



Université A. MIRA de Bejaia  
Faculté des Lettres et Sciences humaines  
Département de français

Mémoire pour l'obtention du  
Diplôme de Master de Français Langue Etrangère

Option : Didactique

Thème de recherche :

**L'approche communicative et l'enseignement  
de la grammaire en 5<sup>ème</sup> année primaire**

**Présenté par :**

**Mlle AFROUKH Saida**

**Sous la direction de :**

**Dr. AMMOUDEN Amar**

**Année universitaire 2013/2014**

# *Remerciements*

*J'adresse mes très vifs remerciements*

*A mon directeur de recherche, monsieur **AMMOUDEN AMAR**, pour son aide, ses orientations et sa patience tout au long de ce travail.*

*A mon cher époux **SAMIR** qui m'a toujours encouragée, soutenue. Je le remercie également pour sa patience.*

*A mes **parents** pour leur compréhension et leur tendresse, et à mes sœurs (**AICHA, SORAYA, SABRINA, KARIMA**), mes frères (**KARIM, MALIK, FARID**) et à tous les membres de ma famille.*

*Je remercie enfin tous ceux qui ont participé de près ou de loin à l'élaboration de ce travail*

# *Sommaire*

## Sommaire :

<b>Introduction</b>	<b>05</b>
<b>Chapitre 01 : La grammaire en FLE</b>	<b>09</b>
1.1. Les différentes acceptions de la grammaire	09
1.1.1. Première définition	09
1.1.2. Deuxième définition	09
1.1.3. Troisième définition	10
1.1.4. Quatrième définition	10
1.2. Les différents types de grammaire	11
1.2.1. Grammaire implicite/explicite	12
1.2.2. Grammaire déductive/inductive	14
1.2.3. Grammaire du texte/de la phrase	16
1.2.4. Grammaire du sens/de la forme	17
1.2.5. Grammaire contextualisée/ décontextualisée	17
1.3. La grammaire dans les méthodologies de l'enseignement	19
1.3.1. Méthode grammaire-traduction	19
1.3.2. Méthode directe	20
1.3.3. Méthode audio-orale	21
1.3.4. Méthode SGAV	21
1.3.5. Approche communicative	22

<b>Chapitre 02 : La grammaire en 5<sup>ème</sup> année primaire</b>	<b>25</b>
<b>2.1.</b> Les directives officielles de la 5 <sup>ème</sup> année primaire	25
<b>2.2.</b> La grammaire en 5 <sup>ème</sup> année primaire	26
<b>2.3.</b> Analyse du manuel scolaire de la 5 <sup>ème</sup> année primaire	27
<b>2.4.</b> Analyse des activités grammaticales	28
Conclusion	34
Bibliographie	38
Table des matières	38
Annexes	

# *Introduction*

## Introduction

Tous les didacticiens s'entendent aujourd'hui sur le fait que l'apprentissage d'une langue passe obligatoirement par l'apprentissage de la grammaire et que l'apprentissage de la grammaire passe par la connaissance des règles. Ceci nous amène à dire que la grammaire a toujours eu sa place dans l'enseignement des langues. Mais les travaux réalisés dans ce domaine et les essais de définitions du mot « grammaire » nous révèlent qu'il n'y a pas une seule grammaire, mais des grammaires, car ce concept est toujours en évolution.

La didactique des langues est passée par différentes méthodologies d'enseignement (grammaire traduction, la méthodologie directe, audio-orale, structuro-globale-audiovisuelle et les approches communicatives) et les visions données par rapport à l'enseignement de la grammaire sont différentes. Cependant, elle a presque toujours été normative, prescriptive et a toujours visé le bon usage. Avec l'arrivée de l'approche communicative que des modifications plus ou moins importantes sont constatées par rapport aux méthodologies qui l'ont précédée. En effet, la grammaire dans cette nouvelle méthodologie a pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère. La grammaire reste donc indispensable et utile pour tous les niveaux.

Notre travail de recherche portera justement sur l'enseignement grammatical en 5<sup>ème</sup> année élémentaire. Plusieurs raisons nous ont poussée à entreprendre cette étude, à commencer par la place importante qu'occupe la grammaire dans un cours de FLE et l'impossibilité de maîtriser une langue sans la maîtrise de sa grammaire. Il y a aussi le fait que beaucoup d'enseignants se plaignent du niveau des élèves en grammaire. Quant au

choix du niveau (5<sup>ème</sup> année primaire), il est justifié par le fait que c'est car cette dernière expose l'année d'achèvement du cursus primaire.

Comme les enseignants recourent souvent en même temps à plusieurs méthodologies d'enseignement pour enseigner la grammaire, nous tenterons de répondre aux questions suivantes : Les exercices de grammaire contenus dans le manuel répondent-ils réellement aux principes de l'approche communicative qui est adoptée selon les concepteurs de ce programme ? autrement dit :

comment la grammaire est enseignée au primaire, et précisément en classe de la cinquième année ? Quelle est la démarche préconisée à ce niveau ? Quel est le type de grammaire enseigné et à travers quelle méthodologie ? Les exercices de grammaire contenus dans le manuel répondent-ils réellement aux principes de l'approche communicative qui est adoptée selon les concepteurs de ce programme ?

Pour pouvoir répondre aux interrogations de notre problématique, nous proposons quelques hypothèses que nous pensons susceptibles de nous éclairer dans notre recherche et de nous conduire vers des résultats satisfaisants. Nous supposons que l'enseignement de la grammaire est caractérisé par un éclectisme (recours à plusieurs méthodologies en même temps). D'autre part, nous formulons l'hypothèse que toutes les activités que contient ce manuel se fait de manière explicite et inductive.

Un tel travail nécessite l'analyse du manuel scolaire et du programme de la cinquième année primaire. Cette analyse peut être également appuyée par un questionnaire qui sera distribué aux enseignants.



Puisque notre travail s'inscrit dans l'étude grammaticale, la première étape de notre recherche consiste d'abord à définir le concept de grammaire et à passer en revue ses différentes acceptions. Nous passerons ensuite à la présentation de quelques oppositions grammaticales qui nous éclaireront sur les démarches des enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la grammaire (grammaire déductive/inductive, grammaire implicite/explicite, etc.). Et pour clore le premier chapitre, nous rappellerons de différentes méthodologies de l'enseignement de la grammaire à travers le temps. Quant au deuxième chapitre, nous le consacrerons à l'analyse de notre corpus (manuel, programmes, directives officielles, analyse d'activité et grille ...). C'est ce qui nous permettra de porter des éléments de réponse aux questions de notre problématique.

## *Chapitre 01*

# **La grammaire en FLE**

## Chapitre 01 : La grammaire en FLE

### 1.1. Les différentes acceptions de la grammaire

Jean-Pierre Cuq (2003, p.117) donne quatre définitions principales du terme « grammaire » :

#### 1.1.1. Première Définition

**La grammaire intériorisée.** C'est un principe d'organisation propre à une langue intériorisée par les usagers de cette langue. On peut ainsi dire que les locuteurs connaissent la grammaire de leur langue. Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca (2005, p. 386) ajoutent : « ...*Chomsky et ses disciples voient la grammaire comme un phénomène humain à la fois d'ordre biologique et génétique et d'ordre psychologique et social* ». On rend compte donc que cette grammaire est acquise naturellement, dans le milieu social, à travers les contacts que l'individu a avec la communauté linguistique. Par exemple, un enfant qui apprend une langue sans aucun enseignement et d'une façon inconsciente. Pour résumer, nous dirons qu'une grammaire intériorisée est «*celle que nous avons tous naturellement*»(Jean-Louis Chiss, (2001, p,80), c'est celle «*qu' on ne peut éviter dès qu'on fait un usage approprié de la langue*» (Henri Besse et Rémy Porquier, 1984 ,p.72). »

#### 1.1.2. Deuxième définition

**L'art d'écrire et de parler correctement.** C'est une activité pédagogique dont l'objectif visé, à travers l'étude des règles caractéristiques de la langue, l'art de parler et d'écrire correctement. On parle parfois de grammaire d'enseignement. Selon Henri Besse (1991, p.10-11) cette acception rejoint le sens étymologique du mot grammaire :

« *grammatica* » en latin est issue du grec « *grammatiké* », qui signifie l'art de lire et d'écrire.

