, même à un moment précis de son histoire. On ne peut maîtriser l'ensemble du lexique d'une langue : le nombre de mots ou de familles de mots connus par un locuteur augmente avec son âge mais il ne représente souvent qu'une infime partie du lexique de sa langue. En outre, on sait bien que les langues s'enrichissent constamment de mots nouveaux et que certains mots sortent de l'usage à un moment donné.

Afin de mettre en œuvre une didactique efficace du lexique, il convient de souligner avant tout que le lexique[91] est un réseau de mots interconnectés. Or ces connections peuvent être de natures différentes.

91 ____ On distingue parfois les termes vocabulaire et lexique en désignant par *vocabulaire* le sous-ensemble du lexique d'une langue connu à un moment donné par un locuteur donné. Cette distinction n'est pas indispensable à l'école élémentaire.

Les connexions entre les mots et les choses *vs* les connexions entre les mots

Une leçon de vocabulaire est une leçon de mots et non une leçon de choses. Lors d'un cours de géographie, par exemple, les élèves apprennent la différence entre un fleuve et une rivière : ce sont deux réalités différentes dans le monde, donc elles possèdent des noms distincts. De même, lors d'un cours de SVT, les élèves apprennent la différence entre l'état liquide, l'état solide et l'état gazeux. Trois choses différentes dans le monde, par conséquent trois dénominations différentes. La description du monde entraîne ainsi, naturellement, un enrichissement du vocabulaire. Mais ces apprentissages ne constituent pas pour autant une leçon de vocabulaire car les mots ne valent pas pour eux-mêmes : ils sont des étiquettes pour indiquer des distinctions qui existent dans le monde. C'est pourquoi, tout particulièrement dans les sciences ou dans les langues techniques, on privilégie l'isomorphisme[92], c'est-à-dire un mot différent pour chaque chose différente, ce qui revient à faire coïncider terme à terme l'ensemble des mots et l'ensemble des choses.

Du point de vue des mots et de leurs connexions qui constituent le vocabulaire, la perspective est complètement différente. Pour ***rivière*** par exemple, on fait observer son appartenance à la catégorie plus générale du ***cours d'eau***, son lien avec le mot ***rive***, mais aussi avec ***berge***, ***bord***, ***courant***, son emploi particulier en joaillerie (***une rivière de diamants***), ses emplois figurés (***une rivière de lave***) ou ses emplois dans des proverbes (« ***Les petits ruisseaux font les grandes rivières*** », « ***L'eau va toujours à la rivière*** »). On remarque également qu'une rivière peut être ***asséchée***, ***encaissée***, ***étroite***, ***fougueuse***, ***franchissable*** (***à pied***), ***impétueuse***, ***large***, ***lente***, ***limpide***, ***navigable***, ***poissonneuse***, ***profonde***, ***sinueuse***, ***souterraine***, ***tortueuse***, ***tranquille***, etc. Ou encore qu'une rivière ***coule***, ***s'écoule***, ***déborde***, ***déroule ses méandres***, ***est en crue***, ***se creuse un lit***, ***se jette dans un fleuve***, ***serpente***, ***sort de son lit***, etc. C'est le réseau des mots que l'on décrit en premier lieu, non plus leur relation avec ce qu'ils désignent dans le monde.

92 ——— Ainsi défini, l'isomorphisme s'oppose aussi bien à la polysémie (un même mot pour désigner deux choses différentes, par exemple ***bouton de rose / bouton de fièvre***) qu'à la synonymie (deux mots différents pour désigner une seule et même chose, par exemple ***voiture / bagnole***).

II

La morphologie lexicale

A

Définitions pour le professeur

1. Les connexions entre éléments constitutifs des mots : la morphologie lexicale

La morphologie lexicale étudie la formation des mots. Elle distingue les mots simples formés d'un seul morphème lexical (***table***) des mots complexes comportant plusieurs morphèmes lexicaux : soit un radical et un préfixe (***refaire***) ou un suffixe (***chauffage***), soit plusieurs mots (mots composés). Les morphèmes lexicaux que sont les préfixes ou les suffixes se distinguent des morphèmes grammaticaux que sont, par exemple, les marques de genre ou de nombre. Toute la difficulté de la sémantique lexicale réside dans le fait que le sens obtenu par la combinaison d'un préfixe ou d'un suffixe avec un radical n'est pas toujours prévisible : si le sens d'antériorité du préfixe ***pré-*** est facilement perceptible dans ***préadolescent*** ou dans ***préhistoire***, il l'est un peu moins dans ***préjugé*** (difficilement réductible à « jugé avant ») et moins encore dans le nom ***préliminaire*** (qu'on ne peut analyser en ***pré-*** + ***liminaire***, en l'absence du nom ***liminaire***). Plus le sens de la combinaison est prévisible, plus le mot est transparent. L'étude de la morphologie lexicale est particulièrement utile pour l'établissement des familles de mots.

Les mots complexes se subdivisent en deux catégories.

- **Les mots composés** comportent au moins deux morphèmes lexicaux autonomes (c'est-à-dire au moins deux mots) reliés entre eux par différents procédés dont les principaux sont :
  - le trait d'union (***poisson-chat***; ***aigre-doux***) ;
  - la préposition (***ver de terre***; ***bac à sable***[93]), parfois renforcée par le trait d'union (***pot-au-feu***) ;
  - la juxtaposition (***château fort***[94] ; ***vert clair***) ;
  - l'univerbation (***portefeuille***)[95].

  Les éléments constitutifs des mots composés sont toujours susceptibles d'un usage autonome dans l'énoncé.

93 ——— Dans ***pomme de terre***, la préposition ***de*** ne compte pas comme morphème lexical : les prépositions ne sont en effet pas des mots lexicaux mais des mots grammaticaux (voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 28 et p. 159).
94 ——— Pour le cas particulier de ces mots que l'on appelle parfois aussi des locutions, voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 169.
95 ——— On appelle univerbation le fait que les deux mots formant un mot composé sont graphiquement soudés (nom + nom : ***autobus***; verbe + nom : ***passeport***; ***portefeuille***; ***portemanteau***; ***tournebroche***; ***tournevis***, etc.).

- **Les mots dérivés** présentent un morphème lexical augmenté d'un préfixe (***in**fini*) ou d'un suffixe (*maison**nette***). Les mots complexes formés à l'aide d'un préfixe sont appelés les **dérivés préfixés** (***dé**passer*), ceux formés à l'aide d'un suffixe sont appelés les **dérivés suffixés** (*aim**able***). Les mots dérivés comportent des noms, des adjectifs, des adverbes et des verbes.

  Des éléments constitutifs des noms dérivés, seule la base est toujours susceptible d'un usage autonome dans l'énoncé.

2. La combinatoire lexicale : combinaisons libres et combinaisons non libres[96]

La combinatoire lexicale concerne à la fois le vocabulaire et la grammaire. Le fonctionnement de l'adjectif dans les groupes nominaux ***une grande table*** ou ***une table verte*** n'est pas du tout du même ordre que dans les groupes nominaux ***un grand-père*** ou ***une table ronde*** (au sens de « réunion » : ***organiser une table ronde sur tel ou tel sujet***). Dans le cas de ***un grand-père***, nom composé, on ne peut considérer ***grand*** (dans ***grand-père***) comme une épithète de ***père*** (un grand-père n'est pas forcément grand, bien sûr). Il en va de même dans ***une table ronde***, car ***une table ronde***, au sens de « réunion » ne désigne pas une table qui est ronde (alors que ***une table verte*** désigne bien une table qui est verte). Par conséquent, ***table ronde*** est un nom composé, tout comme ***grand-père***.

Les combinaisons du type ***une table verte***, ***une grande table*** sont des combinaisons dites « libres », parce qu'elles ne sont pas contraintes : n'importe quel adjectif de taille ou de couleur pourrait qualifier ***table*** (***une petite table***; ***une table bleue***, etc.)[97]. Le sens du groupe de mots – en l'occurrence ici des groupes nominaux – résulte de la pure et simple combinatoire du sens des mots qui le composent (le sens de ***une petite table*** est obtenu par la combinaison du sens de ***une***, de ***petite*** et de ***table***). En d'autres termes, ***une table verte*** et ***une grande table*** sont des **désignations** : elles sont des combinaisons libres de mots, réglées par la syntaxe, dont le sens global est strictement le résultat de la combinaison du sens des mots qui les composent. Elles s'inscrivent dans le domaine de la grammaire, et plus précisément dans celui de la construction du GN comportant un adjectif épithète.

Avec des combinaisons comme ***grand-père*** ou ***table ronde***, on commence à quitter le domaine de la grammaire pour entrer dans celui du vocabulaire. Ces combinaisons ne sont plus libres : ***ronde*** ne peut pas être remplacé par un autre adjectif de forme quand ***table ronde*** désigne une réunion et ***grand*** dans

96 ____ Entre ces deux extrêmes que sont les combinaisons libres et les combinaisons non libres (mots composés : ***grand-père*** et locutions verbales : ***prendre le taureau par les cornes***, par exemple), il existe divers degrés de figement, qui ne sont pas enseignés comme tels aux cycles 2 et 3, mais qui gagnent à être connus des professeurs (voir l'annexe 3, p. 290.).

97 ____ Si ***table ronde*** désigne une table de forme ronde, la combinaison est libre. On a une locution uniquement dans le cas où cette expression désigne une réunion.

grand-père ne saurait être remplacé par ***petit***, sans qu'on change complètement de dénomination (un ***petit-père*** n'est pas un père qui est petit, pas plus qu'un *grand-père* n'est nécessairement de grande taille). Par conséquent, ***table ronde*** et *grand-père* (ou encore ***cercle vicieux*** au sens de « piège », ***cordon bleu*** au sens de « bon cuisinier ou bonne cuisinière », etc.) ne sont pas des désignations mais des **dénominations** : ce sont des combinaisons qui ne sont pas libres, et **qui doivent par conséquent être apprises en bloc par les locuteurs** car le sens est souvent différent de la simple combinaison du sens des mots qui les composent.

B Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

La langue comporte des mots simples et des mots complexes. Les mots simples présentent un seul élément, dépourvu de préfixe ou de suffixe (***main*** ; ***pied*** ; ***nez***). Les mots complexes se divisent en deux catégories.

Certains types de mots complexes, appelés mots composés, comportent deux mots reliés entre eux par différents procédés : trait d'union (***poisson-chat*** ; ***aigre-doux***) ; juxtaposition (***ver de terre*** ; ***château fort***) ; soudure des deux éléments (***portefeuille***). Les éléments constitutifs des mots composés sont toujours susceptibles d'un usage autonome. Les mots composés peuvent être par exemple des noms composés ou des locutions verbales.

D'autres types de mots complexes, appelés mots dérivés, présentent un radical augmenté d'un préfixe (***infini***) ou d'un suffixe (***maisonnette***). Les préfixes ne sont généralement pas susceptibles d'un usage autonome. Les suffixes ne sont jamais autonomes dans l'énoncé.

C Repères pour la progression

L'étude de la création lexicale est inscrite au programme du cycle 3.

Cycle 3

CM1 L'élève découvre d'abord les mots complexes, par l'intermédiaire des mots composés, en privilégiant les noms communs et parmi ces derniers, ceux dont les deux morphèmes lexicaux sont reliés entre eux par un trait d'union et dont le pluriel ne pose aucune difficulté. Il se familiarise avec les mots complexes transparents, les dérivés préfixés dont le préfixe comporte une finale vocalique,

laquelle n'entraîne pas de difficultés orthographiques. Un stock de préfixes usuels est graduellement constitué.

CM2 Le travail sur les noms composés se poursuit avec l'introduction graduelle et raisonnée de noms composés dont les constituants sont reliés entre eux par divers moyens (juxtaposition, trait(s) d'union, univerbation). D'autres classes grammaticales de mots composés sont introduites, les locutions verbales et les adjectifs composés. Par ailleurs, l'étude des mots dérivés se poursuit avec l'étude des préfixes à finale consonantique, laquelle entraîne des variations orthographiques. Le stock de préfixes commencé en CM1 s'enrichit. Les exemples peuvent intégrer des mots complexes plus opaques.

6e L'élève reconnaît et maîtrise les grands principes de formation des mots composés. Il sait par ailleurs décomposer un dérivé préfixé, reconnaître les principaux préfixes et identifier leur(s) sens. L'élève est sensibilisé aux dérivés suffixés à partir de quelques suffixes très usuels. Il est capable d'analyser un mot issu de dérivations multiples (par exemple, dans ***repassage***, on identifie une préfixation en ***re-*** à partir du radical ***pass-*** issu de la base ***passer***, et une suffixation en ***-age*** : ***passer*** → ***repasser*** → ***repassage***). La constitution de ces apprentissages est corrélée à la découverte de quelques racines latines et grecques très usuelles dans la création lexicale. L'élève maîtrise la distinction entre mots opaques et mots transparents.

Démarches d'apprentissage D

L'apprentissage explicite de la formation des mots se fait dès le début du cycle 3. Les élèves disposent antérieurement d'une connaissance non consciente de la morphologie, qui leur permet par exemple d'établir un lien sémantique au sein du couple ***maison / maisonnette***, et de percevoir en revanche l'absence de lien sémantique au sein du couple ***bague / baguette***. Cet apprentissage explicite commence par des observations ponctuelles, portant aussi bien sur l'analyse des mots composés que sur celle des mots dérivés, lors de l'étude de textes. Les leçons sur les préfixes, les suffixes, les mots composés, etc. interviennent lorsque plusieurs cas particuliers auront été étudiés, et, éventuellement, consignés dans un répertoire personnel.

1. Une première approche fondée sur la transparence des mots complexes

Tout l'intérêt de l'étude de la formation des mots est d'attirer l'attention des élèves sur des variations de sens liés à la combinaison des mots. On peut s'appuyer sur la distinction de trois niveaux de transparence :

- **dans le cas d'une transparence complète**, le sens du mot complexe est donné immédiatement par le sens des unités qui le composent ; il peut donc être deviné sans avoir été appris : un ***ver de terre*** est un ver que l'on trouve dans la terre : ***refaire*** c'est faire de nouveau ; une ***maisonnette*** est une petite maison, etc. ;
- **dans le cas d'une transparence moyenne**, le sens du mot complexe est en rapport avec le sens d'au moins l'un des mots qui le composent, mais il ne peut être deviné sans avoir été appris : un ***château fort*** est bien un château, mais on ne peut le définir comme « un château qui est fort » ; une ***pomme de terre*** pousse dans la terre mais n'est pas une pomme ; une ***peur bleue*** est bien une peur, mais qui n'a pas de rapport avec la couleur bleue ;
- **dans le cas d'une transparence nulle** (opacité du mot complexe), il n'y a plus aucun rapport immédiat entre le sens du mot complexe et le sens des unités qui le composent : un ***cordon bleu*** ; ***ne pas avoir froid aux yeux***, etc. Parfois, mais pas toujours, des connaissances historiques permettent de comprendre le sens de ces mots complexes.

La démarche d'enseignement consiste donc à s'appuyer d'abord sur les mots complexes les plus transparents, dans lesquels la morphologie est cohérente avec le sens, pour aller peu à peu vers les mots complexes plus opaques.

2. Une deuxième approche : de la sémantique à la morphologie

Pour chacun des degrés de transparence, on part de l'analyse sémantique du mot complexe avant de chercher à décrire les éléments qui le constituent. Par exemple, on interroge d'abord les élèves sur le sens de ***refaire*** avant de l'analyser comme étant formé d'un préfixe (***re-***) et d'un radical (***faire***). De même, on les interroge sur le sens de ***coupe-papier*** avant d'analyser ce nom composé comme étant formé d'un verbe et d'un nom.

L'approche morphologique consiste à distinguer la nature des différents éléments entrant dans leur composition ainsi que les différents procédés mis en œuvre. Il convient de distinguer le cas des mots composés de celui des mots dérivés.

- **Les mots composés**

Les mots composés peuvent appartenir à n'importe quelle nature de mots, mais, au cycle 3, on se concentre sur les noms composés et les locutions verbales. Les marques morphologiques de la composition sont très variables. Dans le cas des mots composés par simple juxtaposition, aucune marque morphologique n'est apparente : seuls des critères syntaxiques peuvent permettre d'identifier la composition, par exemple dans le cas de ***château fort*** (opposé à ***homme fort*** qui n'est pas un mot composé mais une combinaison libre) ou encore de ***ver de terre*** (par opposition à ***tas de terre***). Le trait d'union est le marqueur morphologique le plus courant, mais sa présence reste aléatoire et on ne dispose d'aucune explication générale permettant d'expliquer pourquoi ***portefeuille*** est soudé (univerbation) mais ***porte-documents*** ne l'est pas. Chaque forme doit donc être mémorisée individuellement : lorsque l'on perçoit oralement qu'un mot est formé de deux ou plusieurs unités, il est impossible de prévoir si ce mot composé est formé par simple juxtaposition, s'il comporte des traits d'union ou s'il relève de l'univerbation.

- **Les mots dérivés**

Le cas des mots dérivés est très différent puisque, sauf cas particulier, les préfixes et les suffixes sont soudés au radical. Le radical (par exemple ***pass-*** dans ***passage***) est la forme que prend la base (***passer***) lors de la dérivation. Dans certains cas, le radical est identique à la base (***nation*** ➔ ***national***).

Les dérivés préfixés constituent la base des apprentissages. Ils présentent en effet la caractéristique de ne pas changer la classe grammaticale de la base dont ils sont issus (***jeter*** ➔ ***projeter***). La principale difficulté morphologique inhérente à leur étude est celle des différentes formes que certains préfixes, à finale consonantique, peuvent prendre à l'occasion de leur contact avec une base à initiale elle aussi consonantique (***illisible***; ***impossible***; ***infaisable***; ***irresponsable***) : ici, l'approche morphologique, intrinsèquement liée à l'approche sémantique, permet l'acquisition d'un stock lexical et peut prévenir un certain nombre de fautes d'orthographe.

On peut étudier les dérivés par suffixation en relation avec une réflexion sur les natures de mots. En effet, beaucoup de suffixes modifient la catégorie grammaticale de la base. L'examen de leur formation mobilise donc la connaissance des natures de mots : l'adjectif ***rapide*** devient l'adverbe ***rapidement***, le verbe ***manger*** devient l'adjectif ***mangeable*** mais aussi le nom ***mangeoire***, etc.

Il est intéressant de faire jouer la distinction entre mot possible et mot attesté. Certains mots sont possibles, au sens où ils résultent d'une dérivation correcte, mais ne sont pas attestés. Voici quelques exemples empruntés à l'ouvrage *Mon Dictionnaire imaginaire*[98] : ***catastropheur***; ***fantomesque***; ***débazarder***. Il n'est pas rare que des enfants produisent spontanément des mots possibles non attestés (***rechaudir*** sur le modèle de ***refroidir***; ***rallongeci*** sur le modèle de ***raccourci***, etc.), ce qui indique leurs capacités morphologiques spontanées. Les exercices peuvent permettre d'aider à comprendre cette différence entre les dérivations théoriquement possibles et celles qui sont retenues par la norme linguistique à un moment donné.

98 Roland Garrigue, *Mon Dictionnaire imaginaire*, Le Robert, 2019.

Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LES CORPUS
Mots composés et locutions verbales	
◆ **Pour la découverte de la notion, privilégier des noms concrets transparents** dont les deux morphèmes lexicaux sont reliés entre eux par un trait d'union et dont le pluriel ne pose pas de difficulté.	▸ *médecin-chef* *wagon-citerne*
◆ Sans exclure les mots non transparents, **tenir compte de l'opacité** et noter l'éventuelle motivation.	▸ *homme-grenouille* ▸ *loup-garou* *garou* est opaque et nécessite des connaissances historiques. ▸ *cordon bleu* Mot opaque qui doit être appris comme un mot nouveau.
◆ Les mots composés par simple juxtaposition permettent de **jouer sur le contraste entre la construction libre et la construction figée**.	▸ *château fort / un homme fort* *attendre un enfant (être enceinte) / attendre son enfant devant l'école*
◆ Faire des propositions incluant le verbe *porter* qui permet la **production de nombreux noms composés et locutions verbales**.	▸ *un porte-avions* ; *un porte-bagages* ; *un porte-bonheur* ; *un porte-clés* ; *un porte-documents* ; *un porte-drapeau* ; *un porte-malheur* ; *un porte-mine* ; *un porte-monnaie* ; *un porte-parole* ; *un porte-revues*, etc. ▸ *porter bonheur* ; *porter chance* ; *porter le chapeau* ; *porter quelqu'un dans son cœur* ; *porter sa croix* ; *porter malheur* ; *porter sur les nerfs*, etc.

