

II – Comprendre ce qu'il faut enseigner

Savoir ce qu'est la grammaire et savoir qu'il est possible de l'enseigner en classe ne suffisent pas. Il faut bien aborder la question des contenus. Qu'apprend-on aux élèves et, en préalable, que doit savoir l'enseignant ? Avant d'aborder les différentes manières d'enseigner les notions grammaticales, il convient de faire un détour par la théorie pour les enseignants. Il est d'abord question ici du lien entre la grammaire et les activités langagières : dire, lire, écrire.

La grammaire faite à l'école n'est pas une discipline étanche. Elle vise à outiller l'élève afin de le rendre plus performant dans ses productions orales et écrites... Quand on jardine on n'utilise pas la bêche quand vient le moment de biner. Quand on parle, on active les outils grammaticaux dont on a besoin pour produire un discours, c'est-à-dire une suite de phrases, orales ou écrites, produisant l'effet de sens désiré dans un contexte particulier. Il faut donc tenir compte de la situation de production du langage pour activer les formes adéquates. Faire le lien entre outils de la grammaire et type de texte n'est pas une lubie militante, mais bien une nécessité didactique. Pour enseigner et faire apprendre la grammaire, on a absolument besoin d'activités langagières que l'on situe soit dans les autres disciplines enseignées (littérature, production d'écrits), soit en partant de ce que les élèves savent déjà faire : parler.

Les objectifs sont donc :

- de faire repérer et nommer de manière consciente et de plus en plus diversifiée les outils grammaticaux qu'ils utilisent pour produire et interpréter du sens, à l'oral et à l'écrit
- de se servir de ces outils pour développer des stratégies de communication appropriées aux contextes.

1 - Les instructions officielles de 2008 : une grammaire de phrase

Les contenus à enseigner en grammaire évoluent peu dans le temps. Leur présentation, et les exigences affichées par le ministère varient selon la tonalité qui est donnée aux programmes mais il y a deux niveaux toujours présents dans les programmes de grammaire de l'école primaire, et ce depuis bien longtemps :

- la structure des phrases ;
- l'orthographe grammaticale.

Ces deux points impliquent en général une connaissance des différentes catégories de mots (ex : nom, verbe, adjectif possessif...), et une capacité à analyser la relation de ces mots entre eux (sujet, complément, attribut...). À cela correspond la maîtrise d'un vocabulaire technique spécifié par les Instructions Officielles (IO). Les concepts grammaticaux contenus dans les IO de 2008 renvoient tous soit à la syntaxe de la phrase, c'est-à-dire aux relations entre les mots et les groupes de mots, soit à la nature des mots. On peut donc les résumer en deux expressions : « nature des mots » et « fonction des mots ». Ces instructions vont de fait un peu plus loin en s'intéressant à la structure des phrases complexes et à la notion de proposition, de même qu'aux phénomènes de substitution pronominale.

Plutôt que faire la liste des notions contenues dans les IO en vigueur actuellement, il convient de comprendre l'articulation entre « grammaire de phrase » et « discours »¹ (oraux ou écrits). Cette articulation est prônée par les IO : « l'enseignement de la grammaire a pour finalité de favoriser la compréhension des textes lus et entendus, d'améliorer l'expression en vue de garantir la justesse, la correction syntaxique et orthographique » et elle fonde une grande partie des activités proposées dans cet ouvrage. Elle est basée sur l'idée que produire un énoncé – une phrase ou un morceau de discours, produit en contexte – est un problème que la grammaire aide à résoudre.

Un inconvénient pédagogique de l'entrée par le discours est qu'il s'agit d'une entrée complexe. Le travail de l'enseignant est alors de montrer la complexité du système linguistique à l'œuvre, et de permettre à ses élèves de l'étudier point par point avant de revenir au complexe. Les IO 2008 fixent des programmations allant de l'unicité à la diversité des outils, du CP vers le CM2. Ainsi, après avoir appris à nommer un objet au CP, l'élève apprend à le qualifier, au moyen d'un adjectif qualificatif au CE1, d'un complément du nom au CE2, d'une proposition relative au CM1. Cependant, les élèves sont dès le début dans la complexité du discours tant en production qu'en réception. Il y a donc une contradiction majeure à résoudre : les élèves manipulent la complexité mais on leur demande d'analyser la simplicité. Spontanément, les élèves utilisent des tournures grammaticales très difficiles à analyser mais les IO préconisent un usage et une analyse de tournures simples. Au sein de la complexité grammaticale, les IO indiquent d'étudier tel ou tel point à tel moment. Il convient cependant de mettre ces points de grammaire en contexte et d'en opérer la décontextualisation. Toutefois, les IO laissent aux enseignants la liberté du choix des méthodes. (voir à ce sujet le chapitre « Résoudre des problèmes »)

Dans ces IO, la liste des concepts grammaticaux à maîtriser est relativement longue alors que le temps imparti est relativement court. Il faut donc être efficace. La démarche que nous préconisons est celle d'un travail en système cohérent. Étudier le nom ou le verbe ou le complément d'attribution tout seul ne semble pas opératoire, même si cela peut être parfois utile. Étudier le groupe nominal comme un outil performant pour décrire un objet est plus efficace. Ainsi, il n'y aura pas de leçon sur l'adjectif, mais une séquence sur la description où l'on passera en revue de manière systématique les outils de la description que contient le groupe nominal. Cette séquence de travail pourra être réitérée d'une année à la suivante afin de complexifier le système étudié. La stratégie d'enseignement présentée ici vise bien à maîtriser les concepts grammaticaux présents dans les programmes depuis un siècle au moins, mais en prenant en compte que ces concepts très abstraits pour les élèves de l'école primaire doivent être présentés de manière très concrète, en contexte et en lien avec la langue orale mieux maîtrisée par les élèves. En faisant cela, on place la grammaire à l'intersection de la lecture, et de la production des discours oraux ou écrits.

Deux types de discours sont toujours très présents et depuis longtemps dans les I.O. : la description et la narration. Trois concepts le sont aussi : le nom, la phrase et le verbe. Ces cinq éléments suffisent à fonder une pédagogie de la grammaire en classe. Pour couvrir l'ensemble du programme, les activités que nous proposons découleront de ces cinq points qui suffisent à poser les bases du travail à faire à l'école primaire. L'idée directrice est de travailler un par un chaque outil de la grammaire de phrase dans le contexte le mieux adapté pour comprendre la forme que prend cet outil, la manière dont il permet de construire du sens.

1. On entend par « discours » un enchaînement de phrases – un « texte » -, oral ou écrit, produit dans un contexte de communication.

Les choix défendus ici et qui vont être explicités ensuite sont les suivants :

- 1 - Le nom et ses extensions dans le groupe nominal sont des outils essentiels de la description.
- 2 - L'action est exprimée au moyen d'une phrase² qui sera l'outil de base de la narration.
- 3 - Le verbe est le lieu où sont marquées des notions relatives à la personne, au temps, au mode, à l'aspect.
- 4 - La phrase est un outil d'interaction avec les autres.

Ces quatre théorèmes sont la base du travail effectué en grammaire. Si les élèves quittent l'école avec la maîtrise de tous les outils qu'impliquent ces quatre points, on pourra considérer que le travail a été très bien fait. Ce qui suit vise à expliquer comment ces différents champs sont structurés. Les informations délivrées ici visent à former l'enseignant, et les notions développées ne sont pas toutes directement transmissibles aux élèves. À partir de théories linguistiques, nous allons opérer progressivement la transposition pour les élèves et montrer quels rituels langagiers on peut mettre en place pour travailler les concepts grammaticaux.

2 - Grammaire et discours

Les choix qui s'offrent à celui qui s'exprime sont pratiquement infinis ! Comment est-il possible dans ce cas de produire des discours compréhensibles par d'autres que soi ? Faire un discours c'est, dans une situation donnée, choisir un canevas tout prêt dans lequel on va faire entrer des éléments liés au contexte de production de ce discours. Pour décrire un paysage, j'utilise les outils de la description du paysage, mais le paysage lui-même et la finalité de ma description peuvent varier. Les discours se construisent sur des structures toutes faites qu'on adapte. Cela signifie que le locuteur expert possède en mémoire deux grandes catégories d'éléments pré-construits qu'il assemble, complète ou modifie selon ses besoins : des éléments de base très abstraits (adjectifs, verbes, prépositions...) et des modèles d'agencement de ces éléments, que l'on appelle des types de discours (narratif, descriptif, argumentatif...). Pour devenir performant, il convient donc de connaître l'existence de ces éléments de construction, et des structures préétablies qu'on peut utiliser. Les IO de 2008 en grammaire visent la maîtrise des éléments de base de la construction des discours mais laissent de côté les éléments structurels des discours. Ainsi l'élève apprendra-t-il explicitement à conjuguer les verbes qui permettent de situer un récit dans le présent, le futur ou le passé, alors que la capacité à produire et différencier ces trois récits ne sera pas évaluée pour elle-même. Ce n'est donc pas la typologie de textes ou de discours qui est visée mais ce sont les éléments de grammaire de phrase dans chaque type de texte qu'il faut enseigner. Les IO infèrent que la compétence discursive de l'élève découle de ces apprentissages ; même implicites, mais elle reste indispensable pour atteindre la finalité de la grammaire.

Il existe plusieurs typologies de discours disponibles. Chacune est formalisée en partant d'une entrée spécifique : le locuteur, son intention, les outils utilisés... Toutes visent à rendre compte au mieux de l'ensemble des productions possibles. Cependant, même si aucune ne parvient à en rendre compte avec exhaustivité, l'ensemble de ces typologies est

2. Toutes les phrases cependant ne servent pas à raconter et il existe d'autres moyens pour rendre compte d'une action.

une source intéressante d'activités, car chacune permet de mettre en évidence les contraintes qui pèsent sur la construction du discours, et au-delà, sur le choix des outils grammaticaux.