### 1.1.3. Troisième définition

**Une théorie sur le fonctionnement interne de la langue.** L'objet d'observation est ici constitué en fonction des concepts théoriques adoptés. On parlera, par exemple, de grammaire générative, de grammaire structurale, etc. Cette grammaire fait la description des langues pour mieux comprendre les différentes disciplines de la linguistique. Nous allons voir avec Maingueneau (1996, p.16) qui distingue entre la linguistique de la langue et celle de le parole, vu que la première décrit les lois générales présidant au fonctionnement de la langue donnée et la deuxième son objet d'étude, c'est-à-dire les diverses réalisations individuelles du code linguistique.

Selon Khedoudja Meziane<sup>1</sup>, le dictionnaire de la linguistique (2002, p.530) distingue trois objets d'étude différents sur lesquels portent l'une ou l'autre des théories linguistiques précédentes : le premier concerne l'étude complète de la langue qui englobe différents domaines la morphologie, de la phonologie, de la syntaxe, et de la lexicologie ; le deuxième se rapporte à l'étude de la morphosyntaxe, y compris les procédés de formation des mots et le troisième renvoie à l'étude de la morphosyntaxe sans les procédées de formation du lexique.

### 1.1.4. La quatrième définition

**Elle renvoie à l'interlangue.** Ce sont les connaissances intériorisées de la langue cible que se construit progressivement une personne qui apprend une langue.

---

<sup>1</sup> Mémoire de magistère, 2005-2006

Jean-Louis Chiss (2001, p. 79) résume ces acceptions à deux. Pour lui, on peut appeler grammaire :

1. *Le résultat de l'activité heuristique qui permet à l'apprenant de se construire une représentation métalinguistique organisée de la langue qu'il étudie.*
2. *Le guidage par l'enseignant de cette activité en fonction de la représentation métalinguistique organisée qu'il se fait de la langue qu'il enseigne » (J.-L. Chiss, 2001, p. 79).*

On se rend donc compte que la grammaire recouvre plusieurs définitions dans le cadre de la didactique des langues, ce qui conduit H. Besse et R. Porquier (1984, p.10) à reconnaître que : « *le mot grammaire est particulièrement ambigu* ». Pour Jean-Pierre Cuq, *"Il est important de connaître, avant toute action méthodologique, comment les apprenants se représentent l'objet d'apprentissage qui leur est offert. Depuis quelques années, les didacticiens ont appris de la psychologie sociale, à cerner ces représentations"*(J.-P. Cuq, 1996, p. 26). Donc, il faut au moins avoir l'idée sur les attitudes et les compétences des apprenants face à la grammaire, pour que l'enseignant arrive à faire un choix méthodologique réussi à la majorité des apprenants.

Dans le cadre de notre travail, nous nous intéressons à toutes les acceptions du mot « grammaire », à l'exception de la première. Une attention particulière sera accordée, cependant, à la deuxième et à la quatrième acception.

## **1.2. Les différents types de grammaire**

Les règles de la grammaire sont les mêmes pour tout le monde, mais elles s'en séparent par l'analyse, par les exemples, par la méthodologie et

par la classification. Nous avons l'habitude d'opposer plusieurs démarches, en ce qui concerne l'enseignement de la grammaire. C'est pour cela qu'on distingue différents types de grammaire qui se classent selon les dichotomies suivantes : grammaire implicite/grammaire explicite, grammaire inductive/grammaire déductive, grammaire du texte/grammaire de la phrase, grammaire du sens /grammaire de la forme, etc.

### **1.2.1. Grammaire implicite/explicite**

La grammaire implicite est définie comme suit :

*« On entend par grammaire implicite de la grammaire (ou connaissance implicite de la grammaire) la compétence grammaticale d'un locuteur (en langue première ou étrangère) indépendante ou distincte de connaissances métalinguistiques explicitant le système de cette grammaire » (J.-P. Cuq, 2003, p. 127)*

Toujours concernant la grammaire implicite, Henri Besse et Rémy Porquier soulignent qu'elle

*" est, en fait, un enseignement inductif [c'est l'apprenant qui déduit lui-même les contraintes d'emploi de telle ou telle forme linguistique] non explicité [car l'enseignant fuit toute description ou tout recours à une quelconque terminologie grammaticale] d'une description grammaticale particulière de la langue cible" (H. Besse et R. Porquier, 1991: 86).*

Qu'en est-il de la grammaire explicite ?

On parle de grammaire explicite lorsque la règle est annoncée. On recourt donc au métalangage. KhtiraTuivriverdienva (2001 : 45) donne la définition suivante de la grammaire explicite :

*"La grammaire explicite est fondée sur l'exposé et l'explication des règles par le professeur suivi d'explications conscientes par les élèves », « un enseignement/ apprentissage systématique ou ponctuel d'une description grammaticale particulière d'élément de la langue –cible, description explicitée par l'enseignant ou par l'enseigné en ayant recours à la terminologie du modèle métalinguistique qui la construit".*

Voici un exemple de cours recourant à la grammaire explicite :

#### **A – Le pronom « dont »**

Il introduit une information à propos d'une personne ou d'une chose. La proposition introduite par « dont » peut être :

##### **1. Complément d'un verbe construit avec la préposition « de »**

Je vous ai parlé **d'un livre**. Je vous l'apporte.

Je vous apporte le livre **dont je vous ai parlé**.

Elle a rencontré un garçon. Elle se méfie **de ce garçon**.

Elle a rencontré un garçon **dont elle se méfie**.

##### **2. Complément d'un nom**

J'ai acheté un livre. Les illustrations **de ce livre** sont magnifiques.

J'ai acheté un livre **dont** les illustrations sont magnifiques.

Elle a rencontré un garçon. Le père **de ce garçon** est dentiste.

Elle a rencontré un garçon **dont** le père est dentiste.

*Écho 2 Méthode de français, CLE International, p. 97*

Laquelle des deux grammaires est plus efficace ? Il n'est pas aisé de répondre à cette question. Il semble même que la question ne se pose pas en ces termes, puisque, « *Bonne méthode ou moins bonne, cela dépend, par ailleurs de celui qui fait apprendre, ou qui conçoit l'exercice* » (Marie-Louiza Uwizeye, 2011 :21). Jean-Pierre CUQ (2003 : 99) est, à peu près du

même avis, puisque, selon lui, *"les connaissances dites explicites ne sont plus souvent qu'une formalisation de connaissances préalablement implicites"*.

Toutefois, il ne faut pas oublier qu'un enfant, au début de son apprentissage, maîtrise la grammaire de sa langue sans passer par l'apprentissage de ses règles. Autrement dit, il s'appuie beaucoup sur ses intuitions linguistiques pour dire si un énoncé est correct ou incorrect. « *Les descriptions grammaticales interviennent, pour clarifier, et ne peuvent en processus qu'au moment où les apprenants disposent déjà d'un certain capital linguistique* » (Vigner, 2004 : 102). Ceci nous amène à dire que l'on ne peut pas appliquer une grammaire explicite chez les petits enfants qui ne disposent pas d'un métalangage auparavant.