◆ Faire des propositions incluant le verbe *porter*, pour **travailler les collocations en faisant varier les compléments du verbe *porter***.	▸ Porter pour transporter : *porter des bagages* ; *une caisse* ; *un drapeau* ; *un flambeau* ; *une hotte* ; *une lanterne* ; *un livre* ; *un panier* ; *un paquet*, etc. ▸ Porter au sens de porter un vêtement : *porter une bague* ; *une blouse* ; *un bonnet* ; *un brassard* ; *un casque* ; *une casquette* ; *une ceinture* ; *un chapeau* ; *une chemise* ; *un collier* ; *un costume*, etc.
Mots dérivés	
◆ Pour la découverte de la notion, privilégier les **noms communs et les verbes d'action** qui comportent un préfixe ou un suffixe et dont la modification de sens apportée à la base est **immédiatement discernable**.	▸ *pluie* ➔ *parapluie* *marché* ➔ *supermarché* ▸ *faire*, *refaire*, *défaire* *manger* ➔ *mangeable*
◆ Choisir des préfixes pour lesquels l'apport sémantique est **aisément identifiable**.	▸ *biface* = *deux faces* *bilingue* = *deux langues* ▸ *amener* Éviter les préfixes de sens très abstrait.
◆ Privilégier les dérivés par préfixation formés sur une **base française**.	▸ *anormal* ▸ *amnésie* Éviter les mots formés sur une base grecque.
◆ Introduire ensuite des bases non françaises **faciles à reconnaître ou assez fréquentes**.	▸ *lingu-* dans *bilingue* *aud-* dans *inaudible*

◆ **Se limiter aux préfixes ayant une forme stable** (à l'exception du préfixe négatif *in-* ; *il-* ; *ir-* qui est très fréquent et dont les formes différentes devront être enseignées).	▸ *bilingue* ; *biréacteur* ; *biface*[99] ▸ *malaise* ; *malédiction* ; *mécontent* ; *maudire* Éviter les préfixes ayant des formes différentes.
◆ **Ne pas confondre les mots qui font l'objet de deux dérivations successives** (*intolérable*) et les mots qui sont **concomitamment pourvus d'un préfixe et d'un suffixe**, comme *encolure*. Ce type de dérivés pose des problèmes morphologiques, car leur formation particulière interdit d'isoler une base qui serait préfixée (**-colure*) ou une base qui serait suffixée (**encol-*). Ils sont issus d'une préfixation et d'une suffixation simultanée (*en-col-ure*).	▸ *encolure*, *alunissage*, *dératiser*, *dévitaliser*, etc. sont des parasynthétiques (voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 166).
✕ Éviter des mots dérivés du type *embarquer*, pour lesquels la préfixation s'effectue sur une base qui change de catégorie grammaticale par conversion.	▸ *embarquer* La base nominale *barque* est convertie en verbe, d'où la présence du morphème verbal d'infinitif *-er* ; cette base est simultanément préfixée pour former un verbe.
✕ Ne pas faire découvrir la notion de dérivation préfixale à l'aide de mots déjà pourvus d'un suffixe.	▸ *intolérable* (*tolérer* ➔ *tolérable* ➔ *intolérable*)
◆ Privilégier, pour la découverte de la notion, **des préfixes ne comportant qu'un seul sens**.	Se reporter à l'annexe 4, tableau « La dérivation par préfixation : préfixes les plus fréquents », p. 295-299, où sont listés des préfixes porteurs d'un seul sens.

99 ——— Mais *biscuit* est plus complexe, d'une part en raison de la forme *bis-* du préfixe *bi-*, d'autre part en raison de la difficulté de l'interprétation (le rapport entre *biscuit* et « cuit deux fois » n'a rien d'évident).

◆ Dans le cas de la suffixation, **bien distinguer les morphèmes flexionnels (grammaticaux) des morphèmes dérivationnels (lexicaux)**.	Dans ***chanter***, ***-er*** n'est pas un suffixe mais la flexion de l'infinitif. Dans ***chantant***, ***-ant*** n'est pas un suffixe mais la flexion du participe présent.

POINTS DE VIGILANCE

- L'introduction des mots composés est souvent corrélée au problème de leur graphie au singulier (présence ou non d'un ***-s*** final) et de leur accord au pluriel lorsque le mot composé est un nom ou un adjectif. Cette question ne relève pas de l'enseignement du lexique mais de la morphologie grammaticale. On évitera donc de brouiller l'enseignement du lexique par des analyses qui relèvent d'un autre domaine : l'accord au pluriel des noms ou adjectifs composés sera examiné dans le cadre d'une leçon sur le pluriel des noms. Bien sûr, si le mot composé apparaît au pluriel dans un texte étudié, on pourra relever l'éventuelle particularité de ce pluriel[100].

- On notera que les noms composés doivent être considérés comme des unités (plus précisément des unités polylexicales). On se gardera donc d'examiner les relations fonctionnelles entre les éléments qui les constituent : dans la phrase ***Je regarde un château fort***, l'adjectif ***fort*** ne doit pas être analysé comme épithète de ***château*** mais comme un élément du nom composé, que l'on considèrera comme inanalysable ; en revanche, dans la phrase ***Je regarde un grand château***, l'adjectif ***grand*** est bien épithète du nom ***château*** dans le cadre du GN COD ***un grand château***.

100 On rappellera que les mots composés dont le premier élément est d'origine verbale présentent, à la fois au singulier et au pluriel, de nombreuses irrégularités relatives au second élément (le premier membre du composé, d'origine verbale, demeurant, lui, toujours invariable) : second élément variable (***un tire-bouchon ; des tire-bouchons***) ; second élément invariable (***un réveille-matin ; des réveille-matin***) ; second élément toujours au singulier (***un presse-citron ; des presse-citron***) ; second élément toujours au pluriel (***un porte-serviettes ; des porte-serviettes***). Enfin, les cas de graphies multiples sont nombreux et dûment mentionnés dans les dictionnaires. Quant aux adjectifs de couleur composés (***vert pâle***; ***bleu foncé***), ils sont toujours invariables et peuvent être utilisés pour présenter des exemples d'adjectifs composés.

III

La sémantique lexicale

A

Définitions pour le professeur

La sémantique lexicale étudie le(s) sens des mots et les relations de sens entre les mots, non plus la forme des mots. Ces réseaux sont un point d'appui pour l'enrichissement du stock lexical : le lexique ne se développe pas par la mémorisation de mots isolés, mais par une prise de conscience des relations de sens entre les mots (réseaux « verticaux ») et par l'utilisation de mots en contexte (réseaux « horizontaux »).

Deux grands types de relations peuvent être distingués, selon qu'elles sont à extension variable ou à extension stable. (L'**extension** est l'ensemble des choses ou entités qui peuvent être désignées par le nom. Le nom ***véhicule*** a une extension plus grande que le nom ***camion***; le nom ***camion*** a une extension plus grande que ***bétaillère***.)

1. Les connexions de sens à extension variable : hyperonyme et hyponyme, dénomination de base, générique, et spécifique

Un mot s'inscrit toujours dans une série de mots pouvant désigner la même chose mais avec une extension plus grande ou plus petite. Par exemple, il est possible de désigner une voiture par les mots ***véhicule***, ***voiture***, voire par un nom désignant la marque de la voiture (***une Renault***, ***une Peugeot***, etc.). On dit que ***véhicule*** est un **hyperonyme** de ***voiture*** et que ***voiture*** est un **hyponyme** de ***véhicule***.

- **La dénomination de base**

Lorsqu'on montre à quelqu'un l'image d'un chien, par exemple d'un teckel, en lui demandant de nommer ce qu'il voit dans l'image, la dénomination très largement préférée est ***chien***, et non ***animal*** (plus général), ni ***teckel*** (plus spécifique). Le nom ***chien*** est donc une **dénomination de base**, tandis que ***animal*** est une dénomination générique. De même, ***pomme*** est une dénomination de base, tandis que ***fruit*** est une dénomination générique et ***golden*** une dénomination plus spécifique que la dénomination de base. En théorie, si l'on voit un chien dans la rue, de très nombreuses dénominations sont possibles : il est possible de dire qu'il est un être vivant, un mammifère, un vertébré, un animal, un animal domestique, un chien, un teckel, un teckel nain, etc. Mais parmi toutes ces dénominations possibles, l'une d'elles est cognitivement privilégiée (***chien***), qui est la **dénomination du niveau de base**, par rapport à laquelle toutes les autres

se définissent, en étant soit plus générales (*être vivant*, *mammifère*, *vertébré*, *animal*, *animal domestique*) soit plus spécifiques (*teckel*, *teckel nain*). Les dénominations de base sont celles qui doivent être privilégiées dans l'étude du vocabulaire, puisque c'est par rapport à elles que les autres se définissent.

- **Les dénominations génériques et les dénominations spécifiques**

La question des « mots génériques » s'inscrit dans cette problématique de la relation avec un niveau de base : les **dénominations génériques** sont donc les dénominations plus générales que le niveau de base et les **dénominations spécifiques** sont plus précises que le niveau de base.

Cette notion de niveau de base est primordiale car l'essentiel du vocabulaire des élèves des cycles 2 et 3 est un vocabulaire appartenant au niveau de base. L'enrichissement du vocabulaire à l'école se fait donc essentiellement à partir du niveau de base, vers les niveaux générique ou spécifique.

On notera par ailleurs que, dans le cadre de l'association des supports visuels à l'apprentissage du lexique aux cycles 2 et 3, les réalités désignées par les désignations génériques ne peuvent jamais être dessinées : on ne peut pas en effet dessiner l'objet désigné par *véhicule*, sans passer par une dénomination de base (*voiture*) ou spécifique (*coupé*). De la même façon, on ne peut pas dessiner un *fruit* (dénomination générique) sans passer par une dénomination de base (*banane*) ou spécifique (*banane petite naine*).

- **Dénominations génériques** : *engin à moteur* ; *véhicule*
- **Dénomination de base** : *voiture* (à privilégier aux cycles 2 et 3)
- **Dénominations spécifiques** : *coupé* ; *coupé sport*

2. Les connexions de sens à extension stable : la synonymie

Les synonymes sont des dénominations qui s'appliquent à un même objet. Ils ont des extensions similaires : les mots *voiture* et *bagnole* sont synonymes et ont approximativement la même extension. Cependant, ils diffèrent selon le niveau de langue, qui est une justification fréquente de la synonymie.

La synonymie est en relation avec la syntaxe dans la mesure où, très souvent, des synonymes n'admettent pas les mêmes contextes. Par exemple, *laver*, *nettoyer*, *récurer* peuvent être considérés comme des synonymes : *je lave / nettoie / récure le sol* ; mais seul *laver* admet pour COD le groupe nominal *les dents* : sauf effet de style particulier, on dira *Je me lave les dents*, et pas **Je me nettoie les dents*, **Je me récure les dents*. De même, on peut *déraciner* ou *arracher* un arbre, mais dans le cas d'une dent, seul *arracher* est possible. Ces limitations, qui relèvent de la combinatoire lexicale, font partie intégrante de la connaissance lexicale permettant l'emploi des mots *laver* ou *dents*.

On appelle donc **synonymes** des mots qui, dans un contexte donné, peuvent être interchangés à sens constant (ou avec une variation sémantique mineure). Ainsi, dans les phrases *Jean aime les bonbons* et *Jean aime les sucreries*, *sucreries* peut être considéré comme un synonyme de *bonbons*.

Inversement, on appelle **antonymes** des mots qui, dans un contexte donné, s'opposent par leur sens. Ainsi, dans la phrase *La maison est grande*, *grande* est un antonyme de *petite*.

On appelle **homonymes** des mots qui se prononcent et, parfois, s'écrivent de la même façon mais qui n'ont aucun rapport de sens. Ainsi, *pain* est l'homonyme homophone (même prononciation mais orthographe différente) de *pin*, et *cousin* (au sens du lien familial) est l'homonyme homophone homographe (même prononciation et même orthographe) de *cousin* (insecte volant). D'un point de vue sémantique, les homonymes n'entretiennent entre eux aucune relation de similarité. Il n'y a ainsi aucun lien sémantique entre le *pain* et le *pin*, ni entre le *cousin* (lien familial) et le *cousin* (insecte).

On appelle **registres de langue** les différentes façons qu'a un locuteur de s'exprimer selon le contexte dans lequel il se trouve. Si de nombreux registres, du très vulgaire au très soutenu, peuvent être identifiés, on se limite en général à la distinction entre trois registres principaux : le registre familier, le registre courant et le registre soutenu. L'appartenance à chacun de ces registres est déterminée par les choix phonétiques, morphologiques, syntaxiques et lexicaux du locuteur. Ainsi, les phrases *J'suis claqué*, *Je suis fatigué* et *Je suis las* appartiennent respectivement aux registres familier, courant et soutenu.

On appelle **famille de mots**[101] un ensemble de mots qui partagent un radical commun ou une étymologie commune. Ainsi les mots *port*, *aéroport*, *porteur*, *porter*, *apporter*, *transporter* forment une famille de mots parce qu'ils partagent en synchronie un radical commun, *port-*, issu de la base verbale *porter*. De même, les mots *chanson*, *cantate*, *cantique*, *chant*, etc. appartiennent à une même famille de mots, parce qu'ils partagent en diachronie une origine commune, celle du verbe latin *cantare*, « chanter ».

On désigne par **champ lexical** un ensemble de mots qui se rapportent à une même notion. Ainsi les mots *avion*, *train*, *voiture*, *métro*, *tramway*, *autobus*, *vélo*, *moto* relèvent du champ lexical des moyens de transport.

On appelle **polysémie** le fait qu'un mot possède plusieurs sens. Contrairement à l'homonymie, la polysémie d'un mot suppose un élément sémantique commun. Ainsi, une *teigne* désigne, au sens propre, un insecte nuisible et, au sens figuré, une personne méchante. L'élément sémantique commun unissant les deux sens est la nocivité.

101 ——— Pour la terminologie de « famille dérivationnelle » qui désigne une famille de mots partageant **en synchronie** un même radical, par opposition à la terminologie de « famille de mots » qui désigne des mots partageant **en diachronie** une même étymologie (latine et/ou grecque), voir *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 171-172.

Ce que les élèves doivent retenir et maîtriser

On appelle **synonymes** des mots qui, dans une même phrase, sont de même sens. Ainsi, dans la phrase *Jean a fait une sottise*, *sottise* est un synonyme de *bêtise*.

Inversement, on appelle **antonymes** des mots qui, dans une même phrase, sont de sens contraire. Ainsi, dans la phrase *Nestor est un gros chien*, *petit* est un antonyme de *gros*.

Les **homonymes** sont des mots qui se prononcent et, parfois, s'écrivent de la même façon. Ainsi, *pain* est l'homonyme (même prononciation mais orthographe différente) de *pin*, et *livre* est l'homonyme (même prononciation et même orthographe) de *livre* (monnaie anglaise). Les homonymes n'ont jamais le même sens. Ainsi, *le pain* et *le pin* sont deux mots de sens totalement différent (nourriture *vs* arbre).

On appelle **registres de langue** les différentes manières d'écrire ou de parler. On distingue trois registres principaux : le registre familier, le registre courant et le registre soutenu. Ces registrent se reconnaissent notamment au vocabulaire employé et aux tournures de phrase : *L'élégance de ton véhicule me laisse sans voix* (soutenu) ; *Tu as une belle voiture* (courant) ; *T'as une sacrée belle caisse* (familier).

Une **famille de mots** est un ensemble de mots qui partagent un radical commun. Ainsi les mots *port*, *aéroport*, *porteur*, *porter*, *apporter*, *transporter* forment une famille de mots parce qu'ils partagent un radical commun (*port-*).

On désigne par **champ lexical** un ensemble de mots qui se rapportent à une même notion. Ainsi les mots *avion*, *train*, *voiture*, *métro*, *tramway*, *autobus*, *vélo*, *moto* relèvent du champ lexical des moyens de transport.

On appelle **polysémie** les différents sens que possède un mot. Ainsi, dans les phrases *Le lion dévore sa proie* et *Enzo dévore un livre*, le verbe *dévorer* signifie dans la première phrase « manger avec rapidité » et dans le second « lire sans pouvoir s'arrêter ».

Repères pour une progression

C

Cycle 2

Seuls les synonymes, les antonymes, les familles de mots et les registres de langue sont inscrits au programme du cycle 2, sans toutefois faire l'objet d'un apprentissage explicite. À l'occasion de séances dédiées à la lecture, ces notions

perçues par l'élève font l'objet de remarques ponctuelles, toujours en contexte, parfois faites à l'aide d'une terminologie adaptée à l'âge des élèves de ce cycle. Ainsi, les synonymes sont appelés « mots ayant un sens voisin » et les antonymes « mots de sens contraire ». Les familles de mots sont abordées de manière synchronique, c'est-à-dire que les mots doivent partager, en synchronie, un même radical aisément identifiable par l'élève. Parmi les niveaux de langue, priorité est donnée aux niveaux familier et courant, sans exclure toutefois le niveau soutenu, et, plus particulièrement, d'un point de vue lexical (***bagnole / voiture***).

Cycle 3

Les notions vues au cycle 2, reprises et consolidées, font à présent l'objet d'un enseignement explicite utilisant la terminologie officielle des programmes (synonymie, antonymie). L'homonymie est introduite. Les notions de famille de mots, de champ lexical et de polysémie sont clairement distinguées par l'élève. Par ailleurs, la découverte, en classe de sixième, des racines latines et grecques permet de construire des familles de mots partageant, en diachronie, une origine commune. La découverte des registres de langue est poursuivie : le registre soutenu est ajouté aux deux autres précédemment présentés au cycle 2 et les différents critères d'identification (critères phonétique, morphologique, syntaxique, lexical) des registres sont abordés.

D Démarches d'apprentissage

Ces notions doivent être mobilisées dans des séances systématiques consacrées au vocabulaire. Mais elles doivent aussi être abordées régulièrement, lors de l'étude de textes divers, et durant toutes les occasions qui peuvent donner lieu à un travail sur le vocabulaire. Les termes relatifs à l'analyse du lexique – synonyme, antonyme, préfixe, suffixe, mots composés, etc. – font eux-mêmes partie du vocabulaire dont la maîtrise est attendue à l'école, et cette maîtrise ne saurait se développer sans un usage régulier de ce vocabulaire technique.

L'étude des réseaux sémantiques consiste à s'intéresser, pour un mot donné, aux mots avec lesquels il est en relation sémantique et, éventuellement, avec lesquels il entre en concurrence. Ces relations sont diverses :

- relation de similarité, d'opposition ou d'inclusion entre mots (synonymie, antonymie, mots génériques, mots particuliers) ;
- relation de similarité entre les différents sens d'un mots (polysémie) ;
- relation de forme entre les mots (homonymie) ;
- relation conceptuelle entre les mots (champ lexical).

Ces relations sont enseignées en tant que telles, dans le cadre de leçons de vocabulaire, mais elles doivent également être fréquemment mobilisées, ponctuellement, lors de l'étude de textes ou dans le cadre de n'importe quelle discipline.

1. Relations de similarité ou d'opposition entre mots (synonymie, antonymie)

Les synonymes et les antonymes font toujours l'objet d'une approche en contexte, soit par le truchement de courtes phrases, soit au cours de la lecture et de l'étude de courts textes. Cette démarche permet de montrer à l'élève que la synonymie et l'antonymie ne sont possibles que dans un contexte donné. Ainsi, dans les phrases ***Le chat est petit*** et ***La maison est petite***, l'antonyme de ***petit*** est, dans le premier cas, ***gros*** et, dans le second cas, ***grande***.

La première démarche à mettre en œuvre est d'amener les élèves à trouver des synonymes ou des antonymes relevant de la même classe grammaticale.

Le programme d'orthographe grammaticale est nécessairement pris en compte, car c'est de lui que dépend la possible réutilisation du synonyme ou de l'antonyme trouvé en situation d'écriture. Ainsi, les synonymes ou les antonymes d'un verbe sont à puiser, au cycle 2, dans les seuls verbes du premier groupe, augmentés, au cycle 3, des verbes du deuxième groupe. Par exemple, si ***grimper*** est un synonyme de ***monter*** utilisable aux cycles 2 et 3, il n'est pas de même de ***gravir***, dont l'introduction doit être réservée au cycle 3, où est inscrite l'étude des verbes du deuxième groupe. Cette limitation ne concerne pas les exercices oraux.

La recherche des antonymes doit également être couplée à la découverte des préfixes, notamment pour la classe des adjectifs (***normal*** / ***a**normal*** ; ***content*** / ***mé**content***) ou des noms (***connaissance*** / ***mé**connaissance***).

- **Les synonymes**

La recherche de synonymes se fait, dans un premier temps, à partir de termes concrets, dont le sens est immédiatement discernable par l'élève. Ainsi, le nom ***livre*** peut donner lieu à la série de synonymes suivants : ***ouvrage***, ***volume***, ***bouquin***. De la même façon, le verbe ***manger*** peut donner lieu aux synonymes suivants : ***croquer***, ***déjeuner***, ***dîner***, ***avaler***, ***grignoter***, etc. La recherche de synonymes est enfin corrélée à la présentation des registres de langue familier et courant, comme le montrent la série ***livre***, ***ouvrage***, ***volume***, ***bouquin*** où les registres courant (***livre***), familier (***bouquin***) et soutenu (***ouvrage***, ***volume***) sont représentés.

Les **registres de langue** sont, au plan lexical, un cas particulier de la synonymie. Des noms comme ***livre*** et ***bouquin*** sont des synonymes au sens où ils désignent

le même objet, mais ils diffèrent selon le registre de langue[102]. Toutefois il existe d'autres cas de synonymie : la synonymie entre un mot usité (***belle-fille***) et un mot sorti de l'usage (***bru***), la synonymie entre un hyponyme et un hyperonyme proches (***bonbon*** est un hyponyme proche de ***sucrerie*** (les confitures sont aussi des sucreries), et c'est pour cette raison que ***sucrerie*** peut être considéré comme un synonyme de ***bonbon***).

Quelques marqueurs courants du registre familier :

- **phonétique** (prononciation, omission de sons) :
  Chuis crevé.
  Chais pas.
  T'es où ?
- **morphologie** (omission de mots) : '
  Je sais pas. (pour *Je ne sais pas.*)
- **syntaxe** (ordre des mots) :
  Tu fais quoi ? (pour *Que fais-tu ?*)
- **lexique** :
  Tu fous quoi ?

- **Les antonymes**

Pour faire découvrir la notion d'antonymie, on invite les élèves à rechercher les antonymes qui reposent sur des indications concrètes, notamment spatiales (***Le chat est en haut / en bas***, ***dedans / dehors***), sans considération de la classe grammaticale des mots : la première approche étant sémantique, c'est le sens qui prime sur la morphologie. Lorsque la notion d'antonymie est comprise, les élèves rechercheront des antonymes en tenant compte de la classe grammaticale.