On peut appréhender le problème de la production du discours par la manière dont celui qui s'exprime s'organise pour parvenir à son but. Quand on parle, on a un projet, et on s'organise pour que ce projet aboutisse. L'organisation pratique de ce projet de parole ou d'écriture, utilise implicitement la grammaire. Pour chaque projet, on définit un – ou plusieurs – principe(s) d'organisation qui s'inscrivent dans un mode d'organisation précis. Patrick Charaudeau définit ainsi trois modes d'organisation dont chacun implique des principes spécialisés : le discours descriptif, le discours narratif, le discours argumentatif³. On peut alors relier trois éléments : le genre de texte (un paysage en littérature), sa fonction essentielle (décrire une succession d'êtres de manière subjective) et les principes d'organisation de ce discours (nommer, qualifier, déterminer...).

Ces principes n'intéressent pas tous la grammaire pour l'école élémentaire. Plus exactement, certains principes renvoient à l'organisation générale du texte, son plan en quelque sorte. Pour faire la classe, il convient alors de distinguer ce qui relève d'une étude de la langue et ce qui relève de la production ou de la réception d'un texte. Les différents points qui renvoient à la grammaire à l'école élémentaire sont soulignés dans le tableau ci-dessous. L'ordre de présentation ne constitue en aucun cas une progression pédagogique.

La typologie de discours de Patrick Charaudeau, permet de faire le pont entre la production de discours et les outils syntaxiques et lexicaux. Ce type d'outil, que Charaudeau nomme « grammaire du sens », fait donc le lien entre ce qu'on a à dire et les formes grammaticales à utiliser. Cette « Grammaire du sens » est un outil fondamental à construire avec les élèves. L'utilisation des travaux de Charaudeau va s'enrichir d'autres approches grammaticales. La suite du chapitre montre comment les notions présentes dans les IO 2008 s'inscrivent dans ces théories linguistiques.

3. Dans *Grammaire du sens et de l'expression* (Hachette 1992), Patrick Charaudeau définit aussi un quatrième mode : l'organisation énonciative que nous traiterons plus loin.

Genres de textes (Exemples)	Fonction de base	Principes d'organisation	Mode d'organisation	Principales notions à étudier
Paysage en géographie Paysage en littérature	Identifier une succession d'êtres ⁴ de manière objective	<ul style="list-style-type: none"> - Nommer, déterminer, qualifier, localiser/situer - Organiser l'ordre de présentation 	Descriptif	Le groupe nominal
	Identifier une succession d'êtres de manière subjective			
Conte	Construire une succession d'actions	<ul style="list-style-type: none"> - Organiser l'histoire : êtres et processus - Organiser le racontage : statut du narrateur 	Narratif	Structure de la phrase & Conjugaisons
Recette de cuisine	Expliquer un fait	<ul style="list-style-type: none"> - Dire pourquoi et comment faire 	Narratif + descriptif	
Plaidoyer	Expliquer une vérité pour influencer l'autre	<ul style="list-style-type: none"> - Organiser le rapport entre thèse et arguments - Organiser l'ordre et les procédés de présentation des arguments 	Argumentatif	Propositions et phrase complexe Subjonctif

4. Les « êtres » du monde dont il est question plusieurs fois dans ce chapitre renvoient soit à des objets inanimés, soit à des individus humains, soit encore à des animaux. L'utilisation du vocable « être » n'a d'autre intention que de les distinguer des « faire » qui renvoient à des processus dynamiques.

3 - Le discours descriptif et le groupe nominal

En partant d'un exemple de texte simple, on peut mettre en évidence les différentes opérations grammaticales qui sont mises en œuvre dans un discours descriptif. Si on doit produire une petite annonce pour vendre une voiture, son expression la plus simple est :

À vendre, voiture.

Cette voiture il convient de la décrire pour informer l'acheteur. On va donc **nommer** les informations (êtres) caractéristiques :

À vendre, voiture. Modèle. Carrosserie. Moteur. Roues...

Une fois nommés, tous les êtres élémentaires seront **qualifiés** car chaque qualité sera un argument de vente :

À vendre, voiture de marque Truc. Modèle sport. Carrosserie rouge impeccable. Moteur surpuissant. Roues avec pneus neufs...

Si on veut sortir du style télégraphique, on entre dans une **désignation** plus fine, avec des déterminants :

À vendre, voiture de marque Truc. C'est le modèle sport 308 GTB de 1995. La carrosserie rouge est impeccable. Le moteur surpuissant vous ravira. Les roues avec pneus neufs sont en alliage d'aluminium...

Ce texte décrit une voiture. La fonction de ce texte est d'identifier une série d'êtres (les caractéristiques du véhicule). On est donc dans un mode d'organisation descriptif et trois principes d'organisation, « nommer », « déterminer » et « qualifier » sont à l'œuvre. Les outils grammaticaux qui sont utilisés renvoient d'un côté à ces opérations et de l'autre à la structure du groupe nominal : nom, déterminant, adjectif, groupe prépositionnel complément du nom, proposition relative. À la question « Comment décrire ? », une réponse en quelques opérations est donc fournie et chaque opération active un ou plusieurs outils en fonction du sens à donner. Ce sont les caractéristiques de l'être décrit et la volonté de décrire plus ou moins précisément qui dictent la construction du texte descriptif et en deçà, de la phrase. Donc, si l'on veut décrire un objet, il faut maîtriser quelques opérations qui activent des outils grammaticaux. Maîtriser une notion grammaticale c'est alors savoir que pour exprimer telle chose, on a besoin de tel outil ET que tel outil permet d'exprimer tel chose.

Opérations de description⁵ : comment décrire les « êtres » du monde ?

Nommer : désigner un être au moyen d'un mot (le nom)

Textes possibles : nomenclatures, index, annuaires, dictionnaires

Désigner un être unique

nom propre

Médor

Désigner une catégorie d'être

nom commun

chien

Déterminer : isoler un individu dans une classe d'individus (cette voiture)

Textes possibles : tous textes descriptifs, désignation du personnage dans le récit

Actualiser

refus d'actualiser

pas de déterminant

comme un élément de la classe

un, une, des

selon la substance

du, de la

selon le contexte

le, la, les

selon la dépendance

mon, ton, son, ma, ses, notre...

Montrer

démonstratifs

ce, cet, cette, ces

Donner la quantité

beaucoup de... ; trois, quatre...

Énumérer

présentateurs

c'est un ; il y a un...

Ne pas déterminer

absence

aucun, nul...

indétermination

un, n'importe quel

discrimination

ni...ni

distribution

chaque, tout...

Qualifier : donner des propriétés à des êtres (objets, personnes, idées)

Textes possibles : Petites annonces, articles de catalogue, portraits, paysages

Préciser une propriété

adjectif épithète

la moto rouge

adjectif attribut

la moto est rouge

groupe prépositionnel

la moto de couleur rouge

proposition relative

la moto qui est rouge

Préciser l'intensité

très (+ adjectif)

Localiser : dire le lieu où est l'être

Textes possibles : Descriptions spatiales (sport, géographie), paysages

Situer dans une position absolue

groupe prépositionnel

la moto à Paris

Situer dans une position relative

groupe prépositionnel

la moto à ma droite

5. Cet ensemble d'opérations ne précise pas comment on organise le texte qui décrit, par quoi commencer, par quoi finir, comment relier...

Une activité langagière permettant d'aborder la description est le jeu du portrait et ses diverses variantes :

- un élève, le meneur de jeu, choisit dans sa tête un objet sans le dire aux autres ;
- les autres élèves lui posent à tour de rôle des questions permettant de définir l'objet, et il n'a le droit de répondre que par oui ou par non.

Ce jeu active au moins les opérations nommer et qualifier. Il conviendra de le faire évoluer vers un discours descriptif plus évolué. Les opérations décrites jusqu'à présent activent en fait plus d'outils que le groupe nominal, mais le groupe nominal est bien un outil efficace de la description. Donc à l'école élémentaire, aborder le groupe nominal par la description est une approximation fructueuse. Dans cette perspective, la structure syntaxique à construire c'est-à-dire la relation entre les mots est contenue dans le schéma suivant :

CP	nom + déterminant			
CE1	nom + déterminant	+ adjectif		
CE2	nom + déterminant	+ adjectif	+ complément du nom	
CM	nom + déterminant	+ adjectif	+ complément du nom	+ proposition relative

Pour l'école élémentaire, et dans le domaine de la grammaire, « décrire » se réduit à être capable de reconnaître, d'analyser et de produire une telle structure. On retrouve dans cette programmation les étapes de production du texte de l'annonce ci-dessus. Cette progression fait apparaître trois types d'outils :

- un outil pour dire de quoi ou de qui on parle : les noms et les adjectifs qui renvoient à des êtres et à leurs propriétés réelles;
- un outil pour préciser de qui ou de quoi on parle : les déterminants qui isolent un ou plusieurs êtres parmi tous ceux qui leur ressemblent ;
- des outils de mise en relation : les prépositions et les pronoms relatifs qui permettent de qualifier au moyen d'un groupe nominal ou d'une phrase ;

Étudier les manières de décrire et les opérations de description c'est donc s'approprier ces écrits et les outils qui les construisent. Dans les IO 2008, le groupe nominal apparaît progressivement, depuis l'identification du nom jusqu'à l'analyse complète des relations dans ce groupe. Travailler la grammaire en partant de discours descriptifs reviendra donc à faire produire ces discours (définitions, petites annonces, portraits, paysages...) et à étudier, dans des textes courts ou aménagés, le point prescrit par les programmes. L'intérêt d'une telle démarche est que le concept grammatical est travaillé dans un contexte pertinent. Le texte descriptif n'est pas le seul lieu où les outils syntaxiques de la description sont utiles. Désigner un personnage dans un récit est une autre situation où l'on utilise ces outils. La question de l'élargissement à d'autres contextes se pose assez naturellement du fait que la description est inhérente à l'exercice de la parole⁶. Passer l'ensemble en note Voici un exemple.

Une puce se promenait sur le bras d'un fauteuil. Elle rencontra un long cheveu blond qui se regardait dans un miroir de poche.

- Hé ! fit le cheveu, faites donc attention où vous marchez. Surtout ne me touchez pas, ne me déplacez pas : je suis un indice !
- Un indice, qu'est-ce que c'est que ça ?
- Figurez-vous qu'un crime a été commis ici, dans cette pièce.