### **1.2.2. Grammaire déductive /inductive**

Jean-Pierre Cuq définit ainsi le raisonnement déductif :

*"Dans un raisonnement déductif (ou déduction) les conclusions sont dégagées à partir de données de départ par des successions d'opérations logiques, sans intervention d'informations complémentaires. Le raisonnement déductif va du général au particulier. Il peut ainsi (...) aller des propriétés générales aux propriétés particulières"* (Cuq, 2003 : 67).

Ainsi la grammaire déductive revoie à un enseignement qui va de la règle aux exemples, comme dans l'exemple qui suit :



**B – Emploi des articles**

**1. un – une – des. Quand on perçoit les personnes et les choses comme différenciées ou comptables.**

Je voudrais **un** verre d'eau.

Je mange **une** glace.

J'ai **un** frère.

**2. du – de la – de l'. Quand on perçoit les personnes et les choses comme indifférenciées ou non comptables.**

Je bois **de** l'eau.

Au dessert, il y a **de la** glace.

Il y a **du** monde dans le restaurant.

*Écho A1 Méthode de français, CLE International, p. 56*

Par opposition au raisonnement déductif, le raisonnement inductif "va du particulier au général pour dégager des vérités et des lois. C'est un processus cognitif employé aussi bien au cours des activités intellectuelles quotidiennes »(Cuq,2003 :128). La grammaire déductive concerne un enseignement où l'enseignant demande aux élèves de dégager la règle à partir d'une série d'exemples, comme dans l'exemple qui suit :

Observez les mots en **gras**. Quelle est la différence d'emploi de ces mots dans une *phrase affirmative*, dans une *phrase négative* et dans une *phrase restrictive* ?

Vous avez **des** sandwiches ?

Vous avez **des** croissants ?

Il **n'y a plus de** croissants.

Donnez-moi **de** l'eau fraîche.

Il y a **du** vin et **de la** bière.

Je **ne** bois **pas d'**alcool.

Donnez-moi **une** bouteille d'eau.

Vous **n'avez pas de** tartes ?

On **n'a que des** sandwiches.

On a **seulement des** sandwiches au fromage.

*Libre échange 1, Hatier/Didier,*

Laquelle des deux démarches correspond le mieux à notre public ? Difficile également de trancher pour l'une ou l'autre. Tout dépend de l'objectif visé et de la situation d'apprentissage. Nous pouvons seulement dire que la démarche inductive est plus utilisée lorsqu'on applique la grammaire implicite. C'est le cas par exemple de la méthodologie SGAV. Nous pouvons aussi rappeler cette affirmation de Jean-Pierre Cuq : *"La déduction est généralement considérée comme le modèle du raisonnement rigoureux en opposition à d'autres formes de raisonnement comme l'induction. Cette forme de raisonnement convient plus particulièrement aux élèves à partir de 14-15 ans"* (Cuq, 2003 : 67).

### **1.2.3. Grammaire du texte / la grammaire de la phrase**

Un texte est, selon Jean-Pierre Cuq, *"l'ensemble des énoncés oraux ou écrits produits par un sujet dans le but de constituer une unité de communication"* (Cuq, 2003 :236).

Avec l'avènement de l'approche communicative, plusieurs modifications ont été apportées à l'enseignement des langues et particulièrement à l'enseignement grammatical. La grammaire ne s'intéresse plus uniquement au mot ou à la phrase, mais aussi au texte. On s'est rendu compte que la grammaire traditionnelle ne peut pas rendre compte des relations entre les phrases ou les paragraphes, l'enchaînement et les relations entre le thème et le rhème, etc., d'où la nécessité de recourir à la grammaire textuelle. En effet, l'objectif que vise l'approche communicative est l'installation d'une compétence communicative chez les apprenants. Or, pour communiquer nous avons besoin des phrases liées et non pas des phrases isolées, comme c'est le cas de l'exercice suivant qui porte sur l'expression du temps :

Complétez les phrases suivantes avec des conjonctions de subordination de temps.

1. Nous étions entrain de nous promener..... la pluie s'est mise à tomber.
2. .... même qu'on annonce les résultats, il sait qu'il a échoué.
3. ....il était en vacance, on a cambriolé sa maison.
4. ....tu auras fini de lire ce livre, prête le moi.
5. .... Tu seras calme, nous pourrons discuter.
6. .... Sa sœur fait ses devoirs.

#### 1.2.4. Grammaire du sens/ de la forme

Depuis longtemps, la tradition scolaire a favorisé une grammaire générale, prescriptive, une grammaire morphologique. Il s'agit d'une grammaire qui est centrée sur la découverte et la description des formes. Cependant, Patrick Charaudeau a réfléchi à une grammaire du sens au détriment des formes. L'objectif étant de mettre en relation le sens et la forme, de travailler sur le sens par l'utilisation des formes. Pour Patrick Charaudeau, « *les traditionnelles catégories de la langue (nom, adjectif, verbe ...) n'existent pas pour elles-mêmes (ou pour être étudiées en classe) mais servent à exprimer un sentiment, à convaincre ou à séduire autrui* ».

#### 1.2.5. La grammaire contextualisée /décontextualisée

La grammaire contextualisée est une grammaire où l'étude de la règle se fait à l'intérieur d'une situation de communication ou d'un texte.

*«La notion de contexte désigne généralement l'ensemble des déterminations des situations de communication où les productions verbales (ou non) prennent place, alors que la notion de contexte extralinguistique renvoie davantage à l'environnement verbal des unités dans le jeu des renvois internes au texte »(Cuq, 2003 : 54).*

Voici un exemple d'exercice de grammaire qui s'inscrit dans un contexte.

**B – Complétez avec un pronom démonstratif**

*Projet de soirée*

Qu'est-ce qu'on fait ce soir ?

\_\_\_\_\_ tu veux. On pourrait aller au cinéma.

Pour voir quel film ?

\_\_\_\_\_ tu as envie de voir.

Moi, \_\_\_\_\_ 'il me faut, c'est un bon film comique.

Il y a *OSS 117* avec l'acteur Jean Dujardin, \_\_\_\_\_ joue dans « Un gars, une fille » ?

Exactement. Ils jouent *Deux sur la balançoire*, une pièce de Feydeau.

C'est une de \_\_\_\_\_ je préfère.

*Écho 2, CLE International, p. 81*

Contrairement à la grammaire contextualisée, la grammaire décontextualisée est enseignée en dehors de contexte, c'est-à-dire à travers des exercices artificiels avec des phrases isolées et hors de la situation de communication. C'est le cas de l'exercice suivant :

**A – Négation**

Répondez aux questions suivantes à la forme négative. Utilisez *rien*, *personne* ou *aucun(e)*.

Exemple : Tous les ordinateurs sont allumés ? Non, aucun ordinateur n'est allumé.

Tout le monde a compris le fonctionnement du moteur de recherche ?

Toutes les chansons ont été enregistrées ?

Tout fonctionne ?

Tous les CD sont enregistrables ?

Tout le monde sait comment utiliser ce logiciel ?

*ICI 2, Cahier d'exercices, CLE International, p. 52*

### **1.3. La grammaire dans les méthodologies d'enseignement**

Depuis les origines les plus lointaines, l'enseignement grammatical occupe une place primordiale au sein de la didactique des langues étrangères. Ainsi, toutes les méthodologies d'enseignement se sont interrogées sur la place de la grammaire et la manière de l'enseigner.