- **Mots génériques et mots particuliers**

Cette différentiation repose sur la distinction entre hyperonymes et hyponymes puisqu'elle consiste en une variation d'extension : ***animal*** est un hypéronyme de ***chien*** parce qu'il a une extension plus grande que ***chien***, et ***chien*** est un hyponyme de ***animal*** parce qu'il a une extension plus petite que animal. ***Animal*** est un mot générique et ***chien*** un mot particulier. Mais ces distinctions croisent également l'opposition entre dénomination de base, dénomination générique et dénomination spécifique : ***chien*** est une dénomination de base tandis que ***animal*** est une dénomination générique. Il convient donc, pour l'étude de la différence entre les mots génériques et les mots particuliers, de choisir des mots particuliers parmi des dénominations de base : par exemple, ***chien***, ***chat***, ***souris***, etc. (mots particuliers) / ***animal*** (mot générique) ou ***camion***, ***voiture***, ***autobus*** (mots particuliers) / ***véhicule*** (mot générique). En revanche, utiliser ***fromage*** comme mot générique et les différents types de fromages comme mots particuliers ne présente pas le même intérêt, car le mot ***fromage*** est en réalité une dénomination de base, ce qui implique que les noms des différents

102 On évitera l'expression « niveau de langue », qui présuppose une hiérarchie qualitative entre le « familier », le « courant » et le « soutenu » alors que ce sont uniquement les conditions d'énonciation qui déterminent le recours à un niveau de langue donné. Il est aussi incongru d'utiliser un registre soutenu dans une situation quotidienne que d'utiliser un registre familier dans une situation qui requiert un registre soutenu.

types de fromages sont des dénominations spécifiques (comme les différents types de chiens ou de chats). Ce genre d'apprentissage (différents types de fromages, différents types de chiens, etc.) peut avoir un intérêt documentaire, bien sûr, au titre des connaissances culturelles, mais ne présente pas beaucoup d'intérêt pour l'apprentissage du vocabulaire car il ne touche que des zones périphériques du lexique (mots moins fréquents et moins souvent impliqués dans les réseaux lexicaux).

2. Relations de similarité entre les différents sens d'un mot (polysémie)

La polysémie est une propriété fondamentale de toutes les langues. Pour des raisons d'économie cognitive, la plupart des mots comportent plusieurs sens, qui entretiennent entre eux des relations de similarité. Si les mots n'avaient qu'un seul sens, situation rare qui se rencontre exclusivement dans le lexique technique (par exemple ***pixel***), le lexique augmenterait considérablement : il faudrait avoir un mot différent pour le ***bouton*** de rose, le ***bouton*** d'un vêtement, le ***bouton*** dermatologique, le ***bouton*** poussoir, etc. Grâce à la polysémie, chacune de ces réalités peut être dénommée par un seul et même mot, ***bouton***, à partie du sens de base de ce mot (« bouton de fleur »). L'enrichissement du lexique ne consiste pas seulement dans l'apprentissage de mots nouveaux mais aussi dans l'exploration de la polysémie de mots connus. Ce type d'exploration peut s'effectuer dans des séances dédiées tout comme à n'importe quelle occasion dans la vie de la classe.

L'examen de la polysémie s'effectue en premier lieu avec des mots très fréquents et pour un type particulier de polysémie : l'opposition entre sens propre et sens figuré (***cerveau***, sens propre : « organe » ; sens figuré : « personne qui contrôle »). Mais il convient de ne pas oublier que l'opposition entre sens propre et sens figuré n'est qu'un cas particulier de polysémie. D'autres relations de polysémie existent, notamment la restriction de sens (***homme*** « être humain » > « être humain mâle adulte », par opposition à ***femme*** et ***enfant***), la métonymie (***bureau*** « meuble » > « pièce où l'on travaille »), l'analogie (***bureau*** « meuble » > bureau sur l'écran d'un ordinateur).

On veillera à ne pas confondre l'emploi figuré d'un mot (***Sa gentillesse me touche*** par opposition au sens propre ***J'ai touché le ballon***), avec son emploi dans une locution (***Il a touché le fond***, au sens de ***Il est en grande difficulté***). Un mot employé dans un sens figuré conserve son autonomie, ce qui n'est pas le cas dans la locution (c'est toute l'expression « toucher le fond » qui a un sens spécial, pas le verbe « toucher » seul).

Le dictionnaire (papier ou électronique) est un outil essentiel pour l'étude de la polysémie[103] des mots. Il est indispensable de prendre le temps d'explorer avec les élèves la description qu'il fournit de la polysémie de certains mots.

103 ____ Remarque : on trouve parfois la dénomination « champ sémantique » pour désigner la polysémie. Cette dénomination est à proscrire car elle suscite une confusion avec la notion de champ lexical.

3. Relations de forme entre les mots (homonymie)

L'homonymie se distingue de la polysémie par le fait que les sens des homonymes n'ont aucune similarité : entre ***avocat*** « fruit » et ***avocat*** « homme de loi », il n'existe aucune relation de sens ; tandis que ***bouton*** (de fleur) et ***bouton*** (dermatologique) sont liés par une analogie de forme (il s'agit dans les deux cas d'une petite boule). Dans le cas de ***bouton***, nous avons un seul mot qui a plusieurs sens. Mais dans le cas de ***avocat***, nous avons deux mots distincts qui n'ont, entre eux, qu'une simple ressemblance de forme (ils s'écrivent et se prononcent de la même manière). Cette ressemblance par la forme ne présente donc guère d'intérêt du point de vue sémantique : les homonymes ne forment pas des réseaux sémantiques pertinents. Par conséquent, si le terme homonyme doit être connu, le travail systématique sur l'homonymie ne présente aucun intérêt. La notion peut cependant être mobilisée négativement : ***avocat*** dans ***Il mange un avocat*** et dans ***Il est avocat*** n'ont aucune relation entre eux, ce sont de simples homonymes.

4. Relations conceptuelles entre les mots (champ lexical)

La notion de champ lexical présente une structuration beaucoup moins nette que les précédentes. Par exemple, l'ensemble de mots ***mer***, ***vagues***, ***voguer***, ***navire***, ***phare***, ***rivage*** peut aussi bien être considéré comme appartenant au champ lexical de la mer qu'à celui de la navigation. Un même mot n'est donc que rarement inscrit dans un seul réseau lexical. Le rapport entre les mots qui appartiennent à un même champ lexical est avant tout un rapport conceptuel : ce ne sont pas des relations linguistiques qui relient la mer, les vagues, le navire, le fait de voguer etc. mais des relations conceptuelles : comprendre le concept de bateau implique de savoir qu'un bateau peut voguer sur une mer agitée par des vagues. Cet exemple permet aussi de prendre conscience qu'un champ lexical n'est pas un « paquet de mots » : le champ lexical est structuré conceptuellement, et impose des relations entre les mots qui le composent. Ainsi, comprendre le sens d'un mot est indissociable de la compréhension des champs lexicaux auxquels il appartient. Par exemple, comme on l'a vu, comprendre le sens du mot ***bateau*** suppose qu'on sache qu'un bateau peut voguer sur la mer. De même, comprendre le sens de n'importe quel mot appartenant au champ lexical de l'hôpital ou de la médecine (***hôpital***, ***médecin***, ***opérer***, ***bistouri***, ***diagnostic***, ***malade***, ***infirmier***) suppose la connaissance de la structuration de ce champ lexical : « dans un hôpital, les médecins opèrent des malades au moyen de bistouris et avec l'aide d'infirmiers ». La connaissance de ce scénario est présupposée par la connaissance du sens des mots ***médecin***, ***hôpital***, etc.

Par conséquent, au plan pédagogique, il est essentiel de décrire les champs lexicaux, non pas comme des séries de mots, mais en utilisant des phrases qui font apparaître les liens entre les éléments de chaque champ lexical.

Sélection du corpus pour la séance

Dans le tableau suivant, les formes et les exemples pour les corpus pouvant être retenus sont signalés avec ces symboles : ◆, ▸ ; ceux à exclure le sont avec ceux-ci : ✕, ▸.

RECOMMANDATIONS	EXEMPLES POUR LE CORPUS
◆ **Privilégier le travail en contexte** dont l'unité minimale doit être la phrase.	
◆ **Chaque fois que cela est pertinent, visualiser les réseaux lexicaux par des schémas** (fleurs lexicales par exemple), mais en veillant à ne pas saturer ces schémas d'informations en y intégrant de longues listes de mots dépourvus de contexte.	
◆ Pour l'étude de la polysémie, **privilégier la polysémie par métaphore** (sens propre *vs* sens figuré).	▸ *une maladie du cœur / le cœur du problème*
◆ **Bien distinguer les structures figées** pour ne pas les traiter comme des combinaisons libres.	▸ *Zoé mange (déguste) un éclair au chocolat.* ▸ *Zoé mange son pain blanc.* *Manger son pain blanc* est une locution verbale au sein de laquelle aucun verbe ne peut remplacer *manger*.

POINTS DE VIGILANCE

- Les structures figées doivent être reconnues par les professeurs pour qu'ils évitent de les traiter comme des combinaisons libres. Par exemple, dans un exercice portant sur les synonymes du verbe ***mettre*** (« Recopie les phrases en remplaçant le verbe ***mettre*** par un synonyme »), on trouve la phrase : « Mon père met le couvert ». Or ***mettre le couvert*** est une locution verbale, ce qui signifie que ***mettre*** ne peut en aucun cas être remplacé par un synonyme.

- Dans les exercices portant sur la synonymie, on évite de considérer des hyperonymes comme des synonymes : si, en effet, ***véhicule*** peut remplacer ***voiture*** dans une phrase, notamment pour éviter une répétition, ***véhicule*** n'est pas un synonyme de ***voiture***, mais un hyperonyme de ce nom.

- L'homonymie et la polysémie doivent être très clairement séparées : il faut éviter de mettre sur le même plan les différents sens d'***avocat*** et les différents sens de ***bouton***. Dans le premier cas, nous avons deux mots différents tandis que dans le second, nous avons un mot qui a plusieurs sens. C'est d'ailleurs pour cette raison que ***avocat*** donne lieu à deux entrées dans les dictionnaires tandis qu'il y en a une seule pour ***bouton***.

- Il convient également d'éviter d'employer le terme polysémie dans le cas des mots composés. Le fait que ***rendre chèvre*** signifie « énerver au plus haut point » n'implique pas que cet emploi de ***chèvre*** appartienne à sa polysémie. La polysémie et le figement sont deux phénomènes distincts.

- Le travail sur les homonymes (par exemple employer ***maître***, ***mètre*** ou ***mettre*** dans des phrases) n'a que très peu d'intérêt dans la mesure où il n'implique aucun réseau lexical. Ce genre d'exercice a plutôt sa place dans une leçon d'orthographe.

Propositions pour la mise en œuvre

1. Le verbe, son sujet et ses compléments

Le pivot majeur des réseaux sémantiques horizontaux est le verbe. Un verbe, quel qu'il soit, impose en effet, du point de vue sémantique, un certain type de sujet et un certain type de complément. Par exemple, le verbe ***voguer*** (dans son sens propre) implique un sujet qui appartienne à la catégorie des transports maritimes (***navire***, ***bateau***, ***voilier***, etc.), le verbe ***manger*** implique un sujet animé (humain ou non humain) et un complément appartenant au champ lexical de la nourriture. Il existe donc un lien très important entre la construction d'un verbe et les champs lexicaux, ce qui implique que l'étude des champs lexicaux gagne à être menée à partir d'une entrée verbale. Mais en outre, compte tenu de la cohésion non seulement syntaxique mais aussi sémantique entre le sujet et le groupe verbal, et entre le verbe et ses compléments, on s'efforcera de présenter les verbes nouveaux dans un contexte minimal comportant un sujet et un complément d'objet[104]. La manipulation principale consiste ici à explorer les sujets possibles et les compléments d'objet possibles pour un verbe donné.

2. Le nom et le groupe nominal

Ce qui vient d'être dit pour le verbe vaut aussi pour le groupe nominal. Un nom, en raison de son sens, impose souvent un type sémantique d'expansion nominale et un type sémantique de verbe. Un ***ordinateur***, par exemple, sera ***puissant***, ***performant***, ***cher***, ***fiable***, etc. (mais des adjectifs de couleurs seront moins fréquents, ainsi, bien sûr, que des adjectifs qui sélectionnent un nom d'humain, comme ***généreux***, ***joyeux***, etc. et qui, eux, ne sont envisageables que dans une situation de sens figuré). Par ailleurs, un ordinateur est un appareil qui est susceptible de bien fonctionner, de mouliner, de planter, de ramer, etc. et c'est aussi un appareil qu'on est susceptible de brancher, de démarrer, de reconfigurer, de redémarrer, etc. Même un nom aussi ordinaire que le nom ***maison*** impose des caractérisations préférentielles ; parmi les adjectifs les plus fréquents associés au nom ***maison***, le *Trésor de la langue française* indique, par ordre décroissant de fréquence : ***petite***, ***grande***, ***vieille***, ***belle***, ***paternelle***, ***bonne***, ***voisine***, ***propre***, ***royale***, ***vide***, ***blanche***, ***nouvelle***, ***ancienne***, ***jolie***, ***natale***, ***isolée***, ***familiale***, ***bourgeoise***, ***commune***, ***première***, ***basse***, ***neuve***, ***pauvre***, ***déserte***, ***dernière***, ***entière***, ***abandonnée***, ***noble***, ***vaste***, ***forestière***, ***pleine***, ***rose***, ***haute***, ***silencieuse***, ***solitaire***, ***fermée***, ***mortuaire***, ***rustique***, ***grosse***, ***vraie***. Ici encore, l'exploration des combinaisons possibles permet de cerner les contours sémantiques du nom étudié.

104 Sauf bien sûr dans le cas des verbes intransitifs, pour ce qui concerne le complément.

3. Combinaisons et noms composés

Comme on l'a vu précédemment, le degré de solidarité entre les mots est variable. Dans certains cas, les mots sont combinés librement entre eux. Le nom ***maison***, par exemple, peut être suivi d'une assez grande diversité d'adjectifs, bien que, dans les usages, certains adjectifs soient plus fréquents que d'autres. Mais la combinaison libre entre mots ne constitue pas le cas le plus général. Le plus souvent, les mots sont produits et compris par blocs : c'est le cas, notamment, des mots composés (noms composés, adjectifs composés et locutions verbales).

Mais avant d'en venir aux mots composés, examinons le cas où des combinaisons de mots sont privilégiées. Par exemple le cas des verbes possibles avec le nom ***échec***, lorsque quelqu'un veut exprimer l'idée qu'une tentative de sa part a échoué. Trois verbes seulement sont couramment utilisés : ***essuyer / affronter / subir un échec***. On peut ***obtenir*** ou ***avoir*** un succès, mais pas **obtenir un échec*** ou **avoir un échec***. Par rapport au cas précédent de ***maison***, les possibilités sont donc très restreintes. Dans de tels cas, il convient non seulement de présenter le verbe en contexte, mais aussi d'explorer ses constructions possibles et attestées. On remarquera que la symétrie des noms ***succès*** et ***échec*** n'entraîne aucune symétrie du point de vue des verbes impliqués par ces noms. Par conséquent, si, dans une leçon de vocabulaire, on travaille sur les noms ***succès*** et ***échec***, il convient de travailler en même temps sur les verbes qu'ils sélectionnent.

Dans le cas des mots composés, au moins les plus fortement figés, les possibilités de combinaisons sont nulles car la suite est figée : par exemple, les noms composés ***dessin animé***, ***cuir chevelu***, ***table ronde*** (« réunion »), ***mot de passe***, etc. sont formés d'un noyau nominal et d'une expansion qu'il est impossible de remplacer par un synonyme. Le même genre de remarque peut être fait pour les locutions verbales. Par exemple, dans cette série de locutions construites sur le verbe ***rendre***, les compléments ne donnent lieu à aucun choix possible : ***rendre à César ce qui est à César***; ***rendre chèvre***; ***rendre gorge***; ***rendre grâce***; ***rendre hommage***; ***rendre justice***; ***rendre la monnaie de sa pièce***; ***rendre l'âme***; ***rendre l'antenne***. Par conséquent, au plan pédagogique, les mots composés doivent être mémorisés globalement : il est inutile de les analyser puisque les mots qui les composent n'ont presque jamais leur sens habituel. Un mot composé doit être considéré comme une unité lexicale.

Dans le cas particulier des mots composés formés par juxtaposition, des tests syntaxiques peuvent être mobilisés à l'appui de l'analyse sémantique. Car, en général, les mots complexes les moins transparents sont aussi les plus figés, et le figement se traduit par l'impossibilité de certaines variations syntaxiques. Le blocage de ces variations syntaxiques dépend de la structure du mot composé :

a. Noms composés de structure [N + Adj] : ***un château fort***

- impossibilité de l'ajout d'un adverbe : **un château très fort* (mais *un homme fort* ➔ *un homme très fort*) ;
- refus de la transformation de l'adjectif en nom : **la force de ce château* (mais *un homme fort* ➔ *la force de cet homme*) ;
- refus de la transformation attributive : **Ce château est fort* (mais *un homme fort* ➔ *Cet homme est fort*).

b. Noms composés de structure [N *de* N] : ***un ver de terre***

- impossibilité de la transformation du nom en adjectif : **un ver terrestre* (mais *une marque d'amitié* ➔ *une marque amicale*) ;
- refus de l'ajout d'un adjectif à l'un des noms : dans *un ver de terre*, on ne peut ajouter un adjectif qui qualifie le seul nom *ver* (**un ver blanc de terre*) ni le seul nom *terre* (**un ver de terre agricole*). Ces qualifications sont possibles si la suite [N *de* N] n'est pas figée : *une marque d'amitié* ➔ *une marque sincère d'amitié* ; *une marque de réelle amitié*. Dans le cas du nom composé, seule une qualification globale de *ver de terre* est acceptée (*un long* [*ver de terre*] ou *un* [*ver de terre*] *long*) ;
- refus de la transformation attributive : **ce ver est de terre* (mais *une marque d'amitié* ➔ *cette marque est d'amitié*).

c. Locutions verbales de structure [V + GN] ou [V + N] : *tenir le coup, rendre chèvre*

- impossibilité de l'ajout d'un adjectif : **tenir le coup violent* ; **rendre chèvre blanche* ;
- impossibilité de la forme emphatique : **c'est le coup qu'il a tenu* ; **c'est chèvre qu'il m'a rendu* ;
- impossibilité du passif : **le coup a été tenu par lui* ; **la chèvre a été rendue par lui* ;
- refus de la transformation en subordonnée relative : **le coup qu'il a tenu* ; **la chèvre qu'il m'a rendue*.

4. Synonymie

On a remarqué plus haut que la substitution synonymique n'est pas possible dans le cas des mots composés. Mais, d'une manière générale, il demeure vrai que les possibilités de remplacer un nom par un synonyme sont souvent limitées, en raison des contraintes contextuelles. Considérons par exemple les adjectifs *calme* et *paisible*. Ces noms sont synonymes dans le cas où ils se rapportent à un lieu : *une chambre* ; *un endroit* ; *une forêt* ; *un jardin* peuvent être aussi bien *calmes* que *paisibles*. En revanche, si l'on veut exprimer l'idée d'un moment ou d'un temps qui n'est pas troublé dans son déroulement, seul *paisible* est

possible : *un avenir*, *un bonheur*, *une existence*, *un règne*, *un sommeil*, *une vie* seront *paisibles* mais pas *calmes*. Dans d'autres cas, le blocage de la synonymie est lié au fait qu'elle concerne des mots polysémiques qui ne peuvent être substitués que pour l'un de leur sens. Par exemple, les adjectifs *vide* et *désert* sont synonymes dans des emplois du type : *des rues vides / des rues désertes*. Mais cet emploi de *vide* n'est qu'un aspect de la polysémie de l'adjectif. Dans son sens de base, « qui ne contient rien » (exemple : *une bouteille vide*), l'adjectif *vide* n'est plus synonyme de *désert*. Dans d'autres cas en revanche, la synonymie ne dépend pas du contexte et les synonymes peuvent être substitués l'un à l'autre dans n'importe quel emploi. Tel est le cas par exemple de *bêtise* et *sottise*, dont la polysémie est non seulement limitée mais complètement parallèle : les deux mots peuvent à la fois désigner un défaut d'intelligence, de bon sens, de jugement (la bêtise ou la sottise de telle ou telle personne) et les manifestations de ce manque d'intelligence (la bêtise ou la sottise faite par telle ou telle personne).

Au plan pédagogique, s'il est utile de montrer aux élèves que des mots sont des synonymes d'autres mots, il est tout aussi important de leur montrer que ces synonymes ne le sont plus dans certains contextes.

5. Polysémie

On notera enfin, dans le cas de la polysémie, que ce sont les informations contextuelles qui permettent de sélectionner le sens pertinent. Par exemple, dans le cas du nom *bouton*, qui comporte une polysémie assez riche, il est évident que la phrase *Je dois recoudre ce bouton* sélectionne « bouton de vêtement », que la phrase *J'ai un bouton sur le nez* sélectionne « bouton dermatologique », que la phrase *Il faut appuyer sur ce bouton* sélectionne « bouton électrique » et que la phrase *Les roses sont en bouton* sélectionne « bouton de fleur ». L'analyse de la polysémie des mots gagne donc à être exemplifiée par des emplois contextuels plutôt que décrite par une série de définitions. Cela n'exclut pas, bien entendu, l'examen de la polysémie dans les dictionnaires.