Bernard Friot, *Histoires pressées*, Milan, 1988

6. Maingueneau D. (dir), 2002, *Dictionnaire d'analyse du discours*, Seuil. Reuter Y., 1998, *La description : théories, recherches, formation, enseignement*, PU Septentrion.

La composante descriptive de cette nouvelle, intitulée « Histoire policière », se réalise à travers la manière dont l’auteur sélectionne des référents, par les termes qu’il utilise pour désigner les objets dont il parle, pour en signaler les différentes parties et sous parties, pour les localiser et en spécifier les qualités. Ainsi, l’objet « cheveu » devient-il un personnage que l’on imagine plutôt féminin par l’ajout de qualificatifs : *long, blond, qui se regarde dans un miroir* ; mais, à la ligne suivante, une forme attributive le re-catégorise au rang d’« indice » : ce même cheveu acquiert alors un nouveau statut, cette nouvelle manière de le nommer ayant pour effet de nouer le récit et de l’inscrire dans une perspective policière. Si l’on jouait en classe à réécrire la suite de l’histoire en remplaçant l’attribut « un indice » par d’autres noms (je suis *un souvenir* ; je suis *un martien...*), ce sont des histoires de genres littéraires différents qui verraient le jour : un mélodrame sentimental, un récit de science-fiction... Les élèves seraient alors amenés à comprendre que tout énoncé comporte une part descriptive que l’on réalise au moyen des outils grammaticaux décrits plus haut.

Programmation des notions à enseigner autour du discours descriptif

	Nommer	Qualifier	Déterminer	Localiser	Production du texte (oral ou écrit)
GS	Nommer avec exactitude un objet, une personne ressortissant de la vie quotidienne.				Formuler, en se faisant comprendre, une description.
CP	Reconnaitre les noms et les distinguer des autres mots		Distinguer le nom et l’article qui le précède		Décrire des images (illustrations, photographies...
	Repérer et justifier les marques du genre et du nombre : le s du pluriel des noms, le e du féminin de l’adjectif		Identifier l’article		
CE1	Distinguer le nom propre	Distinguer les adjectifs qualificatifs	Distinguer les articles	Approche de la notion de circonstance : Savoir répondre oralement aux questions où ?	
	Distinguer le nom commun				
	Connaitre et appliquer les notions de masculin/féminin, singulier/pluriel Connaitre et appliquer la règle de l’accord entre le déterminant et le nom qu’il détermine, entre l’adjectif et le nom qu’il qualifie		Commencer à repérer les articles élidé (l’) et contractés (du, au, aux)		

	Nommer	Qualifier	Déterminer	Localiser	Production du texte (oral ou écrit)
CE2	Distinguer le nom propre	Distinguer les adjectifs qualificatifs	Distinguer les articles	Savoir répondre oralement aux questions où ?	<p>Décrire une image en s'exprimant en phrases correctes et dans un vocabulaire approprié.</p> <p>Rédiger un court texte narratif en veillant à sa précision (dans la nomination des personnages et par l'usage d'adjectifs qualificatifs), en évitant les répétitions par l'usage de synonymes.</p>
	Distinguer le nom commun	Comprendre la fonction de l'adjectif qualificatif dans le GN	Distinguer les déterminants possessifs		
	Comprendre la fonction du nom dans le GN	Comprendre la fonction du nom qui complète le nom dans un GN	Comprendre la fonction du déterminant (article, déterminant possessif) dans le GN		
	Connaître les règles de l'accord entre nom et adjectif	Reconnaître le complément du nom dans une phrase simple où l'ordre sujet-verbe est respecté	Connaître la distinction entre compléments du verbe et compléments du nom		
Connaître la distinction entre compléments du verbe et compléments du nom					
CM1		Connaître les fonctions de l'adjectif qualificatif : épithète – attribut du sujet	Distinguer les déterminants démonstratifs	Distinguer les adverbes de lieu	<p>Décrire un objet, présenter un travail à la classe en s'exprimant en phrases correctes et dans un vocabulaire approprié.</p>
		Manipuler la proposition relative dans le GN (ajout, suppression, substitution à l'adjectif ou au complément de nom)			
		Distinguer selon leur nature les pronoms relatifs (qui, que)		Reconnaître les compléments circonstanciels de lieu et de temps dans une phrase simple où l'ordre sujet-verbe est respecté.	<p>Rédiger des textes courts de différents types (descriptions, portraits) en veillant à leur cohérence, à leur précision (pronoms, mots de liaison, relations temporelles en particulier) et en évitant les répétitions.</p>
		Reconnaître l'attribut du sujet			

	Nommer	Qualifier	Déterminer	Localiser	Production du texte (oral ou écrit)
CM2		Connaître la règle de l'accord de l'adjectif (épithète ou attribut) avec le nom	Reconnaître la forme élidée et les formes contractées de l'article défini	Distinguer les adverbes ou locutions adverbiales exprimant le temps, le lieu	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.
		Reconnaître et utiliser les degrés de l'adjectif (comparatif, superlatif)		Comprendre la distinction entre compléments essentiels (compléments d'objet) et compléments circonstanciels (manipulations)	

4 - Le discours narratif : dire et situer des actions

Les IO de 2008 s'appuient presque exclusivement sur la grammaire de phrase et demandent une étude des structures internes de la phrase. Comme pour la description, les programmes de grammaire obligent à opérer une réduction : ils ne demandent pas une étude exhaustive des outils de la narration. Comment concilier alors grammaire de phrase et narration ? Produire une narration n'est pas seulement fabriquer une phrase. Cependant, pour raconter, on a absolument besoin de la phrase. C'est sur ce besoin qu'est basée l'approche du discours narratif proposée ici. Ainsi, on va toucher du doigt quelques opérations linguistiques que la littérature utilise souvent. Pour des raisons pratiques, l'action est présentée ici avant la narration. Dans la réalité du langage, d'abord on raconte, et, dans ce racontage, on fabrique l'action. Il est donc difficile d'envisager une progression pédagogique qui installerait l'action et ses outils syntaxiques puis la narration. Donc, comme pour le discours descriptif, on demande aux élèves de raconter et on attire leur attention sur tel ou tel outil qu'ils mobilisent.

Soit l'exemple d'une recette de cuisine... Pour faire la crème du « Tiramisu », on a besoin d'œufs, de sucre et de crème de mascarpone qu'il faut mélanger. Il y a quatre opérations, culinaires cette fois-ci :

- Fouetter les jaunes d'œufs avec le sucre.
- Mélanger la crème et les jaunes d'œufs.
- Battre les blancs en neige avec un fouet.
- Incorporer les blancs au mélange.

Ces quatre opérations culinaires décrivent des actions. Le verbe à l'infinitif propose donc un aspect particulier du rapportage⁷ de l'action :

7. Au sens de transmission d'une information oralement ou par écrit.

- la nature de l'action est désignée par le verbe ;
- on connaît l'être sur lequel s'exerce l'action, qu'on appelle traditionnellement « complément d'objet ».

Exprimées ainsi, avec le verbe à l'infinitif, on ne sait pas qui opère, donc on ne connaît pas le « sujet », ni quand. On ne sait pas non plus qui raconte, quand ont lieu les événements décrits... En fait, on décrit une suite d'actions. Pour raconter, les inconnues doivent être explicitées, sinon on reste dans un discours descriptif : la recette. Raconter suppose donc de :

- rapporter ce qu'il y a à raconter : qui joue quel rôle dans quelle action ;
- situer celui qui raconte par rapport à ce qu'il raconte ;
- situer dans le temps les événements ou les processus rapportés.

On recourt ainsi à un ensemble d'opérations narratives :

- *Fouetter les jaunes d'œufs avec le sucre.*
- *Mélanger la crème et les jaunes d'œufs.*
- *Battre les blancs en neige avec un fouet.*
- *Incorporer les blancs au mélange.*

Opérations narratives : Comment rendre compte des "faire" ?

Rapporter le processus : fabriquer une phrase

Dire quel est le processus raconté	état	<i>La cheminée est allumée.</i>
	fait	<i>La cheminée fume.</i>
	faire	<i>Pierre fume une cigarette avec André.</i>
Dire quels « êtres » sont impliqués dans le processus	sujet agissant	<i>Pierre</i>
	objet sur lequel porte l'action	<i>une cigarette</i>
	partenaire du sujet	<i>André</i>
Établir un rapport entre la situation de racontage (qui raconte à qui ?) et le processus raconté	locuteur	<i>je, moi, me</i>
	auditeur	<i>tu, toi, te</i>
	réfèrent	<i>il, on, le, lui</i>

Situer le processus dans le temps : conjuguer

Situer le processus raconté dans une chronologie	par rapport à un événement	<i>quand le soleil se lève à l'aube</i>
	par rapport à un point fixe dans le temps	<i>hier, maintenant... trois jours plus tard</i>
Situer le processus par rapport à l'instant du racontage	synchronie	présent
	distance relative	passé composé, futur
	distance non révélée	passé simple / imparfait
Situer le processus par rapport au moment de son achèvement	exécution non commencée	infinitif
	potentialité partielle d'exécution	participe présent
	exécution achevée	participe passé

Qualifier le processus : dire quelque chose à propos du processus

Nier	totalemment	<i>Pierre ne fume pas avec André.</i>
	partiellement	<i>Pierre ne fume plus avec André.</i>
Indiquer	une qualité	<i>Pierre fume beaucoup avec André.</i>
	une manière	<i>Pierre fume avec application.</i>
Situer dans l'espace		<i>Pierre fume derrière la maison.</i>

Se mettre à distance : renvoyer la réalisation du processus à une cause extérieure

Déléguer la réalisation à un autre	causalité	<i>Pierre fait fumer le barbecue. Pierre laisse fumer son fils</i>
Porter un regard sur la réalisation	modalisation	<i>Pierre peut faire des ronds de fumée. Pierre ne doit pas fumer !</i>

5 - Rapporter le processus

Pour rapporter un processus dynamique, il y a deux solutions : le nom et la phrase. « La marche » désigne le même processus que « marcher ». Mais utiliser le nom « marche » empêche de bien situer le processus dans le temps. L'usage du nom empêche surtout au raconteur de dire comment il voit le déroulement du processus. La phrase sert à situer les processus dans le temps et à désigner les êtres du monde (objets, personnes, animaux) impliqués dans le processus. Harald Weinrich⁸ définit trois catégories d' « êtres » impliqués :

celui qui agit	le sujet	sujet du verbe
celui qui agit avec, ou contre, ou pour...	le partenaire	complément d'objet indirect
celui qui subit l'action	l'objet	complément d'objet direct