#### **1.3.1. Méthodologie grammaire-traduction**

La méthodologie traditionnelle, appelée aussi grammaire-traduction, se préoccupe de l'enseignement de la langue en faisant référence à la norme du bon usage. Elle vise l'apprentissage de la langue telle qu'elle est écrite par les grands écrivains. Elle est centrée sur l'écrit en faisant référence aux textes littéraires et leur traduction. L'enseignement grammatical se fait d'une manière explicite et déductive. L'enseignant doit avoir une grande compétence en langue cible sur le plan linguistique et métalinguistique, car il est obligé de traduire des règles et des énoncés de la langue cible vers la langue maternelle. La découverte des règles est suivie d'une grande série d'exercice de version (la traduction se fait de la langue cible vers la langue de départ) et des exercices de thème (la traduction se fait de la langue maternelle vers la langue cible). L'enseignant explique une règle de la langue cible en utilisant la langue maternelle. Il donne ensuite des exemples de la langue maternelle puis des exemples de la langue cible qu'il traduit mot par mot. Cette grammaire vise particulièrement les parties du discours : l'article, le nom, l'adjectif, le verbe, les adverbes etc., afin d'obtenir une progression.

Les procédés de cette méthodologie ont été remis en cause. Cette grammaire s'occupe seulement de la description de la langue écrite, or, nous savons que le code oral est de l'oral est différent de celui de l'écrit. En outre, le rôle de l'élève est passif. C'est l'enseignant qui dirige tout,

sans réfléchir aux besoins des apprenants. « C'était l'époque où on avait l'habitude d'enseigner ce qui concernait la langue étrangère plutôt que la langue elle-même avec l'inconvénient supplémentaire que ce que l'on enseignait souvent discutable ! » (D. Girard : 1995, p.84). D'autre part, cette méthodologie s'intéresse beaucoup plus à la culture qu'à la langue elle-même. Enfin, selon Henri Besse, la méthode grammaire-traduction ne peut pas être efficace, puisque la compétence grammaticale des apprenants est limitée, et les phrases proposées pour l'apprentissage sont artificielles.

### **1.3.2. Méthode directe**

Elle est imposée dans l'enseignement durant la deuxième moitié du XIXe siècle pour des besoins industriels et commerciaux. Elle adopte un enseignement grammatical de type implicite et inductif pour amener l'apprenant à intérioriser les règles de la langue cible. Elle privilégie les exercices de conversation et le jeu de questions/réponses dont l'objectif est de parler la langue. De ce fait, la priorité est accordée à l'oral. L'enseignement/apprentissage se fait par la langue cible. Le maître s'appuie sur les éléments non verbaux (les gestes, mimiques, images etc.) et l'environnement immédiat de la classe, mais sans recourir à la traduction. L'apprenant doit participer à la découverte de la règle en se basant sur une série de phrases données comme exemples. « A partir d'exemple bien choisi, on conduit l'apprenant à découvrir les régularités de certaines formes ou structures et à induire la règle qui ne peut être explicitée ni dans la langue maternelle ni vraiment dans la langue étrangère, étant donné que le bagage lexical de l'élève est réduit au vocabulaire correct (Cuq et Gruca, 2003 : 237).

### **1.3.3. Méthode audio-orale**

Appelée aussi la méthode de l'armée, cette méthode a vu le jour à partir de 1940, grâce à l'armée américaine dans le but de répondre aux besoins de cette dernière. Elle vise l'apprentissage d'autres langues étrangères que l'anglais. Son principal objectif est de former rapidement un grand nombre de militaires à parler et comprendre les principales langues étrangères durant la deuxième guerre mondiale. La méthode audio-orale, comme son nom l'indique, donne la priorité à l'oral. Le rôle de l'apprenant est donc de mémoriser des dialogues enregistrés dans des magnétophones ou dans les laboratoires de langue. La maîtrise de la prononciation est le principal objectif de cette méthodologie.

La grammaire dans cette perspective didactique est enseignée d'une manière implicite, inductive. Elle recourt principalement aux exercices structuraux qui ont été utilisés comme un instrument privilégié pour la fixation et la systématisation des structures morphosyntaxiques par le biais de la substitution des unités les plus petites de la phrase, ou la transformation d'une structure à une autre.

### **1.3.4. Méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV)**

Développée en Europe après la deuxième guerre mondiale (1960 – 1980) pour des raisons politiques. L'anglais, étant devenu une langue de la communication internationale, a constitué une menace pour le français. C'est pourquoi le gouvernement a décidé de se charger de l'enseignement de la langue française en adoptant des techniques faciles afin de faciliter son apprentissage. Cet enseignement s'appuie sur un français élémentaire (fondamental). Il s'agit d'apprendre la grammaire et le lexique en se basant sur la langue parlée.

L'enseignement de la grammaire part du principe selon lequel la langue est avant tout un moyen de communication, qui se réalise par des phénomènes morphosyntaxiques (verbaux) et para-verbaux (non verbaux), comme le rythme, l'intonation, la gestuelle, le cadre spatio-temporel, etc. « La structure est donc intimement liée à une situation qui la fait naître et qu'il faut envisager globalement sans séparer les différents éléments intrinsèques qui la compose. » (Cuq et Gruca, 2005 : 261). Cette méthodologie fait donc recours à l'image et au son dans son apprentissage. Selon Christian Puren, tous les principes de la méthodologie directe sont appliqués dans la méthodologie SGAV, sauf que cette dernière interdit toute explicitation grammaticale.

La grammaire est enseignée de manière implicite, loin de tout métalangage. La principale activité de classe est le dialogue. Cette méthodologie donne de l'importance aux exercices structuraux. Ce sont des exercices de substitution, de répétition et de transformation. « *Les exercices structuraux permettent de réemployer et de fixer les structures du dialogue dans des situations différentes : ils ont donc une visée situationnelle* » (Cuq et Gruca, 2005 : 262).

### **1.3.5. Approche communicative**

L'objectif principal de l'approche communicative est d'apprendre à communiquer en langue étrangère. Elle ne prend pas seulement en considération la grammaire qui est une composante très importante pour communiquer, mais elle s'intéresse aussi à d'autres éléments qui participent dans la communication, pour n'en citer que la compétence sociolinguistique. En effet, savoir communiquer implique non seulement une connaissance des structures de la langue (matériaux linguistiques, vocabulaire, structures grammaticales, système phonologique, etc.), mais aussi une connaissance des règles d'emploi de



ces structures (Meziane, 2006 : 50). Les supports utilisés sont les documents authentiques, qu'ils soient oraux ou écrits, pour ne pas s'éloigner des situations réelles de la communication.

Une grande importance est réservée à la manière explicite pour l'analyse des faits grammaticaux (les exercices de conceptualisation grammaticale). De l'autre côté, la pratique des exercices de type structural provoque l'utilisation de la manière implicite.

Après ce survol historique, nous pouvons dire que la grammaire occupe une place importante dans toutes les méthodologies d'enseignement. Dans la méthode traditionnelle, on énonce les règles puis les illustrations et la traduction des exemples donnés. Dans la méthode directe, on adopte une démarche inductive et implicite, avec l'observation des formes. Dans la méthode audio-orale, on recourt aux exercices structuraux, tels que les exercices de substitution et de transformation. Dans la méthodologie SGAV, on adopte une grammaire inductive implicite avec exercices de réemploi et des structures en situation. Enfin, dans l'approche communicative, on recourt aux exercices de conceptualisation.