Cycles 2 et 3

Phase de découverte

1. a. **Découvrir un mot en contexte et en situation, à partir d'un support écrit, un support iconographique ou un enregistrement audio.**
b. **En questionner le sens, définir le mot.**
c. **Chercher puis expliquer diverses expressions qui emploient ce mot. Questionner, distinguer les expressions au sens propre et au sens figuré.**

2. a. **Trouver des mots de la même famille. Trouver des synonymes en contexte et des antonymes en contexte.**
b. **Mener des recherches dans le dictionnaire[105] pour compléter ces listes.**
c. **Préciser le sens des divers mots, les définir.**

3. a. **Comparer, établir des rapprochements sémantiques entre des mots.**
b. **Observer leur formation (base, radical, suffixe) et leur nature, en tenant compte du sens apporté par le préfixe et le suffixe.**

4. **Trouver des mots d'un même champ lexical. Trouver des mots d'une même famille (famille dérivationnelle au cycle 2, famille de mots au cycle 3).**

5. **Consulter le dictionnaire pour observer les différents sens d'un mot. Puis simplifier les définitions en se limitant à un synonyme ou à un exemple d'emploi par acception.**
Exemple :
• **Définitions**
Bouton[106] *:*
1. *État d'une fleur avant son éclosion : Un bouton de rose. (La protection est assurée par le calice, qui enveloppe entièrement la corolle et les organes sexuels.)*
Synonymes : bourgeon - œil
2. *Élevure cutanée, quelle qu'en soit la nature. (Le mot « bouton » n'a pas de signification dermatologique précise.)*
3. *Petite pièce en matière dure, généralement circulaire, qui, cousue sur un vêtement, sert à le fermer ou à l'orner.*
4. *Pièce arrondie saillante qui sert à manœuvrer une porte, un tiroir, etc.*
Synonyme : poignée
5. *Pièce mobile sur laquelle on agit manuellement pour commander mécaniquement ou électriquement un appareil.*
• **Définitions simplifiées :**
Bouton *:*
1. *Bouton de rose*
2. *Bouton sur la peau*
3. *Bouton de vêtement*
4. *Poignée de porte ou de tiroir*
5. *Interrupteur (bouton électrique)*

105 ____ Pour alimenter et guider ces recherches, l'utilisation du site du Centre national de ressources textuelles et lexicales (CNRTL) par le professeur peut être utile dans le cadre de cette activité.
106 ____ Définition issue du dictionnaire *Larousse* en ligne.

6. Étudier les différentes formations (préfixe, suffixe) pour préciser le sens des mots d'une même famille.

7. Élaborer un arbre à mots qui sera complété au fur et à mesure de l'année en fonction des mots rencontrés.

Pour aller plus loin au cycle 3

1. En s'appuyant sur les ressources « Lexique et Culture » disponibles sur le site Éduscol[107], faire découvrir l'histoire d'un mot. Comparer l'évolution de ce mot et ses formes dans d'autres langues.

2. Faire découvrir un nom composé comportant un trait d'union (coupe-papier ; médecin-chef), expliquer le sens induit par les deux éléments qui le composent. Identifier la nature grammaticale des deux éléments.

3. Trouver des noms composés comportant un verbe et un nom, un nom et un nom. Donner leur sens.

4. Trouver d'autres noms composés, les collecter, les classer, puis justifier pour en dégager les règles de formation.

Cycles 2 et 3

Phase d'entraînement

1. Lire, mémoriser quelques phrases ou un extrait contenant un mot étudié.

2. Classer les mots d'une même famille, justifier.
dent – grande – jardiner – dentiste – jardin – grandir – dentier – jardinerie – grandeur – dentaire – jardinière

3. Identifier l'intrus.
peur ➔ pleurer – apeuré – peureux – peureuse
classer ➔ classement – classeur – reclasser – classique

4. a. Proposer des mots de la même famille que les mots suivants.
rang – pot – colle – fleur – port – lait – terre – saut – manger – place – vent – long
b. Donner leur sens.

5. Identifier le mot issu du langage familier dans chaque paire de mots suivante.
a. gosse – enfant **b.** voiture – bagnole **c.** moche – laid **d.** argent – thunes **e.** chambre – piaule **f.** habiter – crécher **g.** trouille – peur **h.** se grouiller – se dépêcher

6. Classer les mots suivants selon leur registre de langue (soutenu, courant, familier).
dormir – une clope – pioncer – la cigarette – une automobile – le vélo – la voiture – une demeure – risquer – se hasarder – riche – fortuné – frangin – frère

107 https://eduscol.education.fr/255/lexique-et-culture

7. Repérer dans les phrases suivantes le sens propre et le sens figuré des mots soulignés.
a. Au fond de la vallée coule une rivière. – Une rivière de lave coule du volcan.
b. Annie a acheté un nouveau manteau. – Un manteau de neige recouvre la plaine.
c. Les chevaux aiment le pain dur. – Il a eu des mots très durs contre moi.
d. Les élèves ont dévoré ce livre. – Le loup a dévoré les brebis.
e. Le chasseur a blessé l'animal. – Ta réponse m'a vraiment blessé.

8. Identifier si le mot souligné est employé au sens propre ou au sens figuré.
a. un air sombre – une nuit sombre **b.** briser un verre – briser une amitié **c.** avoir mal à la tête – prendre la tête du convoi **d.** Les flammes dansaient dans la cheminée. – Lucie dansait tous les mardis. **e.** Les sportifs courent sur la piste. – Les doigts courent sur le clavier.

9. Repérer, puis entourer, dans chaque mot suivant et selon des couleurs différentes, le préfixe et/ou le suffixe.
prénom – supermarché – parachute – prévenir – imprudent – chanteur – équilibriste – tartelette – illégal – irresponsable

10. Repérer, puis entourer le préfixe de chaque mot de la liste suivante. Donner le sens de chaque mot.
impossible – illisible – irresponsable – illégal – impair – irréel

11. Classer les mots suivants. Repérer puis entourer le suffixe de chaque mot. En donner le sens.
fillette – baleineau – ourson – livret – coquillette – renardeau – maisonnette – mallette – chaton – moucheron

12. Trouver des mots comprenant un même préfixe ou un même suffixe. Exemples :
dé- **➔** *défaire – dématérialiser – dégeler – dégarni*
-eux / -euse **➔** *courageux – aventureux – peureux – merveilleux*

13. Définir le sens d'un préfixe et/ou d'un suffixe à partir du sens de mots formés.

14. Analyser la formation des mots suivants. Identifier leur préfixe et leur radical.
maladroit – insuffisant – parachute – déranger – malchance – parapluie – incapable – irrespirable – irréel – impossible – imprudent – irrationnel

15. a. Analyser la formation des mots suivants. Identifier leur préfixe / suffixe et leur radical.
fourgonnette – boulangerie – purement – automobiliste – intraveineuse – illégalement – interchangeable
b. Classer les mots selon leur nature.

16. a. Former d'autres mots à partir des suivants, en leur ajoutant un suffixe.
égal – amer – méchant – brusque – montagne – habitat – jeter – glisser
b. Classer les nouveaux mots selon leur nature.

17. Former le contraire des adjectifs ou des noms suivants, en ajoutant un préfixe.
prudent – poli – connu – tolérant – légal – lisible – content – réel – rationnel

18. Trouver des mots de la même famille que les mots suivants, en respectant le modèle donné (ajout d'un préfixe et/ou d'un suffixe).
Exemples : *accès* ➔ *accessible – inaccessible*
place ➔ *déplacer – déplacement*
stable – place – règle – chant – régulier – prudent – moral – habile

19. Trouver l'intrus non suffixé (ou non préfixé) dans une liste.
Exemple de liste : *chat* ➔ *chatière – chaton – château*

20. Chercher des mots de la même famille que les mots suivants. Puis définir chaque proposition.
voyage – pot – jardin – clair – herbe – mer – faim – saut

21. Construire une phrase avec chacun des mots suivants. Puis remplacer ces mots par un synonyme.
bateau – maison – heureux – magasin – demeure – content – boutique – discuter – bavarder – soigneux – effrayé – minutieux – peureux – navire

22. Construire une phrase avec le premier mot de chacune des paires suivantes. Puis remplacer ces mots par leur antonyme.
ami / ennemi – lourd / léger – calme / agité – visible / caché – crier / chuchoter

Pour aller plus loin au cycle 3

1. Identifier dans des couples de mots le nom composé en le distinguant du groupe nominal.
a. un château fort – un homme fort
b. un beau-père – un beau tableau

2. a. En utilisant les mots suivants, constituer des mots composés à partir de *porte* et *garde*.
feuille – monnaie – forestier – côtes – chasse – bonheur – boue – bébé – documents – avions – bagages – malade – manger
b. Proposer un sens pour ces mots composés et vérifier dans le dictionnaire.

3. Classer les mots composés suivants selon la nature des éléments qui les composent (exemple : nom + nom ; adjectif + adjectif, etc.). Justifier.
wagon-lit – médecin-chef – oiseau-mouche – abat-jour – porte-avion – appuie-tête – timbre-poste – sourd-muet – grand-parent – beau-père – saule-pleureur – tire-bouchon – portefeuille – porte-document – sèche-cheveux – basse-cour

4. Identifier les noms composés, formés à partir de la forme *porte* du verbe *porter*, à l'aide des définitions suivantes.
Exemple : *Il sert à accrocher les clés.* ➔ *le porte-clés*
a. C'est un bateau à partir duquel les avions décollent.
b. On y accroche les vêtements.
c. Il permet de déplacer plus facilement les bagages.
d. Il sert à placer un jeune enfant contre soi en toute sécurité.

5. Compléter les noms composés suivants à l'aide d'une préposition. Les définir.
machine … laver – brosse … dents – machine … café – table … repasser – table … langer – arc … ciel – boucle … oreille – bouche … bouche – face … face – touche … tout – ours … peluche – rez … chaussée – chef … œuvre – trait … union – fer … cheval – hôtel … ville – console … jeux

6. Distinguer les homonymes, en complétant les phrases suivantes selon le contexte.
Homonymes : *verre – ver – vers – vert*
« Hier, … midi, j'ai vu qu'un … de terre est tombé dans le … posé sur la table en … . »

7. Distinguer, d'un point de vue sémantique, les homonymes présents dans la phrase suivante. Les définir.
« La mère se rend au bord de mer dans la commune du maire nouvellement élu. »

8. Trouver un homonyme aux mots suivants. Les définir.
saut – pain – court – port – verre – coup – reine – fin

9. Compléter les phrases suivantes par l'homonyme qui convient. Justifier.
Le roi Louis XIV habitait dans le grand … (*palais / palet*) de Versailles. – Il a combattu un crocodile de six … (*mètres / maîtres*) de long. – Je porte un pantalon … (*verre / vert / ver*). – Le soleil accélère le vieillissement de la … (*pot / peau*). – J'ajoute des … (*amandes / amendes*) dans la pâte. – Dans ce restaurant italien, les … (*pâtes / pattes*) sont excellentes. – N'oublie pas de nous verser du … (*vin / vingt*). – Un … (*cygne / signe*) majestueux s'approche du bord et avance vers nous.

10. a. Voici trois définitions du mot *bouchon*.
1. Objet qui, réalisé en diverses matières (bois, liège, plastique, métal, caoutchouc, etc.), sert à clore un contenant.
2. Terme de tendresse et d'affection.
3. Accumulation de véhicules qui gêne la circulation ; embouteillage.
b. Dans les phrases suivantes, associer au mot *bouchon* le sens qui lui convient.
– Viens dans mes bras mon petit bouchon ! **Sens n°** : …
– En raison d'un trafic particulièrement dense, un bouchon s'est formé avant l'arrivée au péage. **Sens n°** : …
– Seules deux bouteilles avaient leur bouchon correctement enfoncé. **Sens n°** : …

11. Classer les mots suivants en deux champs lexicaux distincts. Justifier.
escalade – orage – alpin – éclair – vent – roches – bourrasque – grimper – déluge – escarpé

12. Identifier le champ lexical de chaque liste de mots suivante.
a. ballet – flamenco – musique – chorégraphe – opéra – claquette
b. falaise – voilier – récif – côte – mouette – Méditerranée
c. ascension – gorge – escalade – alpage – roche – grotte – mont – avalanche

13. Repérer l'intrus dans chaque liste de mots suivante. Justifier.
a. équitation – natation – attention – musculation
b. médecin – infirmier – cerisier – pompier – agriculteur
c. obscurité – nuit – sombre – noir – ombre – lumière – nocturne

14. Trouver des mots relevant du champ lexical de chacun des mots proposés. Les définir.
gare – géographie – montagne – numérique – tennis – préhistoire – république

15. Pour chaque champ lexical suivant, trouver des mots appartenant aux classes grammaticales indiquées.
– **L'art** : 4 noms ; 3 verbes.
– **La montagne** : 2 noms ; 3 verbes ; 2 adjectifs.
– **La tempête** : 3 noms ; 5 adjectifs.
– **Le feu** : 4 noms ; 2 adjectifs ; 2 verbes.

Annexes

Annexe 1. Genre et nombre des adjectifs et des noms

Seules les exceptions appartenant à un vocabulaire adapté au niveau des cycles 2 et 3 sont mentionnées.

1. Formation du féminin des noms

- Féminin en *-e* :
  - marqué à l'oral par la prononciation de la consonne finale : *marchand / marchande*
  - marqué à l'oral par d'autres moyens : *voisin / voisine*
  - non marqué à l'oral : *ami / amie*
- Féminin en *-e* (avec redoublement de la consonne finale) : *chat / chatte* ; *lion / lionne* ; *chien / chienne*
- Féminin en *-e* (avec modification de la consonne finale) : *loup / louve* ; *époux / épouse*
- Féminin de même forme que le masculin (noms épicènes) : *élève* ; *camarade*
- Féminin des noms en *-eur* : *vendeur / vendeuse*
- Féminin des noms en *-teur* : *directeur / directrice* ; *chanteur / chanteuse*
- Féminin des noms en *-er* : *boucher / bouchère*
- Féminin en *-esse* : *maître / maîtresse* ; *prince / princesse*

Remarque : certains féminins ne sont pas obtenus par des moyens morphologiques mais par un moyen lexical (*oncle / tante* ; *garçon / fille*) ; ces cas ne sont donc pas inclus dans la problématique de l'accord des noms.

2. Formation du féminin des adjectifs

- Féminin en *-e* :
  - marqué à l'oral par la prononciation de la consonne finale : *blond / blonde*
  - marqué à l'oral par d'autres moyens : *lointain / lointaine*
  - non marqué à l'oral : *dur / dure*
- Féminin en *-e* (avec redoublement de la consonne finale) : *bas / basse ; épais / épaisse*
- Féminin en *-e* (avec modification de la consonne finale) : *vif / vive ; doux / douce ; faux / fausse*

- Féminin de même forme que le masculin (adjectifs épicènes) : *pâle ; sale ; fidèle*
- Féminin des adjectifs en *-et* : *net / nette* (sauf : *complète* ; *discrète* ; *inquiète* ; *secrète*)
- Féminin des adjectifs en *-er* : *léger / légère*
- Féminins particuliers :
  - *beau / belle* ; *nouveau / nouvelle*
  - *vieux / vieille*
  - *long / longue*
  - *mou / molle* ; *fou / folle*
  - *public / publique*

3. Formation du pluriel des noms

- Pluriel en *-s* : *chat / chats*
- Pluriel en *-x* : *bateau / bateaux*
- Pluriel des noms en *-s*, *-x*, *-z* : *corps / corps* ; *noix / noix* ; *nez / nez*
- Pluriel des noms en *-eu* : *jeu / jeux* (sauf *pneus*)
- Pluriel des noms en *-ou* : *trou / trous* (sauf *bijoux* ; *cailloux* ; *choux* ; *genoux* ; *hiboux* ; *joujoux* ; *poux*)
- Pluriel des noms en *-al* : *cheval / chevaux* (sauf exceptions : *bals*, etc.)
- Pluriel des noms en *-ail* : *détail / détails* (sauf exceptions : *travaux*, etc.)
- Pluriel des noms en *eau* : *château / châteaux*
- Pluriels particuliers :
  - *œil / yeux*
  - *bœuf / bœufs* ; *œuf / œufs* (prononciation particulière du pluriel)

4. Formation du pluriel des adjectifs

- Pluriel en *-s* : *petit / petits*
- Pluriel des adjectifs en *-al* : *original / originaux* (sauf *glacial*)
- Pluriel des adjectifs en *-eau* : *beau / beaux*

Annexe 2. La phrase complexe par juxtaposition et/ou coordination : structures principales

- **Pour la phrase complexe par juxtaposition ou par coordination** :
  - un ou deux (ou davantage) sujets exprimés ;
  - deux verbes (ou davantage) conjugués ;
  - ponctuation (virgule, point-virgule, deux points) pour la juxtaposition ;
  - conjonctions de coordination (***mais***; ***ou***; ***et***; ***or***; ***ni***; ***car***) pour la coordination.

- **Pour la phrase complexe par juxtaposition** :
  - **groupe sujet commun aux propositions indépendantes**
    - Virgule : ***Le chat*** *va dans le jardin, regarde autour de lui, repère une souris.*
    - Point-virgule : ∅
    - Deux points : ∅
  - **groupe sujet distinct pour chacune des propositions indépendantes**
    - Virgule : ***La neige*** *tombe,* ***le vent*** *souffle,* ***l'hiver*** *arrive.*
    - Point-virgule : ***La neige*** *tombe ;* ***le vent*** *souffle.*
    - Deux points : ***La neige*** *commence à tomber :* ***le chat*** *rentre vite à la maison.*

- **Pour la phrase complexe par coordination :**
  - **groupe sujet commun aux propositions indépendantes**
    - *mais* : ***Le chat*** *est dans le jardin mais ne chasse pas les souris.*
    - *ou* : *Parfois,* ***le chat*** *chasse les souris ou joue avec les lézards.*
    - *et* : ***Le chat*** *est dans le jardin et guette les souris.*
    - *or* : ∅
    - *ni* : ***Les jeunes chats*** *ne grimpent pas aux arbres ni ne chassent les souris.*
    - *car* : ∅

- **groupe sujet distinct pour chacune des deux propositions indépendantes**
  - *mais* : ***Le chat*** *est dans le jardin mais* ***son maître*** *ne le regarde pas.*
  - *ou* : ∅
  - *et* : ***Le chat*** *est dans le jardin et* ***les souris*** *le guettent.*
  - *or* : ***Le chat*** *est dans le jardin ; or* ***les souris*** *ne le voient pas.*
  - *ni* : ∅
  - *car* : ***Le chat*** *ronronne car* ***son maître*** *le caresse.*

- **Pour la phrase complexe par juxtaposition et par coordination :**
  - **groupe sujet commun aux propositions indépendantes**

    Les feuilles *tombent des arbres, recouvrent le sol et annoncent l'arrivée de l'hiver.*
  - **groupe sujet distinct pour chacune des propositions indépendantes**

    ➔ 2 propositions juxtaposées + 1 proposition coordonnée :
    L'antilope *s'approche du lac,* ***le crocodile*** *la surveille et* ***le danger*** *menace.*
    L'antilope *s'approche du lac ;* ***le crocodile*** *la surveille et* ***le danger*** *menace.*
    L'antilope *s'approche du lac :* ***le crocodile*** *la surveille et* ***le danger*** *menace.*

    ➔ 2 propositions coordonnées + 1 proposition juxtaposée :
    L'antilope *s'approche du lac et* ***le crocodile*** *la surveille :* ***le danger*** *menace.*

Annexe 3. Les différentes sortes de combinaisons non libres

Il existe différentes sortes de combinaisons non libres : les collocations et les locutions, ces dernières se subdivisant elles-mêmes en trois sous-catégories qui sont les locutions faibles, les semi-locutions et les locutions fortes.

Les collocations

Les **collocations** sont des combinaisons non libres mais qui se comprennent simplement à partir des unités qui les composent. La phrase *Il pose une question.* se comprend sans difficulté tant qu'on comprend le sens du verbe *poser* et le sens du nom *question*. Mais on ne s'aperçoit généralement pas que le choix du verbe est contraint par le choix du nom *question* : en français, on pose ou on soulève une question, mais on ne peut pas admettre : **Il dit une question*; **Il fait une question*[108] ; **Il met une question*[109] ; **Il demande une question*[110]. Par conséquent, on ne saurait concevoir une leçon de vocabulaire à partir du nom *question* sans introduire une étude des verbes avec lesquels ce nom peut s'utiliser. Et cela vaut aussi bien pour n'importe quel nom, non seulement dans leur combinaison avec des verbes, mais aussi avec des adjectifs. Par exemple, on dira en français *une grosse pluie* ou *une pluie battante, torrentielle* mais pas *une lourde pluie* (anglais *heavy rain*) par exemple.

Les locutions ou mots composés

Les **locutions faibles** sont des locutions dont le sens global a un rapport avec les éléments qui la forment, bien que ce sens global ne soit pas tout à fait le même que celui d'une construction libre. On distinguera ainsi la phrase *Attendre un enfant à la sortie de l'école*, qui est une construction libre (le GN *un enfant* pourrait être remplacé par d'autres : *attendre quelqu'un / son cousin*, etc.), de *attendre un enfant* (au sens de « être enceinte ») qui est une locution faible, car l'expression a bien un rapport avec l'idée d'attendre un enfant, mais dans un certain sens, très particulier. Les deux mots qui constituent la locution ont bien un rapport avec le sens global de l'expression. Mais il s'agit cependant d'une locution, qui doit être apprise comme une dénomination spécifique. Une expression nominale comme *béton armé* est de la même nature, puisque les éléments

108 Espagnol : *Hacer una pregunta*. Italien : *Fare una domanda*.
109 Allemand : *Eine Frage stellen*.
110 Anglais : *To ask a question*.

qui composent la locution sont en rapport direct avec le sens global, sans pour autant que l'on puisse comprendre le sens de la locution à partir du sens de ses éléments[111].

Les **semi-locutions** comportent un seul élément en rapport avec leur sens global. Par exemple, on parle de semi-locution dans le cas de ***fruits de mer*** car le nom ***mer*** a bien un rapport avec ce que cette expression désigne. En revanche, le nom ***fruits*** n'a aucun rapport avec les animaux invertébrés marins comestibles[112]. L'expression verbale ***casser les oreilles*** est également une semi-locution, puisque ***oreille*** a bien un rapport direct avec le sens de l'expression, mais pas ***casser***. De même, le nom ***grand-père*** peut être considéré comme une semi-locution car un grand-père est un père (sauf dans le cas où l'expression désigne, par extension, toute personne âgée de sexe masculin, qu'elle ait eu ou non des enfants).