Les trois « êtres » sont grammaticalement organisés autour du verbe :

L'action			
Le sujet	Le processus	L'objet	Le partenaire
<i>Le prince</i>	<i>écrit</i>	<i>une lettre</i>	<i>à la princesse.</i>
<i>La princesse</i>	<i>écrit</i>	<i>une lettre</i>	<i>au prince</i>
<i># La lettre</i>	<i>écrit</i>	<i>un prince</i>	<i>à la princesse.</i>

8. Weinrich H., *Grammaire textuelle du français*, Didier/Hatier, 1989.

On voit bien que toutes les possibilités ne sont pas correctes (#) du point de vue du sens. La phrase s'organise donc en tenant compte du sens du verbe et de l'information à transmettre. Ainsi les phrases :

<i>Le prince</i>	<i>écrit.</i>		
<i>Le prince</i>	<i>écrit</i>	<i>une lettre.</i>	
<i>Le prince</i>	<i>écrit</i>	<i>une lettre</i>	<i>à la princesse.</i>

Bâties autour du même verbe « écrire », elles changent de sens selon l'information transmise. Le verbe « écrire » ne signifie pas exactement la même chose dans les trois cas. On ne raconte pas la même « action ». Les IO 2008 réduisent la phrase à l'expression de l'action. Dans ce cadre, on peut donc estimer que raconter et faire une phrase font partie d'une même dynamique. C'est, bien entendu, une approximation sur le plan linguistique car la phrase sert à bien d'autres choses qu'à rapporter l'action. Cette réduction n'empêche pas le travail de grammaire en classe. En effet, si on retourne le problème, produire un discours narratif c'est d'abord rapporter les actions d'une ou plusieurs personnes. Donc, si on admet que raconter et construire des phrases autour de verbes d'action sont liés, alors c'est dans le discours narratif que la phrase peut être analysée en classe.

S'interroger sur le rapportage d'une action conduit à s'interroger sur les informations à transmettre pour renseigner son interlocuteur : qui agit, sur quoi, pour, avec ou contre qui, dans quelles circonstances ? De fait, on manipule des exemples de différentes notions grammaticales : sujet, verbe, compléments du verbe... Chaque fois qu'on modifie une donnée du problème, soit on ne rapporte pas de la même manière, soit on rapporte une autre action.

Quelques exemples :

<i>Bernard</i>	<i>envoie</i>	<i>une lettre</i>	<i>à son père.</i>
<i>Bernard</i>	<i>envoie</i>	<i>une bombe</i>	<i>à son père.</i>
<i>Le croque-mort</i>	<i>envoie</i>	<i>une lettre</i>	<i>à son père.</i>

Les colonnes de ce tableau représentent les grandes fonctions dans la phrase. Modifier le contenu d'une case, c'est changer l'histoire qu'on raconte. Ainsi, si je raconte l'histoire de Bernard, introduire le croque-mort c'est soit créer un nouveau personnage, soit désigner Bernard non plus par son nom mais par son métier. De même que Bernard envoie une lettre ou une bombe à son père change les relations entre les deux « êtres ». Pourtant « une lettre » et « une bombe » occupent la même fonction dans les deux phrases, celle d'objet. Comme pour le texte, la phrase est une structure toute faite avec laquelle on joue sur le sens. Changer un élément de la situation modifie plus ou moins radicalement la relation entre les « êtres ». Cependant, si le premier exemple se suffit à peu près à lui-même, les deux autres appellent en amont ou en aval d'autres phrases qui expliciteraient pourquoi Bernard envoie une bombe ou éclaircirait sur son statut de croque-mort. La phrase n'est donc pas un espace suffisant pour construire le sens. D'où l'intérêt de construire des systèmes cohérents qui dépassent la phrase. Ainsi le discours narratif rend compte d'une suite d'actions organisées logiquement entre elles et dans le temps. Construire la phrase et en analyser le sens sont donc bien des opérations fondamentales.

L'analyse de la phrase en fonctions syntaxiques, pour être comprise, implique aussi l'analyse du sens.

À cette structure de base, s'ajoutent les circonstances de l'action :

<i>Bernard</i>	<i>envoie</i>		<i>une lettre</i>	<i>à son père</i>	<i>chaque jeudi.</i>
<i>Bernard</i>	<i>envoie</i>		<i>une lettre</i>	<i>à son père</i>	<i>depuis Marseille.</i>
<i>Bernard</i>	<i>envoie</i>		<i>une lettre</i>	<i>à son père</i>	<i>quand il a le temps.</i>
<i>Bernard</i>	<i>envoie</i>	<i>régulièrement</i>	<i>une lettre</i>	<i>à son père</i>	

L'ajout des circonstances ne modifie pas les rapports entre les « êtres » impliqués dans l'action. Il permet de préciser, c'est-à-dire de qualifier le processus rapporté.

On obtient donc une structure à plusieurs étages :

Sujet verbe	complément du verbe sans préposition (direct)	complément du verbe avec préposition (indirect)	circonstances
<i>Bernard envoie</i>	<i>une lettre</i>	<i>à son père</i>	<i>depuis Marseille.</i>

À l'intérieur de cette structure les relations entre les groupes de mots sont complexes. Le sujet et le verbe ont un lien fort marqué dans le sens et dans la forme :

- rapport de sens : le sujet est celui qui déclenche le processus actif représenté par le verbe ;
- marque formelle : le sujet et le verbe s'accordent en nombre, personne et (parfois) genre.

Le complément direct du verbe peut permuter avec le sujet. Il s'agit alors d'une transformation passive. Le sujet du verbe n'est alors plus l'acteur. Cet usage est formellement marqué par une forme verbale spécifique : « La souris est mangée par le chat = Le chat mange la souris. ». Un lien relativement fort entre sujet/verbe/objet existe donc. Dans certains cas, le participe passé du verbe s'accorde avec l'objet. On obtient alors une structure de phrase à double accord : l'auxiliaire avec les sujet, le participe avec l'objet !

Le complément indirect du verbe est plus distancié : pas d'accord avec le verbe et pas de permutation possible.

Les circonstanciés sont considérés comme non essentiels. Cela signifie qu'ils ne s'attachent pas directement au verbe, mais plutôt à la structure de base de la phrase dans son ensemble. Les circonstances peuvent donc être exprimées de multiples façons, sans que cela perturbe le fonctionnement de la phrase de base.

5.1 - Typologie des procédés de rapportage de l'action

Processus à un « être »

Dire la qualité de...	<i>Pierre est beau. Pierre paraît fatigué. La neige semble rouge.</i>	construction attributive verbes d'état
Mettre dans une catégorie	<i>Le soleil est un astre. Marie est une femme.</i>	construction attributive
Dire un fait	<i>Les soldats marchent. La neige tombe.</i>	construction intransitive

Processus à deux « êtres »

Agir avec un allié humain	<i>Il fait de la grammaire avec le soutien de son directeur.</i>	Sujet + verbe + COD + COI
Agir malgré un obstacle	<i>Il fait de la grammaire malgré la neige.</i>	Sujet + verbe + COD + COI
Agir avec un instrument non humain	<i>Marc fracasse son ordinateur à coups de marteau.</i>	Sujet + verbe + COD + COI (on peut aussi considérer les coups de marteau comme une circonstance)
Agir malgré un opposant humain	<i>Il fait de la grammaire malgré son supérieur hiérarchique</i>	Sujet + verbe + COD + COI
Agir sur quelqu'un pour faire faire	<i>Hubert pousse ses élèves à faire de la grammaire.</i>	Sujet + verbe + COD + proposition infinitive

Processus à trois « êtres »

Agir sur un objet	<i>Raymond frappe la balle.</i>	forme active : sujet + verbe + complément direct
	<i>Ma peau est brûlée par le soleil.</i>	forme passive : sujet + verbe + complément d'agent
	<i>Je me suis brûlé.</i>	forme pronominale : sujet + complément direct + verbe
Agir sur quelqu'un	<i>Nicole embrasse le directeur. Michelle a rendu fous ses voisins.</i>	sujet + verbe + complément direct
Agir sur quelqu'un pour le faire changer d'état	<i>Elisabeth écrit à son cousin.</i>	sujet + verbe + attribut du COD + complément direct
Agir à destination de quelqu'un		sujet + verbe + complément indirect

Problèmes : combien d'« êtres » ?

Deux êtres identifiés + un non identifié (il)	<i>Il faut un mari à Marie.</i>	
Pas d'être identifié	<i>Il neige. Il pleut.</i>	

5.2 - Programmation des notions à enseigner pour dire l'action

	Classes de mots	Fonctions sujet et verbe	Fonctions Compléments d'objets	Fonction Circonstanciel	Analyse	Rédaction / Oral
GS						Nommer avec exactitude une action ressortissant de la vie quotidienne.
CP						Concevoir et écrire collectivement avec l'aide du maître une phrase simple cohérente, puis plusieurs.
CE1	Distinguer selon leur nature le verbe, le nom [...], les pronoms personnels (formes sujet)...	Dans la phrase simple où l'ordre syntaxique régulier sujet-verbe est respecté, identifier le verbe et son sujet sous la forme d'un nom propre, d'un pronom, ou d'un-groupe nominal.	Dans une phrase simple où l'ordre sujet-verbe est respecté, reconnaître le complément d'objet (direct et indirect) du verbe.	Approche de la notion de circonstance : savoir répondre oralement aux questions où ?, quand ?, pourquoi ?, comment ?	Comprendre la différence entre la nature d'un mot et sa fonction.	Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente.
CE2					Connaitre la distinction entre compléments du verbe et compléments du nom.	Rédiger différents types de textes [...] en respectant les contraintes syntaxiques [...].
CM1		Dans la phrase simple où l'ordre syntaxique régulier sujet-verbe est respecté, identifier le verbe et son sujet nom propre, groupe nominal, pronom personnel, pronom relatif.		Comprendre la notion de circonstance : la différence entre complément d'objet et complément circonstanciel (manipulations). Dans une phrase simple où l'ordre sujet verbe est respecté, reconnaître les compléments circonstanciels de lieu, de temps, de manière, de cause		Rédiger différents types de textes [...] en respectant les contraintes syntaxiques [...].
CM2			Reconnaitre le complément d'attribution		Comprendre la distinction entre compléments essentiels (complément d'objet et complément d'attribution), et compléments circonstanciels (manipulations).	Rédiger différents types de textes [...] en respectant les contraintes syntaxiques [...].