Après ces données sur la grammaire et son enseignement à travers les méthodologies d'enseignement, nous allons nous interroger sur les pratiques effectives en classe de langue. Nous allons également voir s'il y a concordance entre les directives officielles, les pratiques de classe et les contenus des manuels en ce qui concerne l'enseignement de la grammaire.

# *Chapitre 02*

**La grammaire en 5<sup>ème</sup> année primaire**

## Chapitre 2 : La grammaire en 5<sup>ème</sup> année primaire

### 2.1. Les directives officielles de la 5<sup>ème</sup> année primaire

Les directives officielles dictent le rôle et la fonction que doit occuper chaque élément du triangle didactique (l'apprenant, l'enseignant et le savoir), les objectifs d'apprentissage, les compétences à atteindre chez l'apprenant à la fin de l'année, les contenus de l'apprentissage et les choix méthodologiques.

Les directives officielles concernant l'enseignement du français de manière générale en 5<sup>ème</sup> année primaire sont les suivantes :

Le nouveau programme de français rassemble trois principes méthodologiques indispensables pour l'enseignement :

- A. L'approche communicative
- B. L'approche par les compétences
- C. La pédagogie du projet

Les directives officielles concernant l'enseignement de la grammaire en 5<sup>ème</sup> année primaire sont les suivantes :

*"Les apprentissages linguistiques sont envisagés dans le cadre d'une approche communicative. Ils sont conçus de façon progressive (on est passé d'un enseignement implicite à un enseignement explicite depuis la 4<sup>e</sup> AP).*

*Les éléments linguistiques sont au service de la compréhension et de la production. Ils sont en relation avec les actes de parole et les thèmes étudiés". (MEN, 2009 : 5)*

Tous les apprentissages doivent être réalisés dans le cadre du projet pédagogique, pour qu'ils puissent avoir du sens. Le projet est ainsi défini par les concepteurs de ce programme :

*"Le projet est une situation complexe susceptible d'intégrer plusieurs compétences et de mobiliser des ressources diverses. Ce cadre de travail permet de donner du sens aux apprentissages et de la motivation aux apprenants"* (MEN, 2008 : 3)

## **2.2. La grammaire en 5<sup>ème</sup> année primaire**

Le programme d'enseignement de la grammaire en 5<sup>ème</sup> année primaire (MEN, 2008 : 12) contient les leçons suivantes :

Au niveau du texte, l'étude porte sur les articulateurs (les marqueurs de temps, les adverbes de liaison, les conjonctions de coordination, les articulateurs organisationnels, ...); les substituts (les pronoms, les synonymes, les termes génériques, ...); la ponctuation (les parenthèses, les tirets, les guillemets, les deux points, ...); les réseaux de signification (alternance des temps, lexique thématique, numérotation dans un texte, ...).

Au niveau de la phrase l'étude portera sur la phrase simple : types et formes (la forme affirmative et négative, les types de phrases, ...); l'analyse de la structure élémentaire de la phrase simple (les constituants de la phrase simple); la classification des mots selon leur nature (noms, pronoms, mots invariables, ...); la relation syntaxique (les accords simples, les phrases : les propositions coordonnées, les propositions juxtaposées,...); la notion de la phrase complexe (avec parce que) .

### **2.3. Analyse du manuel scolaire de 5<sup>ème</sup> année primaire**

Le manuel scolaire de 5<sup>ème</sup> année primaire comporte quatre projets à réaliser tout au long de l'année. Chaque projet est composé de cinq séquences didactiques. Chaque séquence est composée à son tour de plusieurs séances : oral, lecture, vocabulaire, grammaire, conjugaison, orthographe, activités d'enrichissement à la production écrite, évaluation et étude de texte. Ce manuel est accompagné d'un cahier d'activités.

Quant à l'enseignement grammatical, il suit l'enchaînement suivant :

1. Les types de phrases.
2. La phrase interrogative et les adverbes interrogatifs.
3. Les formes de phrase (forme négative et forme affirmative) .
4. Les constituants de la phrase ( GNS et GV).
5. Le groupe nominal sujet.
6. Les adjectifs qualificatifs (adjectif épithète et adjectif attribut).
7. Le groupe verbal (V+COD, V+COI).
8. Les pronoms personnels compléments.
9. La phrase à trois constituants (GNS+GV+GP (les compléments circonstanciels).
10. Les verbes d'état et les verbes d'action.
11. La phrase complexe avec parce que.

## 2.4. Analyse des activités grammaticales du manuel de la 5<sup>ème</sup> AP

Pour répondre aux questions de notre problématique, nous nous servons de la grille élaborée par A. Ammouden (2006 : 85 - 86 ) sur les principes de l'approche communicative. Nous l'avons modifiée sensiblement pour qu'elle corresponde mieux à notre corpus et à notre problématique. Par exemple, Nous y avons inséré les critères concernant les types de grammaire (explicite, implicite, déductive, inductive) et nous avons supprimé les principes de l'approche communicative que nous ne pouvons pas vérifier (centration sur l'apprenant, travail de groupe, etc.). Ces principes sont résumés dans sa thèse de doctorat (Ammouden : 2014 : 61 - 62).

- Le recours aux documents authentiques, c'est-à-dire à *"Des énoncés produits dans des situations réelles de communication et non en vue de l'apprentissage d'une seconde langue"* (Cuq, 2002 : 391). Tous les supports des activités de grammaire du manuel de la 5<sup>ème</sup> année primaire ne sont pas des documents authentiques puisqu'ils sont constitués le plus souvent de phrases isolées tirés des textes de lecture ou de courts textes « fabriqués », inspirés des textes de lecture (activités 1 et 5).
- La contextualisation des activités, c'est-à-dire *"leur inscription dans des situations de communication simulées, en précisant le temps et le lieu et en désignant les acteurs sociaux qui participent à la communication"* (A. Ammouden : 2014 : 62). Nous n'avons observé aucun support du manuel de 5<sup>ème</sup> année où sont indiqués les circonstances de la communication (qui ? quand ? Où ? ...).
- Le développement de la compétence communicative dans toutes ses composantes (composante sociolinguistique, discursive, pragmatique, etc.). Cette compétence communicative ne peut pas être prise en considération

dans le manuel puisque les supports, comme nous l'avons déjà signalé, sont des phrases isolées ou des textes « fabriqués ».

- La priorité au discours en recourant aux "documents qui présentent des échanges complets" (Bérard, 1991 : 30, citée par Ammouden, 2014 : 62). Il n'y a que les supports des activités 1 et 5 qui répondent un peu à ce critère.
- La focalisation sur le sens en accordant de l'importance non pas seulement aux structures syntaxiques, mais "*en essayant de mettre en relation sens et syntaxe*" (Bérard, 1991 : 30, citée par Ammouden, 2014 : 62). Dans toutes les activités présentées dans le manuel, l'importance est donnée à la forme (pronoms personnels, types de phrases, etc.) et non pas au sens. D'autant plus que les concepteurs du manuel recourent aux phrases isolées.
- Les interactions ou les échanges entre les élèves par le recours à la simulation ou aux jeux de rôles. Les activités du manuel ne suscitent pas ces interactions.

Nous pouvons donc dire que les principes de l'approche communicative ne sont pas appliqués dans les activités grammaticales du manuel, même si les documents officiels affirment que c'est l'approche communicative qui est adoptée dans ce programme. L'exercice structural des méthodologies traditionnelles (SGAV, MAO) dominant. Même les exercices de réemploi qui sont annoncés par l'étiquette « Je m'exerce » sont souvent soit des exercices de complétion (phrases à trous) ou des exercices de classement (classer des phrases ou des mots dans un tableau à deux ou trois colonnes) (voir annexes).