Dans le cas des **locutions fortes**, aucun des éléments constitutifs de la locution n'a de rapport avec le sens de la locution. Par exemple, ***cordon bleu*** au sens culinaire (qu'on réfère à la recette, au cuisinier ou à la cuisinière) n'a aucun rapport avec le sens usuel de ***cordon***, ni avec le sens usuel de ***bleu***. L'expression est totalement opaque, et il est encore plus évident que dans les cas précédents que cette expression doit être apprise pour être comprise. Une expression verbale comme ***prendre la mouche*** (« se vexer ») est du même ordre.

Les combinaisons non libres (dénominations) : collocations et locutions / mots composés

1. Les collocations

➔ Emploi d'un mot impliqué par un autre mot :

- **nom** : *une pluie torrentielle* (et non pas **une pluie énorme*)
- **verbe** : *porter un pantalon noir* (et non pas **transporter un pantalon noir*)

2. Les locutions ou mots composés

- **Locutions faibles**

➔ Les deux éléments sont en rapport avec le sens global :

- **nom** : *un wagon-citerne*
- **verbe** : *montrer les dents* (= être menaçant)

111 ____ On peut savoir ce que signifie ***béton*** et ce que signifie ***armé*** sans pour autant comprendre l'expression ***béton armé*** : l'expression ***béton armé*** n'est donc pas une combinaison libre. Cependant, le ***béton armé*** est bien du ***béton*** d'une certaine sorte, et ***armé*** renvoie à l'idée de solidité qui caractérise ce type de béton : cette expression n'est donc pas figée d'une manière aussi forte que les semi-locutions ou les locutions fortes.

112 ____ Anglais : ***seafood***.

- **Semi-locutions**

➔ Un seul élément est en rapport avec le sens global :

  – **nom** : *chou-fleur*
  – **verbe** : *prendre ses jambes à son cou*

- **Locutions fortes**

➔ Aucun élément n'est en rapport avec le sens global :

  – **nom** : *une poule mouillée*
  – **verbe** : *prendre la poudre d'escampette*

Par conséquent, les **mots composés** sont des locutions, bien que la tradition grammaticale scolaire sépare ces deux types de formations : un nom composé (***cordon bleu***) est une locution au même titre qu'une locution verbale (***prendre la mouche***) parce que ce sont des combinaisons non libres, qui ne sont pas de simples collocations. Si la tradition grammaticale scolaire ne distingue pas les différents degrés de figement, donc les différents types de locutions (locutions faibles, semi-locutions et locutions fortes), les professeurs doivent connaître ces distinctions pour être en mesure d'adapter leurs méthodes d'apprentissage du lexique. Par exemple, les locutions fortes requièrent une mémorisation globale tandis que les collocations s'inscrivent dans des réseaux de combinaisons entre mots.

Annexe 4. Les types de mots complexes

Les mots composés (formations les plus courantes)

Morphèmes lexicaux reliés entre eux par juxtaposition

1. Noms (noms composés)

- **nom + adjectif** : *château fort* ; *bande dessinée*
- **nom + préposition + nom / verbe** : *ver de terre* ; *dé à coudre*

2. Verbes (locutions verbales)

- **verbe + GN** : *prendre l'air* ; *casser les oreilles*
- **verbe + GN + GNP** : *prendre ses jambes à son cou* ; *prendre le taureau par les cornes*

3. Adjectifs (adjectifs composés)

adjectif + adjectif : *vert clair*

Morphèmes lexicaux reliés entre eux par un trait d'union

1. Noms (noms composés)

- **nom + nom** : *chien-loup*
- **nom + adjectif** : *coffre-fort*
- **adjectif + nom** : *rond-point*
- **préposition + nom** : *après-midi*
- **verbe + nom** : *tire-bouchon*
- **nom + préposition + nom** : *arc-en-ciel* ; *pot-au-feu*

2. Adjectifs (adjectifs composés)

- **adjectif + adjectif** : *doux-amer*
- **adverbe + adjectif** : *bien-aimé*

Morphèmes lexicaux reliés entre eux par univerbation

- **Noms composés**
  - **nom + nom** : *autobus*
  - **verbe + nom** : *portefeuille*

Les mots dérivés

- par **préfixation** : *fini* ➔ *infini*
- par **suffixation** : *aimer* ➔ *aimable*

Remarques

- Sauf rares exceptions (*contre-amiral* ; *ex-roi* ; *mi-cuit* ; *semi-rigide* ; *vice-consul*, etc.), le préfixe est toujours soudé à la base qu'il vient modifier.
- Un mot peut connaître plusieurs dérivations. *Inattaquable* est, dans un premier temps, un dérivé suffixé (*attaquable*) formé sur la base *attaquer*, puis, dans un second temps, un dérivé préfixé (*inattaquable*)[113].
- Un mot peut posséder deux préfixes (*re-dé-couvrir*), mais jamais deux suffixes.

Savoir distinguer les composés et les dérivés

- Tous les éléments constitutifs d'un mot composé sont toujours susceptibles d'un usage autonome dans l'énoncé : *wagon-citerne* ; *marron clair* ; *pomme de terre*, etc.
- Seule la base d'un mot dérivé préfixé ou suffixé est susceptible d'un usage autonome dans l'énoncé (par exemple la base *défendre* dans *indéfendable*) ; les affixes (préfixes et suffixes) ne sont pas autonomes, à l'exception de quelques rares cas particuliers[114].
- Quelques rares types de dérivés préfixés présentent un trait d'union (*contre-amiral* ; *ex-roi* ; *mi-cuit* ; *semi-rigide* ; *vice-consul*, etc.) mais ne doivent pas, malgré leur orthographe en deux mots et la présence du trait d'union, être analysés comme des composés[115].

113 ——— Cet ordre est le seul possible puisqu'on ne peut dériver *inattaquable* de **inattaquer*, dérivé imaginable mais non attesté de *attaquer*.
114 ——— Font exception à cette règle les préfixes suivants : *contre-*, *entre-*, *pour-*. Dans de tels cas, deux analyses sont possibles : soit ces éléments sont considérés comme des préfixes, leur prétendue autonomie étant celle de la préposition homonyme, soit ils sont considérés comme des prépositions, auquel cas le procédé de formation ne relève plus de la dérivation mais de la composition.
115 ——— Les mots complexes contenant la négation *non* sont des noms composés et non pas des noms dérivés (*un non-fumeur* ; *un non-sens*, etc.).

La dérivation par préfixation : préfixes les plus fréquents

Dans le tableau qui suit, on signale par des astérisques les dérivés par préfixation les plus abordables[116], donc à privilégier dans les exercices.

Forme(s) et origine du préfixe	Sens du préfixe	Classes des dérivés obtenus	Exemples
a-, an- (< gr. *a-*)	absence, négation	nom, adjectif	**N** : *amnésie, anarchie* **Adj** : *anormal*, analphabète*
a-, ab-, abs- (< lat. *ab, abs*)	éloignement	nom, verbe	**N** : *aversion, abstraction* **V** : *abjurer*
a-, ac-, ad-, af-, ag-, al-, an-, ap-, ar-, as-, at- (< lat. *ad*)	rapprochement	verbe	**V** : *amener, accompagner, adjoindre, affamer, s'agenouiller, allaiter, annoter, apporter, arranger, assoiffer, attraper*
ante-/anti- (< lat. *ante*)	avant, devant*	nom, verbe	**N** : *antécédent* **V** : *antidater**
anti- (< gr. *anti*)	contre*	nom, adjectif	**N** : *antivol** **Adj** : *antibactérien**
arch(i)- (< gr. *arch-*)	au plus haut degré, qui commande*	nom	**N** : *archiduc*, archevêque*
auto- (< gr. *auto-*)	de soi-même*	nom, adjectif, verbe	**N** : *autodéfense** **Adj** : *autocollant** **V** : *s'autodétruire**
bi-, bis- (< lat. *bis*)	deux, deux fois*	nom, adjectif	**N** : *biréacteur*, biscuit* **Adj** : *bicolore*, bisannuel**
circon-/circum- (< lat. *circum*)	autour	nom, adjectif, verbe	**N** : *circumnavigation, circonlocution* **Adj** : *circonflexe* **V** : *circonvenir*

116 L'astérisque dans la colonne « sens du préfixe » indique que ce sens n'est pas trop abstrait et l'astérisque dans la colonne « exemples » indique que la formation du mot est suffisamment transparente.

Forme(s) et origine du préfixe	Sens du préfixe	Classes des dérivés obtenus	Exemples
co-, col-, com-, con-, cor- (< lat. *cum*)	ensemble*	nom, adjectif, verbe	**N** : *coéquipier, collection, concentration, correction* **Adj** : *collatéral* **V** : *coexister*, colporter, comporter, concentrer, corriger*
contra-/contre- (< lat. *contra*)	**1.** opposition* **2.** proximité **3.** substitution	nom, adjectif, verbe,	**N** : *contradiction* (1)[117], *contrepoison** (1), *contre-amiral* (2) **Adj** : *contradictoire* (1) **V** : *contredire** (1), *contresigner* (2, 3)
de-, dé-, des-, dés-, di-, dif-, dis- (< lat. *de* ou *dis*)	**1.** séparation* **2.** cessation* **3.** différence*	nom, adjectif, verbe	**N** : *désaccord** (3) **Adj** : *déloyal** (1), *difficile* (3) **V** : *débrancher** (1), *desserrer** (1), *désinfecter** (2)
dia- (< gr. *dia*)	à travers	nom, adjectif, verbe	**N** : *diagnostic* **Adj** : *diagonal* **V** : *dialoguer*
dys-, di- (< gr. *dys-*)	difficulté*	nom, adjectif, verbe	**N** : *dyslexie* **Adj** : *dyslexique* **V** : *dysfonctionner**
é-, ef-, ex- (< lat. *e, ex*)	**1.** cessation* **2.** enlèvement*	nom, verbe	**N** : *ex-roi** (1) **V** : *écrémer** (2), *effeuiller** (2), *exporter* (2)
em-, en-, im-, in- (< lat. *in*)	**1.** éloignement **2.** dans	verbe	**V** : *emporter* (1), *emprisonner* (2), *enlever* (1), *encadrer* (2), *importer* (2), *incorporer* (2)

117 Les numéros renvoient aux différents sens (1., 2., 3.) listés en colonne 2.

Forme(s) et origine du préfixe	Sens du préfixe	Classes des dérivés obtenus	Exemples
entre-, entr-, inter- (< lat. *inter*)	**1.** entre* **2.** réciprocité* **3.** à demi*	nom, verbe	**N** : *entrepont* (1), *interligne** (1) **V** : *entreposer* (1), *s'interposer** (1), *s'entraider** (2), *entrouvrir** (3)
épi- (< gr. *épi*)	sur	nom, adjectif	**N** : *épiderme* **Adj** : *épigraphique*
extra- (< lat. *extra*)	**1.** au dehors* **2.** intensif	adjectif	**Adj** : *extraterrestre** (1), *extraordinaire* (2)
hémi- (< gr. *hèmi-*)	demi*	nom, adjectif	**N** : *hémicycle* **Adj** : *hémisphérique**
hyper- (< gr. *hyper*)	intensité excessive*	nom, adjectif	**N** : *hypertension** **Adj** : *hyperactif**
hypo- (< gr. *hypo*)	intensité insuffisante*	nom, adjectif	**N** : *hypotension** **Adj** : *hypothétique*
il-, im-, in-, ir- (< lat. *in*)	privation*	nom, adjectif	**N** : *inobservance** **Adj** : *illimité**, *impossible**, *inaudible*, *irréel**
infra- (< lat. *infra*)	au-dessous*	nom, adjectif	**N** : *infrastructure** **Adj** : *infrarouge**
intra- / *intro-* (< lat. *intra*, *intro*)	à l'intérieur*	adjectif, verbe	**N** : *introduction* **Adj** : *intraveineux** **V** : *introduire*
mal-, malé-, mau-, mé- (< lat. *male*)	négatif, mauvais, inexact*	nom, adjectif, verbe	**N** : *malaise**, *malédiction** **Adj** : *malhabile**, *mécontent** **V** : *maudire**
mé-, més- (< francique *missi*)	négatif, mauvais*	nom, adjectif, verbe	**N** : *méconnaissance**, *mésaventure** **Adj** : *mécontent** **V** : *mésestimer**
mi- (< lat. *medius*)	milieu	nom, adjectif	**N** : *milieu* **Adj** : *mi-cuit*

Forme(s) et origine du préfixe	Sens du préfixe	Classes des dérivés obtenus	Exemples
mini- (< lat. *minimum*)	petit*	nom	**N** : *minijupe**
mono- (< gr. *monos*)	un seul élément*	nom	**N** : *monocoque**
outre-/ultra- (< lat. *ultra*)	au-delà*	nom, adjectif, verbe	**N** : *ultraconservateur** **Adj** : *ultrasensible** **V** : *outrepasser*
par-, per- (< lat. *per*)	**1.** achèvement **2.** à travers	nom, adjectif, verbe	**N** : *perfection* (1) **Adj** : *parfait* (1) **V** : *parachever* (1), *parsemer* (2)
para- (< gr. *para*)	**1.** protection* **2.** voisin de	nom	**N** : *parachute** (1), *paraphrase* (2)
péri- (< gr. *péri*)	autour de*	nom, adjectif	**N** : *périscope* **Adj** : *périscolaire**
poly- (< gr. *poly*)	nombreux*	nom, adjectif	**N** : *polycopie* **Adj** : *polyvalent*
post- (< lat. *post*)	après	nom, adjectif, verbe	**N** : *postface* **Adj** : *posthume* **V** : *postdater*
pré- (< lat. *prae*)	avant, devant*	nom, adjectif, verbe	**N** : *préfixe* **Adj** : *prénatal** **V** : *préparer*
por-, pro-, pour- (< lat. *pro*)	**1.** en avant, avant **2.** achèvement **3.** en faveur de*	nom, adjectif, verbe	**N** : *portrait* (2), *pourtour* (2) **Adj** : *proeuropéen** (3) **V** : *projeter* (1), *proclamer* (1), *pourchasser* (2)
r-, ra-, re-, ré-, res- (< lat. *re-*)	répétition*	nom, verbe	**N** : *réanimation* **V** : *refaire**, *raconter*, *réanimer**, *retourner*, *réorganiser*, *ressortir*
rétro- (< lat. *retro*)	en arrière	nom, adjectif, verbe	**N** : *rétroprojecteur* **Adj** : *rétrograde* **V** : *rétrocéder*

Forme(s) et origine du préfixe	Sens du préfixe	Classes des dérivés obtenus	Exemples
semi- (< lat. *semi-*)	à moitié*	adjectif	**Adj** : *semi-rigide**
sou-, sous-, sub-, suc-, suf-, sup-, sus- (< lat. *sub*)	**1.** insuffisance **2.** au-dessous*	verbe	**N** : *sous-chef** (2), *sous-pull** (2) **Adj** : *sous-alimenté* (1) **V** : *souligner* (2), *soustraire* (2), *subdiviser* (2), *succéder* (2), *suffire* (2), *suggérer* (2), *supposer* (2)
sur-, super- (< lat. *super*)	**1.** intensité* **2.** au-dessus*	nom, adjectif, verbe	**N** : *supermarché* (1), *surcharge** (1) **Adj** : *surdoué** (1) **V** : *superviser* (2), *surélever** (2)
sy-, syl-, sym-, syn- (< gr. *sun*)	ensemble, en même temps	nom, adjectif	**N** : *symétrie, syllabe, sympathie, synthèse* **Adj** : *sympathique*
tra-, trans-, tré-, tres- (< lat. *trans*)	au-delà	verbe	**V** : *traverser, transmettre, trépasser, tressauter*
vi-, vice- (< lat. *vice*)	à la place de*	nom	**N** : *vicomte, vice-consul**

La dérivation par suffixation : suffixes les plus fréquents

Ce second tableau présente quelques suffixes parmi les plus fréquents, dans des mots dérivés très transparents, qui peuvent être étudiés en classe.

-able
Forme des adjectifs. **1.** La base est un nom : ***charitable***
2. La base est un verbe : ***abordable***

-age
Forme des noms masculins. **1.** La base est un nom : ***branchage***
2. La base est un verbe : ***dressage***

-ais, -aise
I. Forme des noms. La base est un nom propre : ***un Japonais***; ***une Lyonnaise***
II. Forme des adjectifs. La base est un nom propre : ***français***; ***japonais***

-al, -ale VAR. *-ial, -iale*
Forme des adjectifs. La base est un nom : ***génial***; ***matinal***

-amment
Forme des adverbes. La base est un adjectif en *-ant, -ante* : ***couramment***; ***savamment***

-ateur, -atrice ou *-iteur, -itrice*
Forme des noms. La base est un verbe : ***perforatrice***; ***ventilateur***; ***expéditeur***; ***compositrice***

-ation ou *-ution*
Forme des noms féminins. La base est un verbe : ***agitation***; ***constatation***; ***parution***

-eau ou *-elle* VAR. *-ereau* ou *-erelle*
Forme des noms. La base est un nom : ***éléphanteau***

-ement
Forme des noms masculins. La base est un verbe : ***agrandissement***; ***développement***

-emment
Forme des adverbes. La base est un adjectif en *-ent, -ente* : ***prudemment***

-er, -ère
Forme des noms. La base est un nom : ***un horloger***; ***un oranger***

-erie
Forme des noms féminins. **1.** La base est un nom : ***gaminerie***; ***crêperie***
2. La base est un adjectif : ***étourderie***; ***niaiserie*** **3.** La base est un verbe : ***moquerie***; ***tricherie***

• *-esse*
Forme des noms féminins (sens : féminin de la base).
La base est un nom masculin : ***une maîtresse***; ***une princesse***

• *-esse*
Forme des noms féminins (sens : qualité liée à la base).
La base est un adjectif : ***gentillesse***; ***jeunesse***

-et, -ette
Forme des noms. **1.** La base est un nom. Valeur diminutive : ***amourette***; ***jardinet*** **2.** La base est un verbe : ***jouet***; ***sifflet***; ***sonnette***

• *-eur*
Forme des noms féminins (sens : indique la qualité de la base).
La base est un adjectif : ***blancheur***; ***douceur***

• *-eur, -euse*
Sens : « action de » ; « qui s'occupe de » ; dans des noms de machines ou d'appareils. Forme des noms. **1.** La base est un nom : ***un camionneur***; ***un farceur***; ***une parfumeuse*** **2.** La base est un verbe : ***une chanteuse***; ***un menteur***

• *-eur, -eresse*
Sens : « qui fait l'action de ». Forme des noms. La base est un verbe : ***un chasseur***; ***une chasseresse***

• *-eux, -euse*
Sens : qualité, propriété
I. Forme des adjectifs. La base est un nom : ***aventureux***; ***paresseux***; ***farineux***; ***boueux***
II. Forme des noms (adjectifs substantivés). La base est un nom : ***un paresseux***; ***une peureuse***

• *-eux, -euse*
Sens : « qui fait l'action de » ; « qui s'occupe de ». Forme des noms. **1.** La base est un nom : ***un violoneux***; ***une matheuse***

-ible
Forme des adjectifs. **1.** La base est un nom : ***paisible***; ***pénible***
2. La base est un verbe : ***lisible***; ***incorrigible***

-ième
I. Forme des noms. La base est un nom de nombre : ***la cinquième***; ***le nième***; ***un dix-millième***
II. Forme des adjectifs. La base est un nom de nombre : ***dixième***; ***vingt-deuxième***

• *-ien, -ienne* VAR. *-en, -enne*
Forme des noms (sens : « spécialiste de, qui s'occupe de »).
La base est un nom : ***un grammairien***; ***une historienne***

• *-ien, -ienne* VAR. *-en, -enne* (sens : « qui fait partie de »)
I. Forme des noms. **1.** La base est un nom commun : ***une collégienne***; ***un lycéen*** **2.** La base est un nom propre : ***les Capétiens***; ***un épicurien***; ***un Parisien***
II. Forme des adjectifs. **1.** La base est un nom commun : ***crânien***; ***musicien*** **2.** La base est un nom propre : ***canadien***; ***cornélien***; ***ivoirien***

-ier, -ière
Forme des noms. **1.** La base est un nom : ***une banquière***; ***un cuisinier***; ***un cendrier*** **2.** La base est un verbe : ***un héritier***; ***une glissière***

-if, -ive
Forme des adjectifs. **1.** La base est un nom : ***plaintif***; ***sportive*** **2.** La base est un adjectif : ***intensive***; ***maladif*** **3.** La base est un verbe : ***combatif***; ***inventive***

-ique
Forme des adjectifs. **1.** La base est un nom commun : ***atomique***; ***volcanique*** **2.** La base est un nom propre : ***bouddhique***; ***satanique***

-ise
Forme des noms féminins. **1.** La base est un nom commun : ***expertise***; ***maîtrise*** **2.** La base est un adjectif : ***bêtise***; ***franchise*** **3.** La base est un verbe : ***convoitise***; ***hantise***

-iser
Forme des verbes. **1.** La base est un nom : ***scandaliser***; ***industrialiser*** **2.** La base est un adjectif : ***ridiculiser***; ***moderniser***

-isme
Forme des noms masculins. **1.** La base est un nom : ***racisme***; ***organisme*** **2.** La base est un adjectif : ***parallélisme***; ***modernisme***

-iste
I. Forme des noms (noms de personnes). **1.** La base est un nom : ***une chimiste***; ***un dentiste*** **2.** La base est un adjectif : ***un spécialiste***; ***un moderniste***
II. Forme des adjectifs. **1.** La base est un nom : ***alarmiste***; [nom propre] ***bouddhiste***; ***darwiniste*** **2.** La base est un adjectif : ***fataliste***; ***royaliste***

-ité
Forme des noms féminins. La base est un adjectif : ***continuité***; ***actualité***

• *-ment*
Forme des noms masculins. La base est un verbe : ***assortiment***; ***bâtiment***

• *-ment*
Forme des adverbes. La base est un adjectif : ***rapidement***; ***doucement***

Annexe 5. Les homonymes grammaticaux

Le travail sur les homonymes grammaticaux relève de l'analyse syntaxique et d'un travail sur l'orthographe mais absolument pas de l'étude du lexique. C'est pour cette raison qu'ils figurent ici en annexe. On précisera qu'il s'agit d'un usage négatif de l'homonymie puisque la mobilisation de cette notion vise non pas à établir des réseaux entre des mots mais à discriminer des mots qui pourraient être confondus. Les homonymes sont donc, pour l'élève, des pièges orthographiques et syntaxiques, dans lesquels il doit éviter de tomber et que les professeurs signalent comme des points de vigilance. Le travail sur les homonymes grammaticaux s'insère dans le cadre de leçons impliquant l'un des éléments de la série homonymique : par exemple, le travail sur ***a / as / à*** ou sur ***la / là / l'as / l'a*** s'inscrit dans le cadre d'une leçon sur le verbe ***avoir***; le travail sur ***ces / ses*** s'inscrit dans le cadre d'une leçon sur les déterminants.