6 - Discours narratif et situation de l'action dans le temps

6.1 - Comment raconter ?

Si avec les IO de 2008, on admet que la phrase est l'outil de rapportage de l'action, alors la suite des phrases « d'action » constitue bien un discours de nature narrative. Cette réduction de la phrase à la dimension d'outil de la narration, quoique peu satisfaisante sur le plan scientifique, est une approximation exploitable pour le travail de classe. Cependant, il existe de nombreuses manières de raconter. Cela est dû notamment au fait qu'il y a un « raconteur ». Une autre logique s'ajoute à la logique de cause à effet qui relie les événements racontés entre eux. Le discours narratif se construit aussi par la manière de raconter et c'est la personne qui raconte qui produit cette seconde logique. Une manière de regarder la production du discours est de se centrer non sur la langue mais sur celui qui l'utilise, le locuteur. Pour comprendre l'utilité de la typologie établie par Jean-Paul Bronckart⁹, il suffit de se représenter deux mondes, l'un réel et l'autre imaginé. Celui qui dit – ou écrit – un discours est situé dans le monde réel. Dans son discours, il parle d'un monde. Est-ce le même que celui dans lequel il se trouve ou en est-ce un autre ? Quel peut être cet autre monde ? Cela peut être le monde réel mais ce dont on parle peut être distant dans le temps et/ou dans l'espace.

- Si le temps et l'espace des deux mondes sont identiques – ici et maintenant – le discours se construit en situation : le monde vécu et le monde décrit dans le discours sont en conjonction.

- Si le temps – ou l'espace – du monde décrit est différent du monde vécu, il y a disjonction.

Quand il y a conjonction, des mots comme « ici », « là », « maintenant », « hier » sont utilisés sans qu'il soit besoin de préciser à quoi ils font référence, car l'auditeur les perçoit comme le locuteur. Ces mêmes mots deviennent très difficiles à utiliser quand il y a disjonction, car l'auditeur – ou le lecteur – ne comprend plus à quoi ils correspondent. Ainsi, de nombreuses conversations téléphoniques qui passent par des téléphones portables commencent par un « t'es où là ? » qui permet de situer l'interlocuteur dans l'espace.

Le deuxième paramètre important est l'implication du locuteur dans la situation dont il parle. Un indice simple de cette implication est situé dans le pronom sujet¹⁰. Ainsi, si on utilise le « je » l'auditeur saura que le locuteur parle de lui-même. Avec l'usage du « il », l'auditeur saura qu'il est question d'une personne qui n'est pas impliquée dans le dialogue, en cours.

9. Bronckart J.-P., *Le fonctionnement des discours*, Delachaux & Niestlé, 1985.

10. Attention, le pronom sujet n'est pas le seul indice de cette implication, les traces d'opinion dans les textes sont très nombreuses !

Au moyen de ces deux paramètres, on définit quatre manières de construire son discours.

	L'élève est impliqué dans la situation dont il parle.	L'élève n'est pas impliqué dans la situation dont il parle.
Conjonction : L'élève est dans la classe et ce dont il parle fait partie du même monde que lui.	Conversation « en situation » Dialogue sur ce qui est « en train de se faire »	Évocation « théorique » Exposé - Discours explicatif
Disjonction : L'élève est dans la classe et ce dont il parle ne fait pas partie du même monde que lui.	Évocation « interactive » Compte rendu - Débat	Évocation « narrative » Racontage d'histoires

Les quatre grands types de discours peuvent alors être caractérisés en fonction d'indices grammaticaux dont l'usage correspond à des règles de fonctionnement des discours en français. L'élève est donc plus ou moins impliqué dans son racontage et ce dont il parle est plus ou moins proche physiquement de lui, dans le temps et dans l'espace. Ces deux axes de variation fondent de nombreuses situations de production de textes et donc d'énoncés à analyser. Si l'on reste sur le discours narratif, la recette du « Tiramisu » va se transformer en histoire...

- 1) Je raconte comment je fais l'entremet en même temps que je le fais dans ma cuisine. Il y a beaucoup de « je », un peu de « tu », implication et conjonction :

Regarde bien ! Je fouette les jaunes d'œufs avec le sucre. Maintenant, je mélange la crème et les jaunes d'œufs. Là, je bats les blancs en neige avec un fouet. Tu vois, j'incorpore les blancs au mélange. Tu as compris ?

- 2) Je raconte comme un journaliste comment mon grand frère a fait le Tiramisu hier soir. Un peu de « je », beaucoup de « il », implication et disjonction :

Hier soir, mon frangin a fait un Tiramisu génial. D'abord, il a fouetté les jaunes d'œufs avec le sucre. Ensuite, il a mélangé la crème et les jaunes d'œufs. Après, il a battu les blancs en neige avec un fouet. À la fin, il a incorporé les blancs au mélange. C'était vachement bon.

- 3) Je raconte comment le grand maître Petigato fit le premier Tiramisu de l'histoire. « Je » s'efface, il n'y a plus que des « il », non-implication et disjonction :

En ce temps-là, le Tiramisu n'existait pas. Petigato fit le premier ! Il fouetta les jaunes d'œufs avec le sucre. Puis, il mélangea la crème et les jaunes d'œufs. Ensuite, il battit les blancs en neige avec un fouet. Enfin, il incorpora les blancs au mélange. Le Tiramisu était né.

- 4) Je fais un exposé qui explique la fabrication du Tiramisu

Le Tiramisu est un dessert d'origine italienne dont les français sont très friands. On le prépare en fouettant des jaunes d'œufs avec du sucre. On mélange alors la crème et les jaunes d'œufs. Il faut d'autre part battre les blancs en neige avec un fouet. À la fin on incorpore les blancs au mélange. Ainsi fait-on le Tiramisu.

La liste des actions originelles ne change pas. Celui qui raconte n'a pas changé non plus. Seul son statut et sa position physique par rapport aux actions racontées ont été modifiés. On active ainsi plusieurs modes de racontage qui impliquent plusieurs statuts dont le

discours doit rendre compte. Weinrich parle de « communicants ». Les communicants sont les personnes ou les objets participant à l'acte de communication, celui qui raconte par exemple... Les « êtres » sont les personnes ou les objets dont on parle, le héros de l'histoire par exemple. Il est évident que, si l'on utilise sans prudence des mots comme « personne » et « objet », des confusions vont arriver très vite. Weinrich propose une solution :

- il y a trois communicants :

celui qui s'exprime	le locuteur	je	première personne
celui qui reçoit le discours	l'auditeur	tu	deuxième personne
celui dont on parle	le référent	il	troisième personne

- il y a trois « êtres » :

celui qui agit	le sujet	fonction sujet du verbe
celui qui agit avec, ou contre, ou pour...	le partenaire	complément d'objet indirect
celui qui subit l'action	l'objet	complément d'objet direct

Dans un discours, on peut donc reconnaître les statuts des êtres cités au fait que, quand on utilise « je », celui qui raconte indique qu'il est en même temps le locuteur-raconteur et le sujet agissant. En quelque sorte, il est le héros de l'histoire qu'il raconte. De même, en utilisant « il », le raconteur nous indique que le héros est un être différent de lui-même et sur lequel il porte un regard extérieur. On peut ainsi combiner « êtres » et communicants sur les axes de l'implication. Cependant, une deuxième variable d'importance intervient sur l'axe de la conjonction : celle de la situation dans le temps.

6.2 - Histoire racontée et racontage

Le terme de « racontage » est utilisé pour ne pas introduire de confusion avec narration, conte, etc. Il faut comprendre « racontage » comme une opération de la construction des textes narratifs. Il s'agit du compte rendu d'une suite d'actions réalisées par une ou plusieurs personnes. Cet assemblage d'actions n'est pas encore un texte narratif. Il en deviendra un après plusieurs opérations d'ancrage des actions dans le temps et d'ancrage du texte dans un genre.

La situation dans le temps est un des aspects complexes de la grammaire française¹¹. Elle touche notamment au problème de la conjugaison et de la valeur des temps de conjugaison. Pour faire comprendre aux élèves la valeur des conjugaisons, il faut passer par des changements dans la manière de raconter. En repartant de la typologie de Bronckart, on peut tracer plus finement les contours des diverses manières de raconter. Une fois qu'on sait ce qu'on a à raconter, donc une fois choisis les personnages et les

11. La proposition est inspirée (et simplifiée !) de l'article de : Adam J.-M., Lugrin G., Revaz F., *Pour en finir avec le couple récit discours*, Pratiques n° 100, CRESEF, décembre 1998, pp. 81-98 ; et de : *Grammaire du sens* de Patrick Charaudeau.

événements, leurs relations et leur ordre chronologique, il faut encore que celui qui raconte se situe dans le temps par rapport à ce qui est raconté. La manière de se situer dans le temps est donc complexe et met en œuvre deux variables :

- la chronologie des événements racontés, c'est l'histoire ;
- la distance temporelle entre l'instant du racontage et l'histoire racontée.

La chronologie des événements constitue une première dimension de la situation dans le temps. Les outils de cette situation sont diversifiés. Chaque action, processus ou événement suit ou précède un autre. On peut donc les raconter dans l'ordre où ils se déroulent.

La juxtaposition des phrases est une manière de construire cette chronologie :

Je fouette les jaunes d'œufs avec le sucre. Je mélange la crème et les jaunes d'œufs. Je bats les blancs en neige avec un fouet. J'incorpore les blancs au mélange.

On peut renforcer la construction de cette chronologie au moyen d'outils de coordination des phrases entre elles, la conjonction « et » par exemple :

Je fouette les jaunes d'œufs avec le sucre. Et je mélange la crème et les jaunes d'œufs. Et je bats les blancs en neige avec un fouet. Et j'incorpore les blancs au mélange.