Les autres critères de la grille sont expliqués dans notre chapitre théorique (explicite, implicite, déductif, inductif). Les concepteurs utilisent la grammaire explicite puisque les règles de grammaire sont mentionnées après les exemples et les questions. Ils recourent à la démarche inductive

puisque la règle vient après les exemples. D'ailleurs, la partie concernant les exemples est toujours annoncée par le titre « J'observe » et la règle est toujours annoncée par le titre « Je retiens ». Voici un exemple de cours proposé dans le manuel de 5AP pour enseigner « les types de phrases » :

### J'observe

- Tu es de quelle famille ?
- Je suis le fils d'Abderrahmane, le boulanger.
- Que Dieu te garde à tes parents !

Dans ce texte, nous avons trois phrases :

- 1) Quelle est la phrase qui pose une question ?
- 2) Que remarques-tu à la fin de cette phrase ?
- 3) Quelle la phrase qui répond à la question ? Par quoi se termine-t-elle ?
- 4) Qu'exprime la dernière phrase ? Par quoi se termine – t –elle ?

### Je retiens

Pour donner une information, on utilise des phrases déclaratives. Elles se terminent par un point (.).

(...)

Nous rappelons que la grammaire implicite et inductive est utilisée dans la méthode directe qui est en vigueur dans l'enseignement du français dans la deuxième moitié du XIX<sup>e</sup> siècle.

Nous précisons que le signe (+) est utilisé quand le principe est appliqué et le signe (-) quand le principe n'est pas appliqué.



	Explicite	Implicite	Déductive	Inductive	Document authentique	Discours	Contextualisation	Sens	Interactions	Compétence communicative
<b>Activité 01 p. 13</b>	+	-	-	+	-	+	-	-	-	+
<b>Activité 02 p. 23</b>	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-
<b>Activité 03 p. 33</b>	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-
<b>Activité 04 p. 47</b>	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-
<b>Activité 05 p. 57</b>	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-
<b>Activité 06 p. 67</b>	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-
<b>Activité 07 p. 81</b>	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-
<b>Activité 08 p. 91</b>	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-
<b>Activité 09 p. 101</b>	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-
<b>Activité 10 p. 115</b>	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-
<b>Activité 11 p. 125</b>	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-
<b>Activité 12 p. 135</b>	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-

## 2.5. Proposition d'activités grammaticales communicatives

Nous proposons ici quelques activités de grammaire qui répondent aux principes de l'approche communicative, puis nous la soumettons à la grille que nous avons appliquée aux activités du manuel.

### Activité 01 : La phrase interrogative

#### Consigne :

Votre voisin s'est fait volé hier sa voiture. Il se rend au poste de police pour faire une déclaration. Imaginez le dialogue entre lui et le policier.

#### Réponse possible :

Nous pourrions avoir un dialogue comme celui-ci :

**Le policier :** De quel type de véhicule s'agit-il ?

**Le voisin :** Une Peugeot 307 de couleur grise.

**Le policier :** Où l'avez-vous stationnée ?

**Le voisin :** Rue Larbi Ben M'hidi. Juste en face de la cinémathèque.

**Le policier :** A quelle heure le vol s'est-il produit ?

**Le voisin :** Aux environs de 16 heures.

(...)

## **Activité 2 : Les adjectifs qualificatifs**

### **Consigne :**

Le frère de votre cousin n'a pas donné signe de vie depuis mercredi passé. Ce dernier vous demande de l'aider à rédiger un avis de recherche.

### **Réponse possible :**

Le texte peut être rédigé ainsi :

#### **Avis de recherche**

Le jeune Belaidi Salem, âgé de 15 ans, a quitté son domicile familial le mercredi 04 juin 2014 à 9 heures. Depuis, il n'a donné aucun signe de vie.

Il est grand, brun et plutôt maigre. Il a des yeux verts et des cheveux châtain et crépus. Il porte un tee-shirt jaune et un jeans de couleur bleue.

Toute personne ayant vu ce jeune garçon est invitée à contacter sa famille en composant le 06 50 72 05 17 ou le poste de police le plus proche.

### Activité 3 : L'impératif

Vous avez préparé à une amie qui vous a rendu visite une tarte aux pommes. Elle a beaucoup apprécié le gâteau et vous demande de lui en donner la recette. Rédigez-la.

#### Réponse possible :

Voici l'essentiel de la préparation :

Mélange la farine, le sucre, le sel et la levure. Ajoute le beurre froid en petits morceaux. Pétris le mélange jusqu'à obtention d'une consistance sableuse. Ajoute l'œuf et pétris pour former une boule qui se décolle des doigts. (...).

Ces trois activités répondent aux principes de l'approche communicative puisqu'elles respectent la plupart des principes de l'approche communicative que nous avons cités. Il s'agit de produire des documents authentiques, de produire un discours et non pas des phrases isolées. En outre, ces activités s'inscrivent dans un contexte (personnages, espace, temps) et favorisent le sens. De ce fait, elles permettent de développer la compétence communicative. Pour ce qui est de l'interaction, il n'y a que la première activité qui la favorise.

	Document authentique	Discours	Contextualisation	Sens	Interactions	Compétence communicative
<b>Activité 01</b>	/	+	+	+	+	+
<b>Activité 02</b>	/	+	+	+	-	+
<b>Activité 03</b>	/	+	+	+	-	+

# *Conclusion*

## Conclusion

Tout le monde se plaint du niveau des élèves en français qui se dégrade de plus en plus, mais aussi des méthodes qui sont utilisées dans l'enseignement des langues en Algérie qui sont loin de pouvoir apporter la solution à ce problème épineux. L'enseignement de la grammaire au primaire, qui est notre thème de recherche dans le cadre de ce mémoire de master, n'échappe pas à une telle faillite. En effet, après analyse des activités grammaticales du manuel, nous avons pu apporter des réponses aux questions de notre problématique, à savoir la démarche adoptée pour l'enseignement de la grammaire en cinquième année primaire et les méthodologies d'enseignement auxquelles ont recouru les concepteurs de ce programme.

Les directives officielles concernant l'enseignement du français en cinquième année primaire de façon générale, et l'enseignement de la grammaire de façon particulière, stipulent ceci : *«Les apprentissages linguistiques sont envisagés dans le cadre d'une approche communicative. Ils sont conçus de façon progressive (on est passé d'un enseignement implicite à un enseignement explicite depuis la 4<sup>e</sup> AP).* Cependant, dans la réalité, ce sont les méthodologies traditionnelles qui sont utilisées. En effet, les activités utilisées ne sont pas conformes aux principes de l'approche communicative que nous avons énumérés dans les pages de ce mémoire. Elles utilisent comme supports des phrases isolées, « fabriquées » à partir des textes de lecture et décontextualisées. Or, il est souvent dit qu'on ne communique pas avec des phrases, mais avec des énoncés complets. Par contre, il s'agit bel et bien d'une grammaire explicite comme il est mentionné à la fin de la citation et d'une grammaire inductive, c'est-à-dire qui va des exemples vers la règle.

Pour parvenir à ces résultats, nous avons soumis toutes les activités du manuel de la cinquième année primaire à une grille qui comporte les principes

de base de l'approche communicative. Notre travail de recherche ne s'est pas arrêté à ce stade, puisque nous avons proposé quelques activités grammaticales qui sont conformes aux principes de l'approche communicative. Pour prouver cela, nous avons soumis ces activités à la même grille que celle nous avons utilisée pour les activités du manuel.