Les homonymes grammaticaux au cycle 2

En tenant compte des notions de langue inscrites au programme, les principaux risques d'homonymie entre mots grammaticaux sont, au cycle 2, les suivants :

- ***as / a / à*** : *Tu as un livre / Il a un livre / Il va à la plage.*

➔ **Remédiation** :
  - Utiliser l'imparfait : *Tu avais un livre / Il avait un livre.*
  - Modifier la préposition : *Il va près de la plage.*

- ***la / là / l'as / l'a*** : *La souris mange / La voiture est là.*

➔ **Remédiation** :
  - Remplacer *là* par *ici* : *La voiture est ici.*
  - Remplacer *la* par *une* : *Une souris mange.*

- ***on / ont*** : *On est allé au cinéma / Ils ont un beau cahier.*

➔ **Remédiation** :
  - Utiliser l'imparfait : *Ils avaient un beau cahier.*

- ***où / ou*** : *Où es-tu ? / Veux-tu un fruit ou un gâteau ?*

➔ **Remédiation** :
  - Remplacer *ou* par *ou bien* : *Veux-tu un fruit ou bien un gâteau ?*

Les homonymes grammaticaux au cycle 3

En tenant compte des notions de langue inscrites au programme et en complément de ceux listés pour le cycle 2, les principaux risques d'homonymie entre mots lexicaux et mots grammaticaux sont, au cycle 3, les suivants :

- ***ça / sa / çà*** : *Mange ça / Sa voiture est belle / Il y a des livres çà et là.*

➔ **Remédiation** :
  - Remplacer *ça* par *cela* : *Mange cela.*
  - Remplacer *sa* par *ma / ta* : *Ma voiture est belle.*
  - Remplacer *çà* par *ici* : *Il y a des livres ici et là.*

- ***ce / se*** : *Ce chat est petit / Il se regarde.*

➔ **Remédiation** :
  - Passer au pluriel : *Ces chats sont petits.*
  - Changer de personne : *Il me regarde.*

- ***ces / ses*** : *Ces chats sont petits / Ses chats sont petits.*

➔ **Remédiation** :
  - Passer au singulier : *Ce chat est petit / Son chat est petit.*
  - Utiliser *-ci* ou *-là* : *Ces chats-là sont petits.*

- ***a / là / l'as / l'a*** : *La souris mange / La voiture est là / Tu l'as mangé / Il l'a mangé.*

➔ **Remédiation** :
  - Remplacer *là* par *ici* : *La voiture est ici.*
  - Remplacer *la* par *une* : *Une souris mange.*
  - Remplacer *l'* par *les* : *Tu les as mangés / Il les a mangés.*

- ***le, la, les / le, la, les*** : *Le chat mange / Les chats mangent / Je le vois / Je les vois*, etc.

➔ **Remédiation** :
  - Remplacer l'article par le déterminant démonstratif : *Ce chat mange / Ces chats mangent.*

- ***leur / leur*** : *Je leur parle / Leur voiture est belle.*

➔ **Remédiation** :
  - Passer la phrase au singulier : *Je lui parle.*
  - Changer de personne : *Notre voiture est belle.*

- ***son / sont*** : *Son chat est petit / Ils sont contents.*

➔ **Remédiation** :
  - Remplacer *son* par *mon* ou *ton* : *Mon chat est petit.*
  - Utiliser l'imparfait : *Ils étaient contents.*

Annexe 6. 150 racines grecques usuelles

RACINE ET SIGNIFICATION	EXEMPLE
a-, « privé de »	***amnésie*** (qui a perdu la mémoire)
acou-, « entendre »	***acoustique*** (qui favorise la réception des sons)
aer-, « air »	***aéroport*** (lieu aménagé pour le trafic des avions)
-agogue, « guide, qui conduit »	***pédagogue*** (qui éduque les enfants)
agon-, « combat, jeu »	***protagoniste*** (qui joue un rôle de premier plan)
agro-, « champ »	***agronomie*** (science de la culture des champs)
algie-, « douleur »	***névralgie*** (douleur de la tête)
allo-, « autre »	***allergie*** (réaction à un corps étranger)
amphi-, « des deux côtés, autour »	***amphibien*** (qui vit dans deux milieux)
andro-, « homme, mâle »	***androgyne*** (qui est à la fois mâle et femelle)
anémo-, « vent »	***anémomètre*** (qui mesure le vent)
anthropo-, « être humain »	***anthropologue*** (qui étudie l'être humain)
anti, « contre »	***antipoison*** (qui agit contre le poison)
archéo-, « ancien »	***archéologie*** (science qui l'étudie l'antiquité)
-archie/-arque, « pouvoir »	***monarchie*** (pouvoir d'un seul homme)
auto-, « soi-même »	***automate*** (qui se meut de lui-même)
biblio-, « livre »	***bibliographie*** (liste de livres)
bio-, « vie »	***biologie*** (étude des êtres vivants)
caco-, « mauvais »	***cacophonie*** (mélange désagréable de bruits ou de sons)
cardi-, « cœur »	***cardiaque*** (qui souffre du cœur)
cata-, « en bas »	***catalogue*** (liste établie allant du début à la fin)
céphal-, « tête »	***céphalopode*** (dont la tête est pourvue de bras)
chir-, « main »	***chirurgie*** (pratique médicale avec les mains)

RACINE ET SIGNIFICATION	EXEMPLE
clin-, « incliner »	***clinique*** (lieu où se pratique la médecine auprès du malade couché)
chloro-, « vert »	***chlorophylle*** (substance qui rend la feuille verte)
chor-, « danse »	***chorégraphe*** (qui règle les pas et les figures de danse)
chromo-, « couleur »	***monochrome*** (qui a une seule couleur)
chrono-, « temps »	***chronomètre*** (qui mesure le temps)
cosmo-, « monde »	***cosmonaute*** (qui voyage dans l'espace cosmique)
cosmo-, « parure féminine »	***cosmétique*** (qui sert à entretenir la beauté)
-cratie, « pouvoir »	***démocratie*** (pouvoir du peuple)
crypto-, « caché »	***crypte*** (sépulture souterraine cachée)
cycl-, « cercle »	***cyclotourisme*** (tourisme à bicyclette)
cyn-, « chien »	***cynique*** (qui se comporte insolemment, comme un chien)
dactylo-, « doigt »	***dactylographier*** (écrire à la main)
déca-, « dix »	***décade*** (période de dix jours)
démo-, « peuple »	***démagogue*** (qui flatte le peuple)
derma-, « peau »	***pachyderme*** (qui a une peau épaisse)
di-/dy-, « deux »	***diptère*** (insecte qui a deux ailes)
dia-, « à travers »	***diagnostic*** (identification d'une maladie à travers ses signes)
-dox(i)e, « opinion »	***orthodoxe*** (qui est conforme à la doctrine enseignée)
-drome, « course »	***hippodrome*** (lieu où courent les chevaux)
dynamo-, « force »	***dynamique*** (qui est plein de vitalité)
dys-, « trouble »	***dystrophie*** (trouble de la croissance)
éco-, « maison »	***économie*** (gestion sage et prudente d'un maison)
entomo-, « insecte »	***entomologiste*** (qui étudie les insectes)
ethno-, « peuple »	***ethnologue*** (qui étudie les peuples)
épi-, « sur »	***épiderme*** (qui est au-dessus du derme)
-ergie/-urgie, « travail, force »	***synergie*** (action dynamique coordonnée de divers éléments)
-esthésie, « sensation »	***anesthésie*** (privation de la sensation)
eu-, « bien »	***euphorie*** (sentiment de bien-être)

RACINE ET SIGNIFICATION	EXEMPLE
exo-, « en dehors »	***exode*** (action de quitter un territoire)
galact-, « lait »	***galaxie*** (ensemble d'étoiles à la couleur laiteuse)
gast(é)ro-, « ventre »	***gastéropode*** (dont le ventre sert de pied)
-gène, « qui produit »	***oxygène*** (qui produit de l'acide)
géno-, « peuple »	***génocide*** (extermination d'un peuple)
géo-, « terre »	***géographie*** (description de la terre)
gloss-/glott-, « langue »	***glossaire*** (recueil de mots)
gluc-/glyc-, « doux »	***glycine*** (plante dont les fleurs ont une odeur douce)
glyph-, « graver »	***hiéroglyphe*** (écriture sacrée gravée)
-gone, « angle »	***polygone*** (qui a plusieurs angles)
-graphe, « écrire »	***télégraphe*** (qui permet d'écrire loin)
gymno-, « nu »	***gymnase*** (endroit où l'on fait du sport dévêtu)
gyn-, « femme »	***misogyne*** (qui hait les femmes)
hecto-, « cent »	***hectolitre*** (mesure de cent litres)
hélio-, « soleil »	***héliomarin*** (qui utilise les bienfaits de la mer et du soleil)
héma(t)-, « sang »	***hématome*** (poche de sang dans un tissu ou une cavité)
-hémère, « jour »	***éphémère*** (qui dure un jour)
hémi-, « demi »	***hémisphère*** (moitié d'une sphère)
hépato-, « foie »	***hépatite*** (inflammation du foie)
hétéro-, « autre »	***hétérogène*** (composé d'éléments de nature différente)
hiéro-, « sacré »	***hiérarchie*** (rangs successifs par lesquels s'exerce une autorité)
hippo-, « cheval »	***hippopotame*** (cheval du fleuve)
homo-, « semblable »	***homologue*** (qui remplit un rôle semblable)
hydro-, « eau »	***hydrophile*** (qui absorbe l'eau)
hyper-, « au-dessus »	***hypertension*** (tension supérieure à la normale)
hypno-, « sommeil »	***hypnotiser*** (faire plonger dans le sommeil)
-iatre, « médecin »	***pédiatre*** (qui soigne les enfants)
icon(o)-, « image »	***icône*** (représentation d'une figure religieuse)

RACINE ET SIGNIFICATION	EXEMPLE
-ïde, « forme »	***ovoïde*** (qui a la forme d'un œuf)
iso-, « égal »	***isocèle*** (qui a au moins deux côtés égaux)
kilo-, « mille »	***kilogramme*** (qui pèse mille grammes)
kiné-/ciné-, « mouvement »	***kinésithérapie*** (thérapie par le mouvement)
-logie, « étude »	***ethnologie*** (étude des peuples)
-logue, « qui étudie »	***graphologue*** (qui étudie l'écriture)
-machie, « combat »	***tauromachie*** (combat contre un taureau)
-manie, « obsession »	***cleptomanie*** (obsession du vol)
mélan-, « noir »	***mélancolie*** (dont l'humeur[118] est noire)
mélo-, « chant »	***mélodie*** (suite de sons créant un air agréable)
méta-, « au-delà »	***métamorphose*** (changement de forme)
métro-, « mesure »	***métronome*** (petit instrument servant à marquer la mesure)
micro-, « petit »	***microbe*** (petit organisme vivant)
mis(o)-, « qui hait »	***misanthrope*** (qui hait le genre humain)
mono-, « seul »	***monocoque*** (qui a une seule coque)
morpho-, « forme »	***morphologie*** (étude de la forme des mots)
mytho-, « légende »	***mythologie*** (étude des mythes et de leur signification)
-naute, « marin »	***internaute*** (qui navigue sur Internet)
nécro-, « mort »	***nécropole*** (cité des morts, cimetière)
néo-, « nouveau »	***néologisme*** (nouveau mot)
neuro-/névro-, « nerf »	***névralgie*** (douleur siégeant sur le trajet d'un nerf)
-nomie, « loi »	***autonomie*** (fait de s'administrer par ses propres lois)
oligo-, « en petit nombre »	***oligarchie*** (pouvoir aux mains d'un petit nombre)
-onyme, « nom »	***anthroponyme*** (nom d'être humain)
ophtalmo-, « œil »	***ophtalmologie*** (étude de l'œil)
opto-, « œil »	***optique*** (relatif à l'œil, à la vision)
ornitho-, « oiseau »	***ornithorynque*** (mammifère qui a un bec d'oiseau)
ortho-, « droit »	***orthophoniste*** (qui aide à bien prononcer les mots)

118 ——— *Humeur* est à prendre au sens de l'un des quatre liquides fondamentaux qui, selon les Anciens, gouvernaient l'équilibre du corps humain.

RACINE ET SIGNIFICATION	EXEMPLE
ot-, « oreille »	***otite*** (inflammation de l'oreille)
pan-, « tout »	***panorama*** (vue d'ensemble d'un vaste paysage)
para-, « à côté de, contraire à »	***paranormal*** (contraire à ce qui est normal)
patho-, « ce que l'on ressent »	***pathogène*** (qui provoque des maladies)
péd-, « enfant »	***pédiatre*** (médecin qui soigne les enfants)
-pédie, « éducation »	***orthopédie*** (qui corrige les malformations des os, des articulations)
péri-, « autour de »	***périscope*** (qui permet de voir tout autour)
-phage, « qui mange »	***anthropophage*** (qui se nourrit de chair humaine)
phil(o)-, « qui aime »	***philanthrope*** (qui aime le genre humain)
-phobie, « peur »	***agoraphobie*** (peur des grands espaces vides)
-phone, « voix, son »	***dictaphone*** (qui permet de dicter par la voix)
photo-, « lumière »	***photosensible*** (qui est sensible à la lumière)
physi(o)-, « nature »	***physique*** (science qui étudie la matière)
phyto-, plante »	***phytothérapie*** (soin par les plantes)
pneuma, « air »	***pneumatique*** (qui est rempli d'air)
-pode-, « pied »	***tripode*** (qui a trois pieds)
polémos, « guerre »	***polémique*** (discussion violente)
poli-/-pole, « ville »	***politique*** (qui concerne la vie de la cité)
poly-, « plusieurs »	***polyvalent*** (qui a plusieurs fonctions)
presbyt-, « vieux »	***presbytie*** (anomalie de la vision se manifestant avec l'âge)
proto-, « premier »	***prototype*** (modèle premier d'un objet à reproduire)
psych-, « âme, esprit »	***psychiatre*** (médecin qui soigne l'esprit)
-ptère, « aile »	***coléoptère*** (dont l'aile est recouverte d'un fourreau)
pyro-, « feu »	***pyromanie*** (obsession du feu)
rhino-, « nez »	***rhinocéros*** (qui a une corne sur le nez)
-rragie, « écoulement »	***hémorragie*** (écoulement du sang)
-saure, « lézard »	***dinosaure*** (lézard effrayant)
-scope, « regarder »	***périscope*** (qui permet de regarder autour)

RACINE ET SIGNIFICATION	EXEMPLE
sidéro-, « fer »	***sidérurgie*** (qui a trait à la fabrication du fer)
-soph(i)e, « sagesse »	***philosophe*** (qui réfléchit sur le sens de la vie humaine)
-sphère, « sphère »	***atmosphère*** (couche gazeuse qui entoure le globe terrestre)
syn-, « avec »	***synchrone*** (qui se produit dans le même temps)
télé-, « loin »	***télévision*** (qui permet de voir à distance)
théo-, « dieu »	***théocratie*** (gouvernement où le pouvoir est exercé par des religieux)
-thèque, « endroit où l'on range »	***bibliothèque*** (endroit où l'on range des livres)
thérap-, « soigner »	***thérapeute*** (qui dispense un soin)
thermo-, « chaud »	***thermomètre*** (qui mesure la chaleur)
tom-, « couper »	***atome*** (qui ne peut être coupé)
topo-, « lieu »	***toponyme*** (nom de lieu)
-trope, « tourner »	***héliotrope*** (qui se tourne vers le soleil)
-trophie, « croissance »	***dystrophie*** (croissance défectueuse)
xéno-, « étranger »	***xénophobe*** (qui déteste les étrangers)
zoo-, « animal »	***zoologie*** (étude des animaux)

Annexe 7. 150 racines latines usuelles

RACINE ET SIGNIFICATION	EXEMPLE
aequus, « égal »	*équité*
aetas, « âge »	*éternel*
aevum, « âge »	*médiéval*
ager, « champ »	*pérégrination*
agere, « pousser devant soi »	*agissement*
alere, « nourrir »	*aliment*
alius, « autre »	*aliéné*
altus, « haut »	*altitude*
ambo, « tous les deux ensemble »	*ambivalent*
ambulare, « marcher »	*déambuler*
amare, « aimer »	*aimable*
angere, « serrer la gorge »	*angoisse*
anima, « souffle de vie »	*animal*
annus, « année »	*annuel*
aperire, « ouvrir »	*apéritif*
aqua, « eau »	*aqueduc*
arbor, « arbre »	*arboriculture*
armus, « bras »	*armes*
ater, « noir »	*atroce*
audire, « entendre »	*audible*
augere, « augmenter »	*augmentation*
avis, « oiseau »	*aviateur*
bellum, « guerre »	*belliqueux*
bene, « bien »	*bénévole*
bi-, « deux fois »	*bipède*
brevis, « bref »	*abréger*
cadere, « tomber »	*caduc*
caecus, « aveugle »	*cécité*
caedere, « tuer »	*homicide*

calere, « être chaud »	*calorie*
campus, « plaine »	*campagne*
canis, « chien »	*canin*
capere, « prendre »	*captif*
caput, capitis, « tête »	*capitale*
caro, carnis, « chair »	*carnivore*
carus, « cher, aimé »	*charité*
causa, « cause »	*accuser*
celare, « cacher »	*recel*
celer, « rapide »	*célérité*
cernere, « voir »	*discernement*
claudere, « fermer »	*conclusion*
colere, « cultiver, habiter »	*arboricole*
coquere, « cuire »	*décoction*
cor, cordis, « cœur »	*cordial*
corpus, oris, « corps »	*corpulence*
crescere, « croître »	*croissance*
crudus, « cru »	*crudités*
culpa, « faute »	*inculper*
curare, « soigner »	*manucure*
currere, « courir »	*concurrent*
damnum, « perte »	*indemne*
dare, « donner »	*dotation*
decem, « dix »	*décimer*
dens, « dent »	*dentifrice*
dextra, « main droite »	*dextérité*
dicere, « dire »	*malédiction*
dies, « jour »	*midi*
digitus, « doigt »	*prestidigitation*
domus, « maison »	*dominer*
ducere, « conduire »	*conducteur*
edere / esse, « manger »	*comestible*
emo, « prendre, acheter »	*exemple*
equus, « cheval »	*équitation*
errare, « errer, se tromper »	*erreur*
facere, « faire »	*manufacture*
falsus, « faux »	*falsifier*

famulus, « esclave de la maison »	*famille*
fari, « parler »	*diffamer*
felix, felicis, « joyeux »	*félicité*
femina, « femme »	*féminin*
ferre, « porter »	*transfert*
ferus, « sauvage »	*fier*
fidere, « avoir confiance »	*fidèle*
filius, « fils »	*filiation*
firmus, « ferme »	*affermir*
flectere, « plier »	*fléchir*
flos, floris, « fleur »	*affleurer*
fluere, « couler »	*influencer*
folium, « feuille »	*trèfle*
forma, « forme »	*déformer*
fortis, « fort »	*fortifier*
frangere, « briser »	*fracture*
frigor, « froid »	*réfrigérateur*
frons, « front »	*frontière*
fructus, « fruit »	*fructifier*
fugere, « fuir »	*fugitif*
fundere, « verser »	*confus*
fundus, « fond »	*profondeur*
fur, « voleur »	*furtif*
gero, « porter »	*gestation*
gnoscere, « connaître »	*ignoble*
gradiri, « marcher »	*progression*
gratia, « faveur »	*gratitude*
gravis, « lourd »	*aggraver*
grex, « troupeau »	*ségrégation*
gubernare, « tenir le gouvernail »	*gouvernement*
gustus, « goût »	*dégoûter*
habere, « avoir »	*habitude*
homo, « être humain »	*homme*
honos, « honneur, hommage »	*honorer*
hortus, « jardin »	*horticulture*
hospes, « hôte »	*hôpital*
hostis, « ennemi »	*hostilité*

humus, « terre »	*inhumer*
jus, juris, « droit humain »	*justice*
jacio, « jeter »	*projectile*
jungere, « joindre »	*conjoint*
labi, « glisser »	*lapsus*
labor, « travail »	*collaborer*
largus, « large »	*élargir*
latus, eris, « côté »	*quadrilatère*
lavare, « laver »	*lavoir*
legere, « lire »	*lecture*
levis, « léger »	*élever*
lex, legis, « loi »	*légiférer*
liber, « libre »	*délivrer*
liber, « livre »	*libraire*
lingua, « langue »	*bilingue*
linquere, « laisser »	*reliquat*
littera, « lettre de l'alphabet »	*illettré*
locus, « lieu »	*localiser*
longus, « long »	*élongation*
loqui, « parler »	*loquace*
lumen, « lumière »	*illuminer*
lux, « lumière »	*lucide*
ludere, « jouer »	*ludothèque*
magnus, « grand »	*magnanime*
medius, « qui est au milieu »	*après-midi*
mens, mentis, « intelligence »	*dément*
mittere, « envoyer »	*missile*
mos, moris, « coutume »	*immoral*
movere, « mettre en mouvement »	*immobile*
multi, « nombreux »	*multicolore*
navis, « bateau »	*naviguer*
nomen, « nom »	*renommée*
novus, « nouveau »	*rénover*
nox, noctis, « nuit »	*nocturne*
odor, « odeur »	*odorat*
oleum, « huile »	*pétrole*
ops, opis, « abondance »	*opulence*
os, oris, « bouche »	*orateur*

parere, « enfanter »	*parents*
petere, « demander »	*pétition*
puer, « enfant »	*puéril*
putare, « compter »	*compter*
servire, « être esclave »	*serviteur*
spectare, « regarder »	*spectateur*
vertere, « tourner, faire tourner »	*inversion*
via, « rue, route »	*déviation*
vorare, « dévorer »	*herbivore*
vox, « voix »	*évoquer*

Annexe 8. Lexique et histoire du français

Analyse de la formation des mots : période contemporaine et périodes anciennes

L'analyse de la formation des mots s'effectue prioritairement dans la période actuelle du français. Un locuteur adulte est donc en mesure de comprendre ou de produire un mot complexe nouveau à partir d'éléments déjà connus. Ainsi, même si l'on n'a jamais entendu ni lu le mot ***cacaoyer***, il est aisé de comprendre que ce mot désigne l'arbre sur lequel poussent les fèves de cacao, puisqu'il est formé au moyen du suffixe ***-ier*** comme la plupart des noms d'arbres fruitiers (***pommier***; ***poirier***, etc.). C'est tout l'intérêt de ces procédés morphologiques : ils permettent d'augmenter notre stock lexical au-delà des mots déjà connus.