Le récit est alors pensé comme une accumulation d'actions. On peut aussi construire des liens chronologiques plus forts, au moyen d'outils comme des connecteurs de temps ou des circonstants :

En premier, je fouette les jaunes d'œufs avec le sucre. Dès que les jaunes ont un peu blanchis, je mélange la crème et les jaunes d'œufs. Ensuite, je bats les blancs en neige avec un fouet jusqu'à ce qu'ils soient bien fermes. Pour finir, j'incorpore les blancs au mélange.

Cette manière de construire le texte respecte l'ordre initial des actions. On peut changer cet ordre :

À la fin, j'incorpore les blancs au mélange. Avant, j'ai battu les blancs en neige avec un fouet. En premier, j'avais fouetté les jaunes d'œufs avec le sucre puis mélangé la crème et les jaunes d'œufs.

Alors apparaissent des modifications dans la conjugaison du verbe. Ces modifications sont la conséquence d'une décision du raconteur. Où se place-t-il dans le temps en tant que raconteur ? De cette position dépend le système de conjugaison. Apprendre à conjuguer, c'est, en amont de l'apprentissage de l'orthographe du verbe, apprendre à se situer comme raconteur. On voit ainsi apparaître plusieurs manières de raconter que l'on peut combiner aux problèmes de conjonction et de disjonction déjà évoqués plus haut. Il y a trois opérations de situation temporelle dont les outils sont mentionnés dans les IO 2008 :

- des opérations pour ancrer le processus dans une chronologie : *maintenant, hier, il y a trois jours, quand le feu d'artifice aura commencé...* ;
- des opérations pour relier ou séparer le monde du raconteur du monde raconté : *il était une fois..., bonjour c'est Hélène, je t'appelle de Monte Carlo...* ;
- des opérations pour indiquer la réalisation du processus : *il fait, il fit, il a fait, faisant, faire...*

Ces opérations sont autant d'axes de variations du discours qui permettent de mettre en évidence les catégories grammaticales du temps, de la personne... Faire construire un récit c'est donc situer l'ensemble des actions qui en constitue la trame dans un discours. Ce discours narratif donne des indications sur celui qui raconte, sa position dans le temps, et la manière dont il regarde les événements dont il rend compte.

6.3 - Qui raconte et d'où ?

La typologie de Bronckart (voir page) montre les deux axes de variation : implication et conjonction des mondes. Cette typologie est très utile pour enseigner aux élèves :

- à produire les divers types de racontage en jouant sur l'implication du locuteur et la conjonction des mondes ;
- à observer les outils utilisés pour produire le racontage choisi ;
- à passer d'un type de racontage à un autre, ce qui oblige à jouer avec les outils grammaticaux ;
- à observer les changements qui interviennent sur les principaux outils quand on change de manière de raconter.

Un rituel oral peut être revisité pour s'approprier ce type de variation : le « quoi de neuf ? ». On demande aux élèves de dire – par exemple – ce qu'ils ont fait le week-end dernier. On demande ensuite aux mêmes élèves, ou à d'autres, de raconter les mêmes événements mais en changeant la manière de raconter.

On peut ainsi définir pour les élèves cinq manières de raconter que les élèves vont s'entraîner à maîtriser à l'oral puis à l'écrit :

La position du personnage	Action et racontage ont lieu dans le même instant et le raconteur est l'acteur.	<i>En ce moment, je fais...</i>
La position du reporter	Action et racontage ont lieu dans le même instant et le raconteur n'est pas l'acteur.	<i>En ce moment, il fait...</i>
La position du conteur	Action et racontage n'ont pas lieu dans le même instant. Le raconteur est l'acteur, ou non. Le racontage est situé quand l'action est finie.	<i>Hier, j'ai fait // Hier, il a fait Hier, je faisais // Hier, il faisait Ce jour-là, je fis // Ce jour-là, il fit Il était une fois...</i>
La position du devin	Action et racontage n'ont pas lieu dans le même instant. Le racontage est situé quand l'action n'a pas commencé.	<i>Demain, je ferai // Demain, il fera...</i>
La position du cuisinier	L'acteur n'est pas connu du raconteur, la situation dans le temps non plus. On fabrique une recette.	<i>Faire...</i>

Au delà de la maîtrise de la narration, ces modalités permettent de parcourir le système verbal et donc d'entrer dans la conjugaison par le sens. On balaie ainsi les notions de personne et de temps. Dit autrement, on apprend à conjuguer en apprenant à raconter.

6.4 - Procédés de racontage

Je veux raconter	en étant le personnage	JE	comme un devin	<i>Dans trois jours...</i>	Futur
			comme le personnage	(Balise temporelle facultative)	Présent
			comme un raconteur	<i>Ce matin...</i>	Passé composé / imparfait
	en n'étant pas le personnage	IL	comme un devin	<i>Dans trois jours...</i>	Futur
			comme un reporter	(Balise temporelle facultative)	Présent
			comme un raconteur	<i>Il y a trois jours...</i>	Passé composé / imparfait
			comme un conteur	<i>Il était une fois</i>	Passé simple / imparfait
sans personnage	∅	comme un cuisinier	∅	Infinitif	

6.5 - Programmation des notions à enseigner autour du discours narratif

	Situer chronologiquement	Se situer comme raconteur (IO Oral & Rédaction)	Donner un aspect à l'action	Conjuguer
GS	Utiliser à bon escient les temps des verbes pour exprimer le passé et le futur (le choix du temps étant plus important que la forme exacte du verbe conjugué).	Raconter, en se faisant comprendre, un épisode vécu inconnu de son interlocuteur, ou une histoire inventée		
CP	Utiliser sans erreur, à l'oral, le présent, le futur, l'imparfait et le passé composé.	Rapporter clairement un événement ou une information très simple : exprimer les relations de causalité, les circonstances temporelles et spatiales, utiliser de manière adéquate les temps verbaux (présent, futur, imparfait, passé composé).		Conjuguer oralement le présent de l'indicatif actif d'un verbe du 1 ^{er} groupe.

	Situer chronologiquement	Se situer comme raconteur (IO Oral & Rédaction)	Donner un aspect à l'action	Conjuguer
CE1	Comprendre les notions d'action passée, présente, future.	Faire un récit structuré (relations causales, circonstances temporelles et spatiales précises) et compréhensible pour rapportés ou de l'histoire racontée.	Comprendre la correspondance entre les temps verbaux (passé, présent, futur) et les notions d'action déjà faite, action non encore faite.	Identifier les verbes conjugués aux présent, futur et passé composé de l'indicatif actif des verbes étudiés ; trouver leur infinitif.
				Conjuguer sans erreur les verbes du 1 ^{er} premier groupe, être et avoir, au présent, au futur, au passé composé de l'indicatif actif.
				Conjuguer les verbes faire, aller, dire, venir, prendre, vouloir et pouvoir au présent de l'indicatif actif.
				Conjuguer oralement l'imparfait de l'indicatif actif d'un verbe du 1 ^{er} groupe.
CE2	Comprendre la notion d'antériorité d'un fait passé par rapport à un fait présent.	Rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle (temps des verbes) et à sa précision (dans la nomination des personnages et par l'usage d'adjectifs qualificatifs), en évitant les répétitions par l'usage de synonymes, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	Repérer dans un texte l'infinitif d'un verbe étudié.	Mémoriser les personnes, les règles de formation et les terminaisons des temps simples (présent, futur, imparfait).
				Conjuguer à l'indicatif présent, futur, imparfait et passé composé les verbes des premier et deuxième groupes, ainsi qu'être avoir, aller, boire, dire, faire, partir, pouvoir, prendre, rendre, savoir, venir, voir, vouloir.
CM1	Comprendre la notion d'antériorité relative d'un fait passé par rapport à un autre, d'un fait futur par rapport à un autre	Rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle (temps des verbes) et à sa précision (dans la nomination des personnages et par l'usage d'adjectifs qualificatifs), en évitant les répétitions par l'usage de synonymes, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	Mémoriser la distinction entre temps simple et temps composé, la règle de formation des temps composés (passé composé), la notion d'auxiliaire.	Conjuguer aux temps et modes déjà étudiés, ainsi qu'à l'indicatif passé simple les verbes déjà étudiés ; conjuguer des verbes non étudiés en appliquant les règles apprises.
CM2		Maitriser la cohérence des temps dans un récit d'une dizaine de lignes		Conjuguer aux temps et modes déjà étudiés, ainsi qu'à l'indicatif futur antérieur, plus-que-parfait et passé antérieur, au participe présent et passé les verbes déjà étudiés ; conjuguer des verbes non étudiés en appliquant les règles apprises.

7 - Parler pour agir : à quoi servent les phrases ?

Le langage a plusieurs fonctions. Le langage sert souvent à rendre compte des « êtres » et des « processus » du monde. Le langage est aussi un outil social. Il met les individus en relation. D'autres fonctions s'activent alors. Parler avec quelqu'un s'organise autour de trois principes qui construisent des relations entre celui qui parle et ce qui se joue dans l'interaction langagière :

- la relation au monde, donc à l'existence des êtres et des processus ;
- la relation à l'interlocuteur, donc la construction d'un rapport d'influence ;
- la relation à ce qui est dit, donc la construction d'un point de vue sur la vérité de ce qui est dit.

À plusieurs occasions les IO indiquent que l'élève doit savoir argumenter ou justifier un choix, donner son avis ou débattre d'une solution. Les outils grammaticaux nécessaires à ces activités sont parmi les plus fréquents dans l'usage mais aussi parmi les plus complexes à expliquer. Pour cela, un outil mathématique est utile : la logique des propositions.

7.1 - La notion de proposition

Les IO reflètent deux théories linguistiques : la logique des propositions qui provient d'une théorie mathématique, et une grammaire morpho-syntaxique qui s'inspire des arbres de la grammaire générative, que nous nommons « théorie de la détermination ». Il est très difficile de pouvoir assumer ces deux théories en même temps avec les élèves de l'école élémentaire.

Robert Martin¹² rappelle la définition d'une proposition.