# *Bibliographie*

## Bibliographie

AMMOUDEN Amar, (2006), "L'enseignement/Apprentissage de la grammaire : Les principes des approches communicatives, mémoire de magistère, université de Bejaia.

AMMOUDEN Amar, (2014), "Intégration des TIC et perspective actionnelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE : Le cas de la licence de français en Algérie", thèse de doctorat, sous la direction de professeur Arezki, soutenue le 8 juin 2014.

BEACCO Jean-Claude, (1987). « Quel éclectisme en grammaire ? ». *Le français dans le monde*, n° 208, pp. 65-70.

BESSE Henri et PORQUIER Rémy, (1984), *Grammaires et didactique des langues étrangères*, Paris : Crédif-Hatier, Coll. LAL

CHARAUDEAU Patrick, (2012), "Les fondements d'une grammaire du sens. Retour à mes premières amours", <http://www.patrick-charaudeau.com/Les-fondements-d-une-grammaire-du.html> Consulté en mai 2014

CUQ Jean-Pierre, (1996), *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*, Paris : Didier-Hatier

CUQ Jean-Pierre (dir.), (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : CLE International.

DE SALINS Geneviève-Dominique, (1996), *Grammaire pour l'Enseignement/Apprentissage du F.L.E*", Paris, Didier/Hatier ; Coll. « Didactique du français ».



GALISSON Robert et COSTE Daniel, (1976), *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris : Hachette

KHATIRA TANRIVERDIEVA, (2002), « la notion de grammaire dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère », <http://enssibal.enssib.fr/bibliotheque/documents/dessride/rbktanriverdieva.pdf> Consulté en mars 2014

MEZIANE Khedoudja, (2006), "Analyse des méthodes d'enseignement de la grammaire en 6ème année primaire", mémoire de magistère, université de Bejaia.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (MEN), (2010), *Le livre unique de français : 5ème AP*, Alger : IPN.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (MEN), (2009), *Document d'accompagnement au nouveau programme de français, 5ème AP*, Alger : ONPS.  
[http://www.oasisfle.com/doc\\_pdf/document\\_d%27\\_accompagnement\\_5e%20annee\\_primaire.pdf](http://www.oasisfle.com/doc_pdf/document_d%27_accompagnement_5e%20annee_primaire.pdf) Consulté en mars 2014

RIEGEL Martin, PELLAT Jean-Christophe, RIOUL René, (2004, 3<sup>ème</sup> éd.), *Grammaire méthodique du français*, Paris : PUF

UWIZEYE Marie-Louisa, (2011), « *Les exercices de grammaire et de développement de la compétence communicative : une typologie* », Université OSLO.

VIGNER Gérard, (2004), *La grammaire en FLE*, Paris : Hachette

# *Annexe*

## J'apprends en ... Grammaire

### Les types de phrases

#### L'OBSERVE :

- Tu es de quelle famille ?
- Je suis le fils de Abderrahmane, le boulanger.
- Que Dieu te garde à tes parents !

Dans ce texte, nous avons trois phrases :

- 1) Quelle est la phrase qui pose une question ?
- 2) Que remarques-tu à la fin de cette phrase ?
- 3) Quelle est la phrase qui répond à la question ? par quoi se termine-t-elle ?
- 4) Qu'exprime la dernière phrase ? Par quoi se termine-t-elle ?

#### LES RÈGLES :

Pour donner une information, on utilise des phrases déclaratives. Elles se terminent par un point ( . ).

**Exemple :** Je suis le fils de Abderrahmane le boulanger.

Pour poser une question, on utilise des phrases interrogatives. Elles se terminent par un point d'interrogation (?).

**Exemple :** Tu es le fils de quelle famille ?

Pour exprimer un sentiment, une surprise, un vœu, on utilise des phrases exclamatives. Elles se terminent par un point d'exclamation (!).

**Exemple :** Que Dieu te garde à tes parents !

Pour donner un ordre ou un conseil, on utilise des phrases impératives.

**Exemple :** Prends soin de toi.

## Les phrases interrogatives et les adverbes interrogatifs

### J'OBSERVE :

- J'ai mes pelles à charger,  
Quand j'aurai coupé ma pâte.
- N'as-tu pas chaud, boulanger ?
- Si, mais pour m'encourager,  
La chaleur dore ma pâte.

Combien de phrases interrogatives y a-t-il dans ce texte ?

Comment est construite la première phrase ?

Comment est construite la deuxième phrase ?

### LES RIENS

En plus du point d'interrogation, on reconnaît une phrase interrogative grâce à :

- l'inversion du sujet.

**Exemple :** N'as-tu pas chaud, boulanger ?

- l'emploi de «est-ce que»

**Exemple :** Est-ce que tu as faim ?

- l'utilisation d'un mot interrogatif (que, combien, où, pourquoi, comment, quel ...).

**Exemple :** Que dis-tu là boulanger ?  
Comment vas-tu ?

### EXERCICE 1

- Est-ce que Lounis va régulièrement à l'école ?
- Est-ce que cela l'empêche d'aimer le travail manuel ?
- Est-ce qu'il a fabriqué un râteau ?
- Est-ce que son père est content ?

A quelles questions peux-tu répondre par « oui » ?

A quelles questions peux-tu répondre par « non » ?

- Quand on répond par « oui », on construit une phrase affirmative.

**Exemple :** Oui, Lounis va régulièrement à l'école.

- Quand on répond par « non », on construit une phrase négative.

**Exemple :** Non, cela ne l'empêche pas d'aimer le travail manuel.

- Pour passer de la forme affirmative à la forme négative, on utilise les expressions suivantes : ne ... pas – ne ... plus – ne ... jamais – ne ... rien.

**Exemple :** elle ne danse pas – tu ne parles plus – il ne sourit jamais – je ne veux rien.

## les constituants de la phrase GNS + GV



Julien possède un crayon magique.

Ce crayon écrit tout seul.

- 1- Qui est-ce qui possède un crayon magique ?
- 2- Que fait ce crayon ?

Dans une phrase simple, il y a souvent deux groupes :

- Celui du sujet. C'est le groupe nominal sujet (GNS)
- Celui du verbe, c'est le groupe verbal (GV).

Pour trouver le GNS, on pose la question Qui est-ce qui ?

**Exemples :** Qui est-ce qui possède un crayon magique ?

Julien → GNS.

Qui est-ce qui écrit tout seul ?

Ce crayon → GNS.

Pour trouver le GV, on pose la question : le sujet fait quoi ?

**Exemple :** Ce crayon fait quoi ?

écrit tout seul → GV

## le groupe nominal sujet

### JOBSAME

Le vieux vivait seul dans une cabane. Aïcha venait voir, tous les jours, son grand-père. La petite fille nettoyait sa cabane. Ensuite, elle lui donnait à manger.

Combien y a-t-il de phrases dans ce texte ?

Souligne le GNS de chaque phrase.

### EXERCICE

Le vieux – Aïcha – la petite fille – elle sont des groupes nominaux sujets.

Un groupe nominal sujet (GNS) peut être formé d'un :

- nom propre : Aïcha venait voir, tous les jours, son grand-père.
- déterminant + nom : le vieux vivait seul.
- déterminant + adjectif + nom : la petite fille nettoyait sa cabane.
- pronom personnel : Elle lui donnait à manger.