Pour considérer qu'un mot complexe est un dérivé ou un composé en français, il est impératif que les éléments qui forment ce mot complexe appartiennent à la langue française contemporaine. Les adjectifs ***potable*** ou ***audible*** s'inscrivent apparemment dans la série des adjectifs en ***-able / -ible***, mais, à la différence de ***mangeable*** (dérivé de ***manger***) ou de ***raisonnable*** (dérivé de ***raisonner***), ils sont formés sur un radical issu d'une base latine et non pas française (le radical ***aud-*** dans ***audible*** provient de ***audire*** (« entendre ») et le radical ***pot-*** dans ***potable*** provient de ***potare***, « boire »). Ils ne doivent donc pas être considérés comme des dérivés en français puisque leur base n'appartient pas à la langue française. Pourtant, le suffixe ***-able*** est bien perçu par les locuteurs dans ***potable*** et le suffixe ***-ible*** dans ***audible***. L'analyse de la formation du mot doit donc ici être complétée par une approche historique : le mot ne sera transparent qu'à l'élève qui disposera de certaines connaissances relatives à la langue latine ou à la langue grecque.

Le problème est le même dans le cas des suffixes. Par exemple, si l'on compare ***infâme*** et ***incapable***, seul ***incapable*** résulte d'une dérivation préfixale (à partir de la base ***capable*** : [***in-*** + ***capable***]) puisque ***infâme*** ne peut être segmenté en [***in-*** + ****fâme***] en raison de l'inexistence du mot ****fâme*** en français. L'impression de la présence d'une suffixation en ***in-*** provient du fait que cette dérivation existe en latin, mais pas en français. C'est le mot latin ***infamis*** (« mal famé, décrié »), qui peut être analysé comme étant formé d'un préfixe privatif ***in-*** et de la base ***fama*** (« renommée, réputation »). Ensuite, ***infamis*** a été emprunté par le français, et cet emprunt a abouti à ***infâme***. De la même manière, ***potable*** s'analyse en latin, mais pas en français : ***potabilis*** (« qui peut être bu »), est bien un dérivé par suffixation du verbe latin ***potare*** (« boire »). Par conséquent le mot ***potable*** est un emprunt au latin qui ne peut pas être analysé morphologiquement en français.

Enfin, le même genre de remarque vaut pour les mots composés. Par exemple, l'adjectif composé ***mal famé*** ne peut être analysé en français contemporain puisque le mot ***fame*** (« bruit, renommée, réputation »), qui existait en ancien français, a disparu de l'usage. De même, la locution verbale ***avoir maille à partir avec quelqu'un*** (« avoir des difficultés avec quelque chose, ou un différend avec quelqu'un ») est inanalysable en français contemporain puisqu'elle comporte un mot qui existe en ancien français mais qui a disparu de l'usage (***maille***, qui désigne une monnaie de très faible valeur) et un mot employé dans un sens qui a également disparu de l'usage (***partir*** au sens de « partager »).

L'on a bien affaire à deux phénomènes complètement différents : dans un cas, un procédé de formation en français, dans l'autre cas, un procédé de formation qui s'est produit dans une autre langue (latin ou grec principalement) ou qui implique un élément appartenant à un état ancien du français. La compréhension de cette différence est importante pour celui qui enseigne la langue française, mais elle ne l'est pas pour les élèves. Car, au plan non plus linguistique mais cognitif, les éléments de formation des mots complexes sont bien stockés en mémoire, qu'ils soient des éléments appartenant à la langue française contemporaine, au latin, au grec, ou à l'ancien français. Tel est précisément l'intérêt, en termes de développement du lexique, des connaissances historiques : ces connaissances relatives aux langues anciennes permettent d'augmenter le pourcentage de transparence du vocabulaire des élèves. Apprendre que l'élément ***para-*** signifie « protection » à partir du mot ***paratonnerre*** par exemple[119], permet de rendre transparents plusieurs autres mots (***parachute***; ***parafoudre***; ***parapluie***, etc.)[120].

Mots savants et mots populaires

Les mots latins qui ont connu en français une évolution phonétique perceptible sont appelés mots de **formation populaire** : ainsi le nom latin ***canis*** a évolué depuis le latin jusqu'au français pour donner le nom ***chien***.

Les mots latins qui n'ont pas connu en français d'évolution phonétique sont appelés mots de **formation savante** : ainsi le nom latin ***canis*** a conservé son radical originel dans le français ***canin***, ***canine***.

Les mots grecs, quant à eux, n'ont donné en français que des mots de formation savante.

119 ——— Cet élément est d'origine grecque mais il est passé en français via l'emprunt à l'italien des mots ***parasol***, ***paravent***, ***parapet***. Toutefois, cette information précise n'est pas importante au plan scolaire : l'essentiel est de disposer du sens de l'élément qui entre dans la formation du mot complexe. Soit cet élément est français, soit il ne l'est pas : la distinction est importante pour l'enseignant(e), qui doit connaître ce qu'il enseigne, mais pas pour l'élève, comme on l'a déjà remarqué. Et si l'élément qui entre dans la formation du mot complexe n'est pas français, la connaissance de son origine n'a qu'un intérêt documentaire, à moins d'être linguiste.

120 ——— Les tableaux en annexes 6 et 7 du chapitre 6 présentent des informations historiques exploitables en classe, à partir d'éléments de formation fréquents : une liste de 150 racines grecques et une liste de 150 racines latines.

Combinaison des racines au sein d'un même mot ou d'une même notion

Certains mots savants français sont issus, soit d'une racine (***galaxie***) ou de deux racines grecques (***hippopotame***), soit d'une (***floral***) ou de deux racines latines (***rétroviseur***), soit encore mêlent les deux origines : ainsi le nom ***automobile*** est construit à partir de la racine grecque ***auto-*** « de soi-même » et de l'adjectif latin ***mobilis*** « qui se meut ».

Très souvent, une même notion nécessite le recours à deux (voire trois) racines latines et/ou grecques. Ainsi le français ***cheval*** a été formé à partir du latin tardif ***caballus***, tandis que des mots comme ***équestre*** et ***équitation*** proviennent du latin classique ***equus*** et que ***hippodrome*** vient du grec ***hippos***, « cheval ». De la même façon, le français ***bouche*** procède du latin familier ***bucca***, tandis que l'adjectif ***oral*** tire son origine du latin classique ***os***, ***oris*** (« bouche ») et le nom ***stomatologie*** (« science qui traite les maladies de la bouche ») du grec ***stoma*** (« bouche »). Sans entrer dans le détail de l'étymologie, il est donc important de sensibiliser les élèves, dès le cycle 3, au fait que des mots aux radicaux différents peuvent être unis par un lien sémantique étroit.

Exemples de combinaisons de racines

MOTS FRANÇAIS	MOTS SAVANTS D'ORIGINE LATINE	MOTS SAVANTS D'ORIGINE GRECQUE
cheval bas lat. ***caballus***, « cheval châtré »	*équestre, équitation* lat. cl. ***equus***, « cheval »	*hippodrome* gr. ἵππος (***hippos***), « cheval »
couper bas lat. ***colpus***, « coup de poing »[121]	*sécateur, dissection* lat. cl. ***secare***, « couper »	dérivés en *-tomie* (ex. : ***anatomie***) gr. τέμνω (***temnô***), « couper »
enfant lat. cl. ***infans***, « qui ne parle pas, tout jeune enfant »	*puéril* lat. cl. ***puer***, « enfant »	*pédagogie* gr. παῖς (***pais***), παιδός (***paidos***), « enfant »
entendre lat. cl. ***intendere***, « diriger son attention vers »	*audible, audition* lat. cl. ***audire***, « entendre »	*acoustique* gr. ἀκούω (***akouô***), « entendre »

121 Le rapport de sens entre ***couper*** et ***coup de poing*** se comprend par le sens premier de ***couper*** qui est « séparer par un coup ». La forme ***colpus*** dérive elle-même du latin ***colaphus*** (voir ce mot dans *Gaffiot*).

folie lat. cl. ***follis***, « soufflet pour le feu, outre gonflée, ballon », devenu adj. en bas lat., « idiot, sot »	*démence, démentiel* lat. cl. ***dementia***, « démence, folie »	dérivés en *-mane* et *-manie* (ex. : pyromanie) gr. μανία (***mania***), « folie »
foule lat. cl. ***fullo***, « esclave qui foule, presse les étoffes, foulon[122] »	*vulgaire* lat. cl. ***vulgus***, « foule, multitude »	*ochlophobie*[123] gr. ὄχλος (***okhlos***), « foule »
oiseau bas lat. ***aucellus***, « roi des cailles, râle[124] »	*grippe aviaire* lat. cl. ***avis***, « oiseau »	dérivés en *ornitho-* (ex. ***ornithologie***) gr. ὄρνις (***ornis***), ὄρνιθος (***ornithos***), « oiseau »
parler lat. chrét. (basse époque) ***parabolare***, « comparer »	*élocution* lat. cl. ***loqui***, « parler »	*dyslexie* gr. λέγω (***légô***), « dire, parler »
peau lat. cl. ***pellis***, « peau d'animal, fourrure, peau tannée, cuir[125] »	*injection sous-cutanée* lat. cl. ***cutis***, « peau de l'homme »	*derme, épiderme, épidermique* gr. δέρμα (***derma***), « peau »
route lat. ***rupta*** [***uia***], « [route] qui a été ouverte[126] »	*viabilité*[127] lat. cl. ***via***, « chemin, route »	*exode* gr. ὁδός (***hodos***), « voie, route, chemin »
savoir lat. cl. ***sapere***, « avoir du goût, de l'intelligence »	*science* lat. cl. ***scire***, « savoir »	dérivés en *-logue* et *-logie* (ex. : ***ophtalmologie***) gr. λόγος (***logos***), « étude, objet d'étude »
semblable bas lat. ***similare***, « être semblable »	*similitude* lat. cl. ***similis***, « semblable »	dérivés en *homo-* (ex. : ***homonyme***) gr. ὁμός (***homos***), « semblable »

122 ____ Le rapport de sens entre le ***foulon*** et la ***foule*** s'explique par le caractère souvent pressé de la multitude.
123 ____ On ne confondra pas l'***ochlophobie*** qui est la peur de la foule avec l'***agoraphobie*** qui est la peur des grands espaces vides.
124 ____ Le nom ***aucellus***, pour **avicellus*, est le diminutif de ***avis***. Le ***roi des cailles*** et le ***râle*** sont des oiseaux.
125 ____ Le sens familier du latin se retrouve à l'identique dans le français « avoir le cuir épais », « trouer le cuir à quelqu'un ».
126 ____ ***Rupta*** est ici le participe parfait passif substantivé au féminin du verbe ***rumpere***, « rompre, casser », lequel, lorsqu'il est accompagné du COD ***uiam***, « route », signifie « pratiquer, frayer, ouvrir une route ».
127 ____ On ne confondra pas le nom ***viabilité*** avec son homonyme ***viabilité*** « aptitude naturelle à vivre » et l'adjectif correspondant ***viable*** « apte à vivre » qui tirent, eux, leur origine du latin ***uita*** « vie ».

tête lat. cl. ***testa***, ***ae***, f., « pot, cruche » (registre familier)	*peine capitale, capitale d'un État* lat. cl. ***caput***, ***itis***, « tête[128] »	*céphalée, céphalopode* gr. κεφαλή (***képhalè***), « tête »
vieillard lat. cl. ***vetulus***, « quelque peu vieux » et suffixe ***-ard*** dérivé de l'adj. all. ***hart***, « dur, fort »	*sénile* lat. cl. ***senex***, ***is***, « vieillard »	*presbytie, presbytère* gr. πρέσβυς (***presbus***), « vieux »
ville lat. cl. ***villa***, « maison de compagne », puis, en bas. lat., « groupe de maisons adossées à la ***villa*** (= village) »	*urbain, urbanité* lat. cl. ***urbs***, « ville »	*police, politique* gr. πόλις (***polis***), « cité »
voler lat. cl. ***volo***, ***as***, ***are***, « se maintenir dans les airs[129] »	*ravir, rapt* lat. cl. ***rapere***, « voler, dérober »	*kleptomanie* gr. κλέπτω (kleptô), « voler, dérober »

128 ——— *Caput* a aussi donné ***chef*** en français qui conserve son sens de « tête » dans ***couvre-chef***.
129 ——— Le passage du sens « se maintenir dans les airs » à « dérober » se comprend au sens qu'a le verbe dans le vocabulaire de la fauconnerie où il désigne le vol du rapace pour s'emparer de sa proie.

Exemples de doublets

Un mot latin a pu donner naissance en français à deux mots présentant deux formes morphologiques différentes mais unis par un lien sémantique commun. Ces deux mots sont appelés des **doublets**. Quelle est l'origine de ces doublets ? Les mots ont, au fil des siècles, évolué phonétiquement du latin au français pour donner des mots qui font, la plupart du temps, encore partie du lexique actuel du français. C'est ainsi que le verbe latin ***auscultare*** « écouter avec attention » a évolué pour devenir en français le verbe ***écouter*** : cette formation, d'emploi très fréquent, est appelée **populaire** car l'on constate aisément que le mot latin (***auscultare***) et le mot français (***écouter***) sont fort différents. Mais lorsque les humanistes de la Renaissance, nourris de latinité et d'hellénisme, ont créé de nouveaux mots en français, ils ont été amenés à réutiliser des mots latins qui avaient déjà donné des mots de formation populaire. C'est ainsi que le verbe latin ***auscultare*** a été réutilisé pour créer le verbe ***ausculter*** qui, au moment de sa formation au XVI^e^ siècle, signifiait « examiner, confronter » avant de se spécialiser dans le sens médical que nous lui connaissons aujourd'hui. Cette formation, d'emploi plus restreint, est appelée **savante**, car l'on constate aisément que le mot latin (***auscultare***) et le mot français (***ausculter***) sont identiques et constituent un calque l'un de l'autre. La liste ci-dessous donne des exemples de doublets parmi les plus fréquents.

DOUBLETS NOMINAUX		
Latin	**Mot savant**	**Mot populaire**
amygdala, « amande »	*amygdale*	*amande*
aquarium, « réservoir »	*aquarium*	*évier*
caballarius, « palefrenier »	*cavalier*	*chevalier*
calamus, « roseau »	*calame*	*chaume*
causa, « cause, raison, motif »	*cause*	*chose*
cholera, « bile »	*choléra*	*colère*
clavicula, « petite clé »	*clavicule*	*cheville*
collecta, « quote-part, perception d'argent »	*collecte*	*cueillette*
cucurbita, « gourde » (plante)	*cucurbitacée*	*courge*, *gourde* (nom)
examen, « essaim ; troupes »	*examen*	*essaim*
fabrica, « atelier, forge »	*fabrique*	*forge*
factio, « troupe, corporation, association »	*faction*	*façon*
frictio, « action de frotter »	*friction*	*frisson*
hospitalis (adj.), « hospitalier »	*hôpital*	*hôtel*

modulus, « mesure »	*module*	*moule* (masc.)
musculus, « petit rat ; moule ; muscle »	*muscle*	*moule* (fém.)
officina, « atelier, fabrique »	*officine*	*usine*
parabola, « comparaison »	*parabole*	*parole*
potio, « boisson »	*potion*	*poison*
respectus, « considération, égard »	*respect*	*répit*
sacramentum, « dépôt fait aux dieux d'une certaine somme comme garantie de sa bonne foi ou du bienfondé d'une cause dans un procès »	*sacrement*	*serment*
scala, « échelle, degré d'un escalier »	*escalier*	*échelle*
securitas, « tranquillité »	*sécurité*	*sûreté*
spathula, « spatule, omoplate »	*spatule*	*épaule*
unio, « grosse perle »	*union*	*oignon*
utensilia, « meubles, ustensiles »	*ustensile*	*outil*

DOUBLETS ADJECTIVAUX

Latin	Mot savant	Mot populaire
acer, « pointu »	*âcre*	*aigre*
augustus, « consacré, majestueux »	*auguste*	*août* (nom)
auricularius, « relatif à l'oreille »	*auriculaire* (adj.)	*oreiller*
capitalis, « relatif à la tête »	*capital* (adj. / nom) *capitale* (nom)	*cheptel* (nom)
captivus, « prisonnier »	*captif*	*chétif*
directus, « qui est en ligne droite »	*direct*	*droit*
ebrius, « pris de vin »	*ébriété* (nom)	*ivre*
foetidus, « qui sent mauvais »	*fétide*	*fade*
integer, « non touché, non entamé »	*intègre*	*entier*
strictus, « serré »	*strict*	*étroit*
fragilis, « cassant »	*fragile*	*frêle*
gracilis, « mince »	*gracile*	*grêle*
legalis, « relatif aux lois »	*légal*	*loyal*
maturus, « mûr »	*mature*	*mûr*
mobilis, « qui peut être déplacé »	*mobile* (adj. / nom)	*meuble*
nativus, « qui a une naissance »	*natif*	*naïf*
pedester, « qui est à pied »	*pédestre*	*piètre*, *pitre* (nom)
regalis, « royal »	*régalien*	*royal*

rigidus, « dur »	*rigide*	*raide*
singularis, « unique, solitaire »	*singulier*	*sanglier* (nom)
volatilis, « qui vole, ailé »	*volatile* (adj. / nom)	*volaille* (nom)
DOUBLETS VERBAUX		
Latin	**Mot savant**	**Mot populaire**
captare, « chercher à attraper »	*capter*	*chasser*
cauma, « forte chaleur »	*calmer*	*chômer*
coagulare, « figer, épaissir »	*coaguler*	*cailler*
communicare, « mettre en commun »	*communiquer*	*communier*
cumulare, « entasser »	*cumuler*	*combler*
fugere, « fuir »	*fuguer*	*fuir*
eradicare, « déraciner »	*éradiquer*	*arracher*
implicare, « plier, entortiller »	*impliquer*	*employer*
liberare, « donner la liberté »	*libérer*	*livrer*
masticare, « mâcher »	*mastiquer*	*mâcher*
navigare, « voyager sur mer »	*naviguer*	*nager*
pensare, « peser, apprécier »	*penser* / *panser*	*peser*
recuperare, « reprendre »	*récupérer*	*recouvrer*
separare, « mettre à part »	*séparer*	*sevrer*
simulare, « copier, imiter »	*simuler*	*sembler*
ululare, « hurler »	*hululer*	*hurler*

Emprunts

Certains mots savants français sont tirés du latin ou du grec qui possédaient déjà ces termes. Ces mots sont appelés des emprunts. Ainsi, le nom ***agriculture*** est un mot savant tiré du latin qui possédait déjà ce mot (***agricultura***). De la même façon, le nom ***lexique*** est emprunté au grec ***lexikon***. Enfin, il arrive très souvent que des mots grecs aient été introduits en français par l'intermédiaire du latin. Ainsi, le nom ***labyrinthe*** est un mot savant tiré du latin ***labyrinthus***, lui-même emprunté au grec ***laburinthos***.

Il a pu enfin se produire que le français emprunte des mots latins ou grecs qui conservent en français l'exacte forme qu'ils avaient dans la langue source : ainsi, la forme verbale latine ***memento***, « souviens-toi » a donné en français le nom ***memento***. De la même façon, la forme verbale grecque ***hèurêka***, « j'ai trouvé » a donné au français l'interjection ***eurêka***.

Selon leur degré d'intégration dans la langue, les mots, autres que latins et grecs, ne sont pas perçus de la même manière comme des emprunts : ainsi ***judoka*** (mot japonais) est aisément perçu par un locuteur du français comme un mot d'origine étrangère, ce qui n'est pas le cas de ***orange*** (mot arabe).

Bibliographie indicative pour l'approfondissement des notions grammaticales[130]

130 Certains des auteurs cités dans cette bibliographie ont contribué à la rédaction du présent ouvrage : Anouch Bourmayan, Marco Fasciolo, Antoine Gautier, Cécile Narjoux et Inès Sfar.