- Une proposition est conforme à la syntaxe d'une langue dans laquelle elle s'exprime.
- Elle est sémantiquement interprétable.
- On peut lui attribuer une valeur de vérité : vrai ou faux.

On reconnaît là quelques-uns des critères qui permettent d'identifier ce qu'est une phrase. Ainsi, ce qu'on nomme une phrase simple correcte serait une proposition. Cette phrase simple peut dire le vrai ou le faux, peu importe. Les IO 2008 confondent phrase simple et proposition. C'est une approximation. Si l'on assume cette approximation, la proposition est une phrase simple (à un seul verbe conjugué donc) d'où sont absentes négation, interrogation, exclamation, modalisation... Exemples :

*La voiture roule vite dans la rue du général De Gaulle.
Le chien est rouge.*

Pour les IO, la proposition est donc une phrase déclarative. La construction avec les élèves d'une modeste théorie du sens doit faire la part des trois critères évoqués ci-dessus. Le critère de vérité de ce qui est dit dans la proposition pose un problème didactique : faut-il travailler le concept de proposition avec les élèves, ou faut-il se contenter de l'approximation contenue dans les IO de 2008. De fait, les IO ne retiennent de la théorie

12. Martin R., *Inférence, antonymie et paraphrase*, Klincksieck, 1976, p.27.

des propositions logiques que le fait que les propositions/phrases-simples peuvent être indépendantes, subordonnées, coordonnées, etc. Il y a un mélange entre les deux théories : celle de la logique et celle de la détermination.

- **théorie de la logique** : travail sur la valeur de vérité

si P est vraie alors Q est vraie

<i>Je tombe</i>	<i>parce que</i>	<i>tu m'as fait un croche-patte.</i>
Q	est impliquée par	P

- **théorie de la détermination** : travail sur la délimitation sémantique

P + précisions sur P

<i>Je tombe</i>	<i>parce que tu m'as fait un croche-patte.</i>
processus	précisions pour identifier la nature exacte du processus

Discuter de la valeur de vérité des propositions, dire si ce qui est dit est vrai ou faux, permet d'aborder l'expression de toute une variété de positionnements : dire, contredire, supposer, douter, promettre, etc. Mais parler de « proposition » aux élèves c'est les faire entrer dans un monde logique très abstrait. La grammaire à l'école est plutôt centrée sur une théorie de la détermination qui est la base des relations syntaxiques dans la phrase. Cependant, si on se place dans une perspective argumentative, il s'agit bien d'assurer la valeur de vérité de ce qu'on dit. Dans ce cas, la logique des propositions est valide. Il convient donc de faire des choix, et la terminologie officielle ne facilite pas le travail de l'enseignant. Une solution de compromis est de chercher une expression la plus juste possible. Les exemples qui suivent visent à explorer les moyens de cette expression.

Ainsi, la « proposition relative » permet de formuler à propos d'un nom une proposition vraie. La phrase : *Le chien qui est rouge mange des os* est constituée de deux propositions de base qu'on suppose vraies :

- un chien rouge existe ;
- un chien mange des os.

Le passage à une phrase unique complexe vise à mieux savoir quel chien est désigné. On voit ainsi apparaître l'article défini « le » qui est la marque d'une plus grande précision que « un » dans la désignation du chien. Les deux informations/propositions de base, si elles sont toutes deux vraies permettent une meilleure désignation. En revanche, si l'une est fausse, on peut utiliser les mêmes propositions et arriver à un niveau d'information satisfaisant :

- Le chien qui n'est pas rouge mange des os.*
- Un chien mange des os mais il n'est pas rouge.*
- Un chien mange des os et il est rouge.*
- Ce chien mange des os car il est rouge.*

On a exprimé là des constats sur l'état du monde avec une précision plus ou moins satisfaisante. Mais le constat n'est pas le seul moyen d'action que le langage offre à ses utilisateurs. Il existe aussi la question, et l'injonction :

- Expression d'une demande d'information :
 - Est-ce que le chien mange ses os ?*
 - Que fait le chien ?*
 - De quelle couleur est ce chien ?*

- Expression d'une obligation plus ou moins forte de faire :

Mange tes os, le chien !

On ajoute donc à une proposition simple initiale l'expression de la relation entre interlocuteurs.

Par ailleurs, si on veut exprimer une opinion sur le fait relaté, une gamme d'outils est disponible :

Oh qu'il est mignon ce chien !

Je crois que le chien mange des os.

Je ne pense pas que le chien mange des os.

Il semble que le chien mange des os.

Enfin, si l'on souhaite verser dans un niveau de complexité élevée, il suffit de composer les deux niveaux précédents :

Crois-tu que le chien puisse manger des os ?

Peux-tu imaginer que je trouve ce chien mignon ?

Le principe de la construction de phrases complexes est inscrit dans ces exemples : pour dire des choses dont la logique est complexe, on n'a pas d'autre choix que de hiérarchiser entre elles les propositions initiales. À l'école élémentaire, le but est d'être capable en partant d'informations exprimées au moyen de phrases simples – des propositions – d'ajuster son propos et donc d'exprimer plus finement sa pensée ou sa position dans l'échange langagier. Le but est aussi d'analyser quelques uns de ces moyens d'expressions. Il convient alors d'explorer les différents niveaux point par point, donc de définir diverses actions possibles au moyen du langage. Que faut-il enseigner parmi toutes ces phrases ? et que faut-il que les élèves sachent analyser en fin de CM2 ? Partant d'une phrase simple, on construit des phrases complexes en voulant signifier plus. Si on revient sur le choix entre logique et détermination, il est plus simple de ne conserver en classe qu'une « théorie » de la détermination. On considérera donc, que la phrase simple originale est « précisée » par une autre phrase simple. Les différentes combinaisons possibles sont résumées dans le tableau suivant.

Opération de sens	Outil	Exemples
Rapporter un processus ou d'un fait Phrase simple	Phrase simple	<i>Le chien mange des os.</i>
Interroger la totalité du processus ou du fait	Formes interrogatives	<i>Est ce que le chien mange des os ? Le chien mange-t-il des os ?</i>
Interroger une part du processus ou du fait	Pronoms interrogatifs dans une forme interrogative	<i>Que mange le chien ? Qui mange les os ?</i>
Ordonner	Impératif Disparition du sujet	<i>Mange les os !</i>
S'exclamer	Formes exclamatives	<i>Il mange les os ! Ce sont des os qu'il mange !</i>
Désigner des processus indépendants	Juxtaposition de phrases	<i>Le chien mange des os. Le chat mange des souris.</i>
Établir une comparaison, une succession une opposition... entre deux processus	Conjonction de coordination	<i>Le chien mange des os et le chat mange des souris. Le chien mange des os mais le chat mange des souris.</i>
Qualifier un être au moyen d'un processus où il est impliqué	Pronom relatif introduisant une phrase subordonnée relative	<i>Le chien qui est là mange des os.</i>
Qualifier ou situer un processus par rapport à un autre	Conjonction de subordination introduisant une phrase subordonnée circonstancielle	<i>Le chien mange des os quand il en trouve.</i>
Donner son avis	Conjonction « que » introduisant une phrase subordonnée complétive	<i>Je dis que le chien mange des os. Qu'il mange des os m'étonne.</i>

Cette typologie très conforme aux IO masque cependant bien des réalités langagières. L'exploration qui suit déborde du programme de grammaire vers un programme d'expression orale.

Pour analyser les structures ci-dessus, il faut avoir beaucoup manipulé en amont, à l'oral notamment.

7.2 - Langage et relation à l'interlocuteur : comment se positionner dans l'échange ?

• Comment dire ce qui est ? Le constat

Il s'agit ici d'une démarche de désignation qui va des êtres et processus du monde vers les mots, les phrases, les textes. Le but pour le locuteur est de transmettre de l'information, juste si possible. Plusieurs stratégies sont possibles :

- faire un simple constat ;
- rapporter le discours d'autrui ;
- émettre une assertion.

Ces trois stratégies sont relativement neutres dans le rapport à l'interlocuteur et en matière d'objectivité. Le producteur du discours est en fait effacé de son discours. Il s'exprime mais ne le fait pas savoir...

L'outil principal du constat est la phrase déclarative, qu'elle soit de forme négative ou affirmative. La forme déclarative affirmative est généralement la base du travail de transformation de phrases. La phrase simple comporte un implicite permanent :

Le chien est rouge = Je déclare que le chien est rouge.

Toute production de phrases engage donc de fait le locuteur sur sa véracité. Il en va de même avec le discours rapporté :

Je dis : « Le chien est rouge. ».

Je dis que le chien est rouge.

Il existe enfin une troisième possibilité qui est l'assertion explicite :

Il est vrai que le chien est rouge.

Comme on ne passe pas son temps à faire des déclarations officielles, la phrase simple sujet-verbe-complément contient en elle-même cette valeur déclarative, et il n'est pas besoin de toujours l'exprimer. L'intérêt d'une formulation explicite est de mettre en évidence les deux « couches » langagières : compte rendu de l'état du monde et acte de langage.

Acte de langage	État du monde décrit	
<i>Il est vrai que</i>	<i>le chien est rouge.</i>	2
<i>Je dis :</i>	<i>« Le chien est rouge. »</i>	3
<i>Je déclare que</i>	<i>le chien est rouge.</i>	2
∅	<i>Le chien est rouge.</i>	1

En terme d'analyse syntaxique, on voit apparaître trois structures :

- 1 - la phrase simple ;
- 2 - la phrase complexe avec proposition subordonnée complétive ;
- 3- une phrase complexe hiérarchisée par les deux-points (:).

Si la phrase simple déclarative passe sous silence l'acte de langage, les deux autres structures permettent la démarcation entre le dire, l'acte de langage, et dit, l'information transmise. Les structures complexes ci-dessus transmettent en fait deux types d'information dans le même message : l'information elle-même, et le statut de l'acte de parole qui transmet l'information. Quand l'acte de parole est neutre, on peut se passer d'en transmettre le statut.