## Les Adjectifs qualificatifs : Adjectif épithète - Adjectif attribut

### **L'OBSERVE :**

Au bout du quatrième jour, la voix de l'ogre est fine et claire.  
La petite fille nettoyait tous les jours la cabane de son grand-père .  
Le grand-père était content de la voir.

- 1) Comment était la fille ?
- 2) Comment était le grand-père ?
- 3) Dans quel groupe se trouve chaque mot ?

### **L'EXPLIQUE :**

Le mot petite dit comment est la fille.

Le mot content dit comment est le grand-père.

Ce sont des adjectifs qualificatifs. Un adjectif qualificatif peut être :  
épithète ou attribut. L'adjectif épithète se trouve à côté du nom.

**Exemple :** La petite fille nettoyait la cabane de son grand-père

Adjectif attribut est séparé du nom par : être - paraître - sembler - devenir.

**Exemple :** La voix de l'ogre est fine.

L'adjectif qualificatif (épithète ou attribut) s'accorde en genre et en nombre  
avec le nom auquel il se rapporte.

- Exemple :**
- La petite fille nettoyait la cabane
  - Les petites filles nettoyaient la cabane.
  - Le grand-père était content
  - Les grands-pères étaient contents.



### Le groupe verbal

V + COD    V + COI

#### **L'OBSERVE**

Les océans abritent beaucoup d'espèces de poissons et de mammifères.  
Les hommes se débarrassent de leurs déchets en les jetant à la mer.

- 1) Que font les océans ?
- 2) Que font les hommes ?

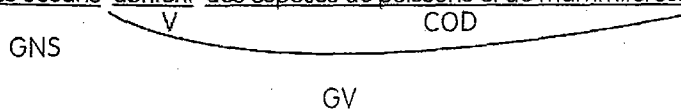
#### **LE RETIENS**

Le groupe verbal est formé d'un verbe et d'un groupe de mots.  
Ce groupe de mots peut être :

- a) Un complément d'objet direct (COD). Il répond à la question quoi ? Ou qui ?

En général il est placé directement à côté du verbe.

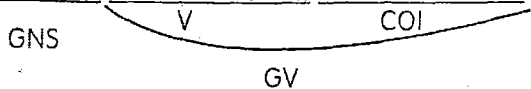
- **Exemple :** les océans abritent des espèces de poissons et de mammifères.



- b) Un complément d'objet indirect (COI). Il répond à la question à qui ? à quoi ? de qui ? de quoi ?

Il est séparé du verbe par une préposition (à - de).

**Exemple :** les hommes se débarrassent de leurs déchets.



## les pronoms personnels compléments

### J'OBSERVE

Pour obtenir du sucre blanc, on filtre les cristaux puis on les nettoie.

Pour obtenir du sucre blanc :

- que filtre-t-on ?

- que nettoie-t-on ?

Que désigne le mot placé devant le verbe "nettoie" ?

### REMARQUE

Le mot les remplace le nom cristaux.

Exemple : On filtre les cristaux puis on nettoie les cristaux

On filtre les cristaux puis on les nettoie.

Pour éviter la répétition du nom cristaux, on a utilisé les.

Le mot les est un pronom personnel complément d'objet direct parce qu'il remplace un GN complément d'objet direct :

**Exemple :**

on nettoie les cristaux → on les nettoie  
                   COD                    COD

Les pronoms compléments d'objet sont : le - la - les - l'.

Ils se placent toujours avant le verbe.

## les déterminants possessifs et démonstratifs

### L'OBSERVE

Dans la ruche, il fait chaud. Pour faire du vent, des abeilles bougent leurs ailes.  
Le produit obtenu se transformera lentement en miel. Durant l'hiver, ce miel servira de nourriture aux abeilles.

- Observe les groupes nominaux soulignés.
- Que veut dire leurs.
- Que veut dire ce.

### LE SAVOIS-TU ?

En général, le GN est formé d'un déterminant + nom.

En plus des articles (définis - indéfinis), il existe d'autres déterminants, tels que les déterminants possessifs et démonstratifs :

**Exemple:** «leurs ailes» : leurs est un déterminant possessif.

«ce miel» : ce est un déterminant démonstratif.

Ces déterminants sont également appelés adjectifs possessifs et démonstratifs :

		les adjectifs démonstratifs	les adjectifs possessifs	
les adjectifs démonstratifs	les démonstratifs servent à montrer, à désigner une personne, un animal ou un objet	ce cahier cet avion cet homme	cette voiture	ces abeilles ces croissants
les adjectifs possessifs	les possessifs servent à montrer qu'une personne, un animal ou un objet appartient à quelqu'un	mon frère ton stylo son vélo notre chat votre chien	ma sœur ta corbeille sa maison leur chèvre	mes parents tes tantes ses voisins nos cartables vos bagages leurs ailes

## La phrase à trois constituants : GNS + GV + GP (les compléments circonstanciels)

### J'OBSERVE :

- 1- Les enfants de la ville vont respirer l'air pur à la campagne.
- 2- Une nuit, Gribouille fait un rêve. Ses dents lui disent : « brosse-nous avant d'aller au lit ». Depuis ce rêve, Gribouille s'occupe de son corps sérieusement.
  - Où vont les enfants de la ville pour respirer l'air pur ?
  - Quand Gribouille a-t-il fait un rêve ?
  - Quand doit-il se brosser les dents ?
  - Comment Gribouille s'occupe-t-il de son corps depuis ce rêve ?

### EXERCICES

"A la campagne", est un groupe prépositionnel (GP). C'est un complément circonstanciel de lieu. Il répond à la question où ?

" Depuis ce rêve", est un (GP) complément circonstanciel de temps. Il répond à la question depuis quand ?

"Sérieusement" est un complément circonstanciel de manière. Il répond à la question comment ?

Le complément circonstanciel est en général un groupe prépositionnel (GP)

Le complément circonstanciel de manière est, souvent, un adverbe de manière.

**Remarque :** le groupe prépositionnel (GP) peut changer de place.

## verbes d'état, verbes d'action

### J'OBSERVE :

- Sépare la noix en deux.
- Colle les quatre coquilles de pistache sous la coquille de noix.
- La tortue est prête.

Relève les verbes.

Qu'expriment-ils ?

### À RETENIR :

Les verbes « séparer » et « coller » expriment une action. Ce sont des verbes d'action.

Le verbe « être » exprime un état. C'est un verbe d'état.

Les verbes d'état sont : être, sembler, paraître et devenir.

Cet enfant est fatigué. Il semble fatigué.

Parmi les verbes d'action certains ont besoin d'un complément. Ce sont les verbes transitifs.

D'autres verbes n'ont pas besoin de complément. Ce sont les verbes intransitifs.

**Exemples :** Le facteur distribue le courrier. Verbe transitif

Il téléphone à son ami. Verbe transitif

La neige tombe. Verbe intransitif

## La phrase complexe avec parce que

### J'OBSERVE :

- Gribouille n'est pas en bonne santé parce qu'il ne prend pas soin de son corps.
  - Les enfants ont besoin de plus de repos que les grandes personnes parce que leur corps doit se réparer et grandir.
- 1) Pourquoi Gribouille n'est pas en bonne santé ?
  - 2) Pourquoi les enfants ont besoin de plus de repos que les grandes personnes ?

### J'EXPLIQUE :

L'expression « parce que » est un outil qui exprime la cause. Elle permet d'introduire une explication.

« Parce que » relie aussi deux phrases :

#### Exemple :

- Gribouille n'est pas en bonne santé. Il ne prend pas soin de son corps.
- Gribouille n'est pas en bonne santé parce qu'il ne prend pas soin de son corps.