- Abeillé A., Godard D. (dir.), *La Grande Grammaire du français*, Arles-Paris, Actes Sud/Imprimerie nationale Éditions, 2021, 2 537 p.
- Bourmayan A., « Les objets implicites définis : une complexité sémantique induite lexicalement, syntaxiquement ou pragmatiquement ? », in Bellachhab A., Cozma A.-M., Galatanu O. (dir.), *Représentations du sens linguistique : les interfaces de la complexité*, Bruxelles, P.I.E.-Peter Lang, 2016, p. 191-204.
- Bourmayan A., « "Elle a signé _ !" : les objets implicites définis non pronominalisables : une version implicite des définis relationnels ? », in Bilger M., Buscail L., Mignon F. (dir.), *Langue française mise en relief. Aspects grammaticaux et discursifs*, Perpignan, Presses universitaires de Perpignan, 2017, p. 95-106.
- Bourmayan A., « Chanter un joli chant, danser une belle danse, tricoter un grand tricot : compléments d'objet internes, compléments d'objet intégrés ou compléments d'objet hybrides ? », in Albrespit J., Moreau C., *Complément, complémentation, complétude. 2, Du lacunaire au complet. Actes du 33e colloque Cerlico tenu à Bordeaux les 24 et 25 mai 2019*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2021, p. 53-69.
- Bourmayan A., Loiseau Y., Rimbert O., Taillandier I., *Grammaire essentielle du français B2*, Paris, Didier, 2017, 286 p.
- Castagne É., Monneret Ph. (dir.), *Intercompréhension et analogie*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, 2021, 296 p.
- Chartrand S.-G. (éd.), *Mieux enseigner la grammaire. Pistes didactiques et activités pour la classe*, Montréal, Éditions du renouveau pédagogique (Erpi), 2016, 346 p.
- Chiss J.-L., David J., *Didactique du français. Enjeux disciplinaires et étude de la langue*, Paris, Armand Colin, 2018, 349 p.
- Fasciolo M., « Prédicat *vs* schéma d'arguments », *Cahiers de lexicologie*, n° 107, fasc. 2, 2015, p. 171-184.
- Fasciolo M., *Grammaire philosophique du verbe*, Paris, Classiques Garnier, 2021, 284 p.
- Fasciolo M., « Phrase complexe et subordination : quelles limites pour ces notions ? », *Le Français moderne*, n° 89, fasc. 2, 2021, p. 177-198.
- Fasciolo M., Rossi M. (dir.), « Métaphore et métaphores », *Langue française*, n° 189, 2016, 116 p.
- Fasciolo M., Kleiber G. (dir.), « Une entrée en matière… proprement dite », *Le Français moderne*, n° 85, fasc. 2, 2017, 189 p.
- Fasciolo M., Neveu F. (dir.) « Le conflit conceptuel : de la grammaire aux métaphores », *Langue française*, n° 204, 2019, 104 p.
- Gautier A., *Le Nom*, Paris, Armand Colin, 2012, 160 p.
- Gautier A., Pino Serrano L., Valcarcél C., Van Raemdonck D., « Points de vue sur la complémentation », *Travaux de linguistique*, n° 68, fasc. 1, 2014, 137 p.
- Monneret Ph., *Le sens du signifiant. Implications linguistiques et cognitives de la motivation*, Paris, Honoré Champion, 2003, 261 p.
- Monneret Ph., *Essais de linguistique analogique,* Dijon, Association bourguignonne d'études linguistiques et littéraires (Abell), 2004, 175 p.
- Monneret Ph., *Exercices de linguistique*, 2e édition, Paris, Presses universitaires de France, 2014, 432 p.
- Monneret Ph., « Sentiment linguistique et sentiment de la langue après Saussure : l'apport de Gustave Guillaume », in Siouffi G. (dir.), *Le sentiment linguistique chez Saussure*, Paris, ENS Éditions, 2021, p. 147-168.

- Monneret Ph., Rioul R., *Questions de syntaxe française*, Paris, Presses universitaires de France, 1999, 297 p.
- Monneret Ph., Poli F., *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Paris, ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2020, 210 p.
- Narjoux C., *Le Grevisse de l'étudiant. Grammaire graduelle du français*, 2e édition, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, 2021, 783 p.
- Narjoux C., Laferrière A., *Le Grevisse de l'étudiant. Exercices de grammaire*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, 2022, 303 p.
- Neveu F., *Dictionnaire des sciences du langage*, 2e édition, Paris, Armand Colin, 2011, 390 p.
- Pellat J.-C., Fonvielle C., *Le Grevisse de l'enseignant*, Paris, Magnard, 2016, 461 p.
- Pellat J.-C., Fonvielle C., *Le Grevisse de l'enseignant : 1 000 exercices de grammaire*, Paris, Magnard, 2018, 415 p.
- Riegel M., Pellat J.-C., Rioul R., *Grammaire méthodique du français*, 8e édition, Paris, Presses universitaires de France, 2021, 1 109 p.
- Sfar I., Goes J. (dir.), *La grammaire en FLE-FLS. Quels savoirs pour quels enseignements ?*, Paris, CLE International, 2015, 158 p.
- Sfar I., « De la linguistique à la grammaire : l'étude de trois exemples d'actualisation », *Guavira Letras*, n° 22, fasc. 1, 2016, p. 136-145.
- Siouffi G. (dir.), *Une histoire de la phrase française des* Serments de Strasbourg *aux écritures numériques*, Arles-Paris, Actes Sud/ Imprimerie nationale Éditions, 2020, 373 p.
- Wilmet M., *Grammaire critique du français*, 5e édition, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, 2010, 768 p.

Index

Nota : les chiffres en **gras** renvoient aux passages où la notion fait l'objet d'un traitement central. Les autres chiffres renvoient, sans souci d'exhaustivité, aux passages où la notion est évoquée à l'occasion d'autres développements.

A

Accord (sujet-verbe) 38, 137, **138**, 140, 141, 143, 149, 151, 175, 176, 177

Accord (groupe nominal) 92, 94, **99**, 101, 102, 286, 287

Accords (chaine d') **100, 101**

Adjectif **92**, 286, 287

Adjectifs numéraux **97**

Adjectifs relationnels **97**

Adjectival (groupe) **52**, 53, 56, 92, 95, 98, 192

Adverbe **187**, 192, 193, 194, 195, 196, 224, 229, 235, 237

- *Lieu* **188**
- *Manière* **189**
- *Négation (de)* **237**
- *Temps* **188**

Adverbial (groupe prépositionnel) **166**

Antonyme **266**, 267, 268, 269, 270

Apostrophe (fonction) **33**, 139, 151, 234

Appartenance **52**

Apposition (fonction) **23**, 178

Article défini 74, 75, 77, **82**, 83, 178

- *Forme contractée* **82**

Article indéfini **82**

Article partitif **41**

Aspect (verbe) **120**, 121, 124, 125

Attribut du sujet (fonction) **34**, 56, 92

Attributif (verbe) 28, **34**, 35, 36, 77, 138

Auxiliaires (verbes) **138**, 139, 148, 149

B

Base (d'un dérivé) **255**

Base (dénominations de) **264**, 265, 270

C

Chaine d'accords **100**, **101**

Champ lexical **266**, 267, 272

Champ sémantique **271 (note 103)**

Circonstanciel (groupe) 19, **45**, 47, 166, 192, 210, 213

Collocations **290**, 291, 292

Combinaisons

- *libres* **255**, 259, 276
- *non libres* **255**, 290, 291, 292

Comparatif (adjectif, adverbe) **90**, 178, 196

Complément circonstanciel (fonction) **45**, 193, 196, 213

- *Cause* **45**
- *Lieu* **45**
- *Temps* **45**

Complément d'objet (fonction) **34**, 45

Complément d'objet direct (COD) **34**, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 44, 148, 173, 179, 183, 212, 213, 215, 220, 234, 235

Complément d'objet indirect (COI) **34**, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 45, 50 (et note 17), 51, 173, 234, 235

Complément du nom (fonction) **52**, 166, 167, 169, 170, 171

Complexe (phrase) 18, 183, 185, **210**, 211, 213, 214, 216, 231, 288

Composé (mot) **259**, 263, 276, 294

Composé (nom) **80**, **81**, 171, 255, 258, 263, 277, 292

Composés (temps) 127, **148**, 187, 191, 237

Conditionnel présent 121, 124, 125, 126, 129, **147**

Conjonction de coordination **179**, 183, 185, 218, 221, 222, 226

Conjonction de subordination **179**, 182, 183, 184, 185, 186, 213 (note 74), 214, 216

Conversion 169, **194**, 195, 262

Coordination (phrase complexe par) 218, **221**, 224, 226, 288
Coordination multiple **222**
Courant (registre) 266, 267, **270**

D

Déclaratif (type) 227, **228**, 232, 238, 239
Dénominations 256, **264**, 270
- *Base (de)* **264**
- *Génériques* **265**
- *Spécifiques* **265**

Dérivé (mot) **259**, 294
Désignations **255**
Désinence **143**, 144, 145
Déterminant démonstratif 74, 77, 78, 82, **83**, 84, 86, 87
Déterminant possessif 74, 77, 78, **83**, 84, 86, 87
Deuxième groupe (verbe du) **144**, 145, 146, 147
Deux points 224, **231**, 288
Diachronie **266**
Discours (temps du) **122**
Doublets **320**, 321, 322, 323

E

Elliptique (phrase) **178**
Emphatique (forme) **237**, 277
Emprunt 316, **323**
Époques (temps des) **122**
Épithète (fonction) 38, **52**, 54, 56, 57, 76, 92, 95, 102, 213
Être animé **29**, **140**
Être inanimé **29**
Étymologie **266**, 318
Exclamation (point d') **18**, 21, 238, 241
Exclamative (forme) 228, 229, 230, 231, 237, **238**, 239, 241
Expansion du nom **52**, 53, 98
Explétive (négation) **242**
Extension nominale **142**
Extension (sémantique) **264**, **265**, 270

F

Factitive (construction) **142**
Familier (registre) 230, 266, 267, **270**
Famille de mots **266**, 267
Famille dérivationnelle **266** **(note 101)**
Féminin **72**, 73, 76, 78, 286, 287, 300, 301, 302
Figement **274**, 276, 292
Fonction apostrophe **33**, 139, 151, 234
Fonction apposition **23**, 178
Fonction attribut du sujet **34**, 56, 92
Fonction complément circonstanciel **45**, 193, 196, 213
Fonction complément d'objet **34**, 45
Fonction complément d'objet direct (COD) **34**, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 44, 148, 173, 179, 183, 212, 213, 215, 220, 234, 235
Fonction complément d'objet indirect (COI) **34**, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 45, 50 (et note 17), 51, 173, 234, 235
Fonction complément du nom **52**, 166, 167, 169, 170, 171
Fonction épithète 38, **52**, 54, 56, 57, 76, 92, 95, 102, 213
Fonction sujet **25**, 26, 28, 48, 173, 213
Formation populaire **317**, 320
Formation savante **317**
Formes de phrases **237**
- *Forme exclamative* 228, 229, 230, 231, 237, **238**, 239, 241
- *Forme négative* 228, 229, 230, 231, 234, 235, **237**, 238, 239, 241

Futur 120, 121, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 143, **146**, 147

G

Générique (dénomination) **264**, 265, 270
Genre (masculin / féminin) **72**
Grammatical (mot) **82**
Grecques (racines) **305-310**

Groupe adjectival **52**, 53, 56, 92, 95, 98, 192
Groupe adverbial prépositionnel **166**
Groupe circonstanciel 19, **45**, 47, 166, 192, 210, 213
Groupe infinitif **225**
Groupe infinitif prépositionnel **166**
Groupe nominal 21, 25, 26, 29, 33, 34, 38, 45, 49, **52**, 54, 56, 57, 74, 75, 76, 77
Groupe nominal prépositionnel 34, 38, 45, 49, **52**, 54, 166, 193, 196
Groupe prépositionnel **166**
Groupe pronominal prépositionnel **166**
Groupe sujet **25**, 28, 29, 49, 74, 210, 211, 223, 226, 228, 288, 289
Groupe verbal 16, 18, 28, **34**, 35, 37, 48, 56, 92, 102, 137, 192, 210, 223, 228

H

Habitude (déterminant possessif) **83**
Homonyme 178, 220, 235, **266**, 272, 274, 303, 304
- *Homographe* **266**
- *Homophone* **266**

Hyperonyme 264, **270**, 274
Hyponyme 264, **270**
Hypothèse **121**, 123, 124, 126, 131, 214, 215, 235

I

Imparfait (indicatif) 120, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 130, 131, 143, **145**
Impératif (mode) **127**
Impératif (type) 226, 227, **228**, 229, 232, 234, 235, 238, 239
Inclusion (relation d') 179, **211**, 212, 213, 217
Indépendante (proposition) **210**
Indicatif 122, 123, 125, 126, **128**, 130, 145
Infinitif 42, **144**, 263
- *Infinitif (groupe prépositionnel)* **166**

Interjection **238**
Interrogatif (type) 227, **229**, 230, 231, 235, 238, 239
Interrogation (point d') 18, 21, 227, **230**, 232
Interro-négation **231**
Intonation (montante / descendante) **230**
Inversion (du sujet) (dans le type déclaratif) **139**, 151
Inversion (du sujet) (dans le type interrogatif) 151, **230**
Inversion complexe (du sujet dans le type interrogatif) **230**

J

Juxtaposition (phrase complexe par) 216, **221**, 224, 226, 288
Juxtaposition (dans les mots composés) **254**

L

Largeur (indicatif présent) **123**
Latines (racines) **311**, **315**
Lexique **252**
Lieu (adverbe de) **188**, 191
Locuteur **238**
Locution
- *Locution adverbiale* **194**
- *Locution conjonctive* 179, **216**, 218
- *Locution faible* **290**, 291
- *Locution forte* **291**, 292
- *Locution interrogative* **230**
- *Locution prépositionnelle* **166**
- *Locution verbale* 55, 273, **274**, 292, 317
- *Semi-locution* **291**

M

Majuscule **18**, 19, 22, 77, 210, 228

Manière (adverbe de) 188, **189**, 191, 192, 193, 195, 196

Marques (mode, personne, temps) 28, 29, 30, 99, **143**, 145, 146, 147, 150

Masculin 44, **72**, 286, 287, 300, 301, 302

Massif (nom) **90**

Modale (valeur) **121**, 123, 124, 126, 128, 129

Modalisation **121**

Mode verbal **120**

Morphème dérivationnel **263**

Morphème flexionnel **263**

Morphème lexical **254**

Morphologie lexicale **254**

Morphologie verbale **143**

Morphosyntaxique (plan) 56, **233**

Mot complexe **254**, 258, 316

Mot composé **259**, 263, 276, 294

Mot dérivé **259**, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300

Mot grammatical **82**

Mot lexical **72**

Mot simple 166, **254**

N

Négation

- *Négation explétive* **242**

Négation (adverbe de) 30, 39, 185, **237**

Négative (forme) 228, 229, 230, 231, 234, 235, **237**, 238, 239, 241

Néologisme **144**

Niveau de langue **270 (note 102)**

Nom

- *Nom abstrait* **79**
- *Nom commun* 4, 26, 27, **72**, 75, 77, 87
- *Nom concret* **79**, 260
- *Nom massif* **90**
- *Nom propre* **73**

Nom composé **80**, 81, 171, 255, 258, 263, 277, 292

Nombre 25, 28, 29, 30, 38, **73**, 75, 286

Nominal (groupe) 21, 25, 26, 29, 33, 34, 38, 45, 49, **52**, 54, 56, 57, 74, 75, 76, 77

Nominal (groupe prépositionnel) 34, 38, 45, 49, **52**, 54, 166, 193, 196

Non temporel (mode) **127**

Non verbale (phrase) **235**

Numéral (adjectif) **97**

O

Ordre (à exécuter) **127**

P

Parasynthétique (dérivé) **262**

Participe passé 44, **127**, 129, 138, 148, 149, 150, 187, **191**

Participe présent **144**

Passé composé 121, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 140, **148**

Passé simple 124, 125, 126, 128, 131, 143, **146**, **147**

Passive (forme) **237**

Performatif (énoncé) **122 (note 30)**

Personne (du verbe) **137**, 145, 146, 147, 150, 177, 228

Phrase **18**

Phrase complexe **211**

- *Par coordination* 218, **221**, 224, 226, 288
- *Par juxtaposition* 216, **221**, 224, 226, 288
- *Par subordination* 185, **214**, 215, 216, 218

Phrase elliptique **178**

Phrase interro-négative **231**

Phrase simple 18, 210, **211**

Plus-que-parfait 124, 125, 126, 128, 129, **148**

Point (ponctuation) **18**, 210, 228

Point d'exclamation **18**, 21, 238, 241

Point d'interrogation 18, 21, 227, **230**, 232
Point-virgule **222**, 224, 288
Points (deux) 224, **231**, 288
Points de suspension **18**, 21, 228
Politesse (*vous* de) **178**
Polysémie **266**
Populaire (formation) **317**, 320
Possessif (déterminant) 74, 77, 78, **83**, 84, 86, 87
Prédicatifs (verbes) **137**, **138**
Préfixe **254**, 255, 256, 257, 258, 259, 262, 268, 269, 294, 295, 296, 297, 298, 299
Premier groupe (verbe du) **144**, 145, 146, 147, 234
Préposition 38, 52, 54, 55, 56, 75, 82, 98, **166**, 168, 169, 170, 171, 254, 293
Prépositionnel (groupe) **166**, 167, 168, 169, 170, 171
Présent (indicatif) 122, 123, **145**, 150
Pronom indéfini 44, **178**
Pronom personnel **172**
- *Pronom personnel objet* **172**, 173
- *Pronom personnel réfléchi* 173 (note 62), **235**
- *Pronom personnel sujet* **172**, 174, 175, 176, 178
- *Pronom personnel conjoint* **178**
- *Pronom personnel disjoint* **178**

Pronominal (groupe prépositionnel) **166**
Proposition indépendante **210**
Proposition principale 179, 180, 183, 185, **210**, 211, 213, 214, 217, 218
Proposition subordonnée **210**
Proposition subordonnée circonstancielle 47, 213, **214**, 217, 220
- *Cause* **214**
- *Comparaison* **214**
- *Hypothèse* **214**
- *Temps* **214**

Proposition subordonnée conjonctive **212**, 213
Proposition subordonnée relative 183, **211**

R

Racine **305**, **311**, 318
Radical (création lexicale) 254, 256, 258, **259**, 266, 267, 268, 316, 317
Radical (du verbe) 138, 139, **143**, 144, 145, 146, 147, 148, 150
Récit (temps du) **124**
Registre de langue **269**
- *Courant* 266, 267, **270**
- *Familier* 230, 266, 267, **270**
- *Soutenu* 266, 267, **270**

Relation (déterminant possessif) **83**
Relationnels (adjectifs) **97**
Respect (déterminant possessif) **83**

S

Savante (formation) **317**
Sémantique lexicale **264**
Simple (phrase) 18, 210, **211**
Simples (temps) **144**
Soutenu (registre) 266, 267, **270**
Spécifiques (dénominations) **265**
Subordination (phrase complexe par) 185, **214**, 215, 216, 218
Succession (idée) **212**, 225
Suffixation **259**
Suffixe 193, 252, 254, 255, 257, **259**, 268, 294, 300, 301, 302
Sujet (fonction) **25**, 26, 28, 48, 173, 213
Sujet (groupe) **25**, 28, 29, 49, 74, 210, 211, 223, 226, 228, 288, 289
Sujet inversé (dans le type déclaratif) **139**
Sujet inversé (dans le type interrogatif) **230**
Supports (verbes) **138**
Suspension (points de) **18**, 21, 228
Synchronie **266 (et note 101)**
Synonyme **265**, 266, 268, 269, 270, 274, 276, 277, 278

T

Temps (adverbe de) 127, **188**, 191, 195, 196

Temps composés 127, **148**, 187, 191, 237

Temps du discours **122**

Temps du récit **124**

Temps des époques **122**

Temps simples 140, **144**, **150**, **237**

Trait d'union 80, 234, 235, 254, 256, **259**, 293, 294

Transitif (verbe)

- *Transitif direct (verbe)* **148**
- *Transitif indirect (verbe)* **149**

Troisième groupe (verbe du) 141, **144**, 152 (note 46)

Types de phrases

- *Déclaratif* 227, **228**, 232, 238, 239
- *Impératif* 226, 227, **228**, 229, 232, 234, 235, 238, 239
- *Interrogatif* 227, **229**, 230, 231, 235, 238, 239

U

Union (trait d') 80, 234, 235, 254, 256, **259**, 293, 294

Unité lexicale **276**

Univerbation **259**, 293

V

Valeur modale (des temps de l'indicatif) **121**, 123, 124, 126, 128, 129

Verbal (groupe) 16, 18, 28, **34**, 35, 37, 48, 56, 92, 102, 137, 192, 210, 223, 228

Verbe

- *Intransitif* **275 (note 104)**
- *Transitif direct* **148**
- *Transitif indirect* **149**

Verbe attributif 28, **34**, 35, 36, 77, 138

Verbes auxiliaires **138**, 139, 148, 149

Verbes prédicatifs **137**, **138**

Verbes supports **138**

Virgule **21**, 193, 221, 224, 288

Vocabulaire **252**

Voix

- *Voix active* **228**
- *Voix passive* **237**

Liste des abréviations

Adj : adjectif

Adv : adverbe

App : apposition

CC : complément circonstanciel

CDN : complément du nom

CO : complément d'objet

COD : complément d'objet direct

COI : complément d'objet indirect

Dét : déterminant

Exp : expansion du nom

GAdj : groupe adjectival

GAP : groupe adverbial prépositionnel

GC : groupe circonstanciel

GIP : groupe infinitif prépositionnel

GN : groupe nominal

GNP : groupe nominal prépositionnel

GPP : groupe pronominal prépositionnel

GS : groupe sujet

GV : groupe verbal

N : nom

P : phrase

V : verbe

Conception graphique et suivi éditorial
Délégation à la communication

Exécution graphique
Opixido

Suivi de fabrication
Service de l'action administrative et des moyens

Impression
DEJA LINK

Décembre 2022

ISBN 978-2-11-167959-7
ISSN 2966-537X

IMPRIM'VERT®

education.gouv.fr
eduscol.education.fr