La phrase simple déclarative permet donc de délivrer de l'information. Cet acte de langage doit être mis en parallèle avec les deux autres types énonciatifs fondamentaux : l'injonction et l'interrogation. Ces trois types sont mutuellement exclusifs. Cela signifie qu'on ne peut être en même temps dans la déclaration et l'injonction ou dans l'injonction et l'interrogation. Formellement, chaque type est ponctué à l'écrit de manière spécifique :

Le chien mange des os.

Le chien mange-t-il des os ?

Mange tes os !

• Comment demander ? L'interrogation

L'interrogation vise à demander une réponse verbale ou une réponse en acte à son interlocuteur. Interroger son interlocuteur peut prendre plusieurs formes. Le point commun reste une intonation montante à l'oral et le point d'interrogation à l'écrit. La forme de la phrase interrogative est fonction de la portée de la question :

- interrogation totale portant sur l'ensemble du processus décrit par la phrase

Le chien mange des os ? → intonation seule

Est-ce que le chien mange des os ? → maintien de l'ordre de la proposition originale

Mange-t-il des os ? → inversion simple

Le chien mange-t-il des os ? → inversion complexe quand le sujet n'est pas un pronom

- interrogation partielle portant sur une part seulement du processus décrit :

Qui mange les os ? → interrogation sur le sujet

Que mange le chien ? → interrogation sur l'objet

Que fait le chien avec les os ? → interrogation sur l'action

NB : Toutes ces phrases peuvent exister dans des formes plus ou moins familières :

Il mange quoi le chien ? → interrogation sur l'objet

D'autres formes peuvent être utilisées pour questionner son interlocuteur. Il s'agit alors de requête explicite :

Je te demande si le chien mange des os.

Je te demande de donner des os au chien.

On le voit pour un sens visé, les formes sont souvent nombreuses. Il est donc difficile de dire que la phrase interrogative est une forme unique. En revanche, partant d'une phrase déclarative on ne peut construire qu'un nombre limité de questions. La préconisation faite par les IO d'enseigner aux élèves les transformations de phrases est donc un problème à solutions multiples.

• Comment ordonner ? L'injonction

La phrase injonctive sert pour l'essentiel à donner des ordres. Elle est fortement liée à l'usage de l'impératif. Comme pour la forme interrogative, les usages sont plus nombreux que les grammaires scolaires le laissent entendre :

Sors d'ici ! → Impératif

Qu'il sorte ! → Subjonctif

Tu veux sortir ! → Indicatif + verbe modalisateur

Je t'ordonne de sortir. → Indicatif + verbe introducteur

Pourriez vous sortir ? → Conditionnel + verbe modalisateur + forme interrogative

La porte ! → Phrase nominale

Les différentes formes utilisées pour exprimer l'ordre sont liées à la situation concrète. Formellement, il convient de ne retenir que les deux premières formes comme forme injonctive. Plus encore, c'est la forme impérative qui est le modèle d'injonction, la forme subjonctive servant essentiellement à la troisième personne qui n'existe pas à l'impératif.

Les trois principaux types de phrases (déclaratif, impératif, interrogatif) sont souvent présentés comme des types de phrases simples. Ces phrases peuvent être complexifiées :

Sors d'ici quand les coups de feu commencent !

Peux-tu riposter quand les coups de feu commencent ?

Tu riposteras quand les coups de feu commenceront.

Enfin, les usages montrent qu'on peut fréquemment utiliser un type pour un autre, ce qui est un moyen de déguiser son propos. En effet, présenter un ordre sous forme de question laisse croire à l'interlocuteur qu'il pourrait ne pas obéir...

7.3 - Langage et relation à ce qui est dit : comment dire sa pensée ?

Dans la relation, on est amené fréquemment à dire ce qu'on pense de ce qui est dit par soi-même ou par autrui. Une fonction de la phrase complexe est de permettre l'expression de cette pensée – ce qui ne signifie pas que la phrase complexe ne serve qu'à cela. Si on garde un exemple précédent :

Le chien est rouge. est une déclaration.

Si on dit : Je pense que le chien est rouge, on introduit l'idée que la couleur du chien pourrait dépendre du fait que c'est « moi » qui la perçois. La construction de cette phrase complexe entraîne donc l'apparition d'une opinion sur le fait dénoté, la couleur du chien. Quelques variantes :

Il est possible que le chien soit rouge.

Il faut que le chien soit rouge.

Je crois que le chien est rouge.

Je sais que le chien est rouge.

Le chien serait rouge.

Le chien est rouge !

etc.

Parlant toutes du même fait, ces différentes formes permettent de mettre en évidence la subjectivité du locuteur par rapport à la rougeur du chien. Cette subjectivité est multiple et permet l'expression de nombreuses catégories de sens :

Catégorie de sens	Phrase exemple	Outils grammaticaux
sentiment (étonnement par exemple)	<i>Le chien est rouge !</i>	phrase exclamative
hypothèse	<i>Le chien serait rouge.</i>	proposition déclarative au conditionnel
connaissance	<i>Je sais que le chien est rouge.</i>	verbe introducteur + que + proposition à l'indicatif
croyance	<i>Je crois que le chien est rouge.</i>	verbe introducteur + que + proposition au subjonctif
volonté	<i>Je veux que le chien soit rouge.</i>	verbe introducteur + que + proposition au subjonctif
doute	<i>Je ne crois pas que le chien soit rouge.</i>	verbe introducteur + négation + que + proposition au subjonctif
possibilité	<i>Il est possible que le chien soit rouge.</i>	verbe être + adjectif + que + proposition au subjonctif
accord	<i>Je suis d'accord pour que le chien soit rouge.</i>	proposition au subjonctif
refus (ou l'acceptation)	<i>Non, le chien n'est pas rouge.</i>	négation

Au final, on peut imaginer que les élèves soient en capacité de compléter collectivement un tableau tel que :

		Relation à l'autre		
		Déclaration	Injonction	Interrogation
Relation à ce qui est dit	Neutre	<i>Paul est fou.</i>	<i>Sois fou !</i>	<i>Paul est-il fou ? Je te demande si Paul est fou.</i>
	Sentiment	<i>Que Paul est fou !</i>		
	Savoir/ignorance	<i>Il sait que Paul est fou ?</i>	<i>Ignore sa folie !</i>	<i>Sait-il que Paul est fou ?</i>
	Opinion	<i>Il croit que Paul est fou.</i>	<i>Crois que Paul soit fou !</i>	<i>Crois-tu que Paul soit fou ?</i>
	Appréciation	<i>Il préfère que Paul soit fou. Je suis content que Paul soit fou.</i>	<i>Préfère que Paul soit fou !</i>	<i>Préfères-tu que Paul soit fou ?</i>
	Obligation	<i>Il faut que Paul soit fou.</i>	<i>Sois fou !</i>	<i>Faut-il que Paul soit fou ?</i>
	Possibilité	<i>Il est possible que Paul soit fou.</i>	<i>Envisage que Paul est fou ! Envisage que Paul soit fou !</i>	<i>Et si Paul était fou ?</i>
	Vouloir	<i>Il veut que Paul soit fou.</i>	<i>Veuille que Paul soit fou.</i>	<i>Veut-il que Paul soit fou ?</i>
	Acceptation/refus	<i>J'accepte que Paul soit fou. Je n'accepte pas que Paul soit fou.</i>	<i>Accepte que Paul soit fou !</i>	<i>Ah oui ?</i>
	Accord/désaccord	<i>OK ! Paul est fou ! Je suis d'accord pour que Paul soit fou.</i>	<i>Dis que Paul est fou !</i>	<i>Paul est fou, non ?</i>

Faisant cela, on se place sur le plan de l'expression car toutes ces formes ne sont pas analysables à l'école élémentaire. La principale capacité à développer chez les élèves est de comprendre que la transformation d'une phrase est avant toute chose un outil d'expression de la pensée. L'analyse de la phrase ne peut se réduire à la reconnaissance de ses composants. Il convient dans ce type d'activité de ne jamais perdre de vue que tout changement de forme induit un changement de sens. On ne se privera donc pas de faire manipuler ce type de phrases aux élèves sans pousser trop loin les analyses. Une partie de la grammaire de la phrase complexe restera donc implicite.

7.4 - Programmation des notions à enseigner autour du « parler pour agir »

	Production du texte (oral ou écrit)	S'exprimer Formes et types de phrases	Analyser la phrase en propositions	Manipuler des phrases complexes
PS	Produire des phrases correctes, même très courtes.			
MS	Produire des phrases de plus en plus longues, correctement construites.			
GS	Produire des phrases complexes, correctement construites.	Exprimer ses émotions formuler, en se faisant comprendre, une question.		
CP	Prendre part à des échanges verbaux tout en sachant écouter les autres.	Poser des questions.	Identifier les phrases d'un texte en s'appuyant sur la ponctuation (point et majuscule).	
CE1	S'exprimer avec précision pour se faire comprendre dans les activités scolaires. Participer à un échange : questionner, apporter des réponses.	Approche des formes et types de phrase : savoir transposer oralement une phrase affirmative en phrase négative ou interrogative.		
CE2	Exprimer et justifier un accord ou un désaccord, émettre un point de vue personnel motivé.	Transformer une phrase simple affirmative en phrase négative ou interrogative, ou inversement.	Identifier le verbe conjugué dans une phrase simple et fournir son infinitif.	Manipuler la coordination par et, ni, ou, mais entre des mots ou des phrases simples ; par car, donc entre des phrases simples.
CM1		Construire correctement des phrases négatives, interrogatives, injonctives.	Identifier les verbes conjugués dans des phrases complexes et fournir leurs infinitifs.	
		Conjuguer à l'impératif présent, les verbes déjà étudiés.	Comprendre la distinction entre phrase simple et phrase complexe. Reconnaître des propositions indépendantes coordonnées, juxtaposées.	
CM2	Participer aux échanges de manière constructive : rester dans le sujet, situer son propos par rapport aux autres, apporter des arguments.	Construire correctement des phrases exclamatives.	Distinguer proposition indépendante, proposition principale et proposition subordonnée.	Manipuler la complétive par que (substitution avec un nom ou un pronom complément d'objet direct).
		Conjuguer au conditionnel présent, au subjonctif présent, au participe présent et passé les verbes déjà étudiés.	Reconnaître la proposition conjonctive par que (seulement quand elle est complément d'objet)	