

République Algérienne Démocratique Populaire
Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Scientifique
Université ABDRAHMANE Mira de Bejaia
Faculté des lettres et des langues
Département de français



Mémoire de Master LMD
En vue de l'obtention du diplôme de master en linguistique et langues
Appliquées

Sujet :

***Quelle grammaire dans le manuel de
français en 2.A.M?***

Réalisé par :
TIDJET Karima
ZIANE Nabila

Dirigé par :
Dr. AMMOUDEN Amar

2018 - 2019

Remerciements

Notre premier remerciement va au Bon DIEU de nous avoir donné la force, le courage et la patience pour réaliser ce travail de recherche.

Nous tenons à exprimer nos sincères remerciements à notre directeur de recherche, le docteur AMMOUDEN Amar. Nous sommes très reconnaissantes pour tous ses conseils et ses orientations.

Nous remercions aussi les membres du jury qui ont accepté d'évaluer ce travail, le docteur AMMOUDEN M'hand et le docteur BENBARKANE Younes.

Nous remercions tous nos enseignants qui nous ont accompagnées du primaire jusqu'à l'université.

Nous remercions Monsieur Kernou Hamza qui nous a beaucoup aidées et encouragées pour réaliser ce mémoire.

Nous tenons à remercier chaleureusement nos familles et nos ami(e)s pour leur soutien. Ils nous ont vraiment encouragées à persévérer dans la recherche.

Dédicaces

Avec mes sentiments de reconnaissance les plus sincères, je dédie ce modeste travail :

A mes parents « cher père Mohand Amokrane, chère mère Salîha » pour leurs immenses encouragements et sacrifices, que DIEU leurs procure une longue vie.

A mon frère Sofiane.

A mes sœurs : Sabrina, Fadîa, wassîla et leurs époux.

A mes oncles et à mes tantes.

A la mémoire de mes grands-parents, Paix à leurs âmes.

A mon petit neveu Housseem et ma précieuse nièce Hanane.

A ma chouchoute cousine Amîna (Tîta).

A mon ange Chaïma.

A mes meilleures amies : Darîna, Jasmine, Meriem, Rachîda, Syîa, Dihîa, Katia, Basma, Tidjet Meriem et Zahra.

A mon enseignant du primaire M'sîli Abdenour.

A mes enseignants du collège Benhama Nadjîb, Khentache Kamel et Touahria Abdelkrim.

A mes enseignantes du lycée Malek Souad et Djennadi Kenza.

Karîma

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail :

A mes chers parents. Pour leurs sacrifice, leurs amours, leurs soutiens tout au long de mes études.

A l'homme de ma vie que j'aime beaucoup et qui m'a soutenue tout au long de ce mémoire : Mon mari Lamine.

A la lumière de mes jours, la source de mes efforts. Ma vie et mon bonheur qui ouvrera ses yeux dans deux mois : Ma fille Lina.

A ma grand-mère fatma que j'aime beaucoup

A mes frères : Fateh, Nadjim, Billal.

A mes chères sœurs : Djahida, Sihem, Kenza, Samira et Ghania.

A mes nièces : Céline et Sarah.

A ma belle-mère et mon beau-père que j'aime.

A mon beau-frère : Farouk.

A mes belles-sœurs que j'aime beaucoup : Kahina, Dihia, Iqbal, Samia, SALIMA et sa fille Céline.

A toute ma famille et à toute la famille de mon mari.

A tous ceux qui ont participé du près ou du loin durant la réalisation de ce mémoire.

Nabila

Résumé du mémoire

Cette étude porte sur l'importance de la grammaire textuelle en classe de FLE en deuxième année moyenne. Mais la réponse à cette question principale passe nécessairement par la réponse à une série de questions. On s'interrogera, en effet, sur la place de la grammaire de façon générale dans le manuel, sur le type de grammaire qui y est mis en œuvre et sur la place à la grammaire textuelle. On fera également quelques propositions didactiques pour une prise en charge de la grammaire textuelle en classe de français en deuxième année moyenne.

Les mots clés : grammaire du texte – grammaires – manuel – activités – propositions didactiques

Sommaire

Introduction générale.....	7
Chapitre 1 : Les principes de la grammaire textuelle.....	10
1.1. Définition de la grammaire textuelle.....	11
1.2. Définition du texte.....	12
1.3. Le rôle de la grammaire textuelle.....	12
1.4. Les éléments de la grammaire textuelle.....	13
Chapitre 2 : Les activités de langue dans le manuel de 2.AM.....	20
2.1. Description du corpus.....	21
2.2. La grammaire textuelle dans le manuel de 2.AM.....	22
2.3. La grammaire du mot et de la phrase.....	28
2.4. Quelques propositions didactiques.....	33
Conclusion générale.....	43
Références bibliographiques.....	46
Tables des matières.....	49

Introduction générale

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique du français langue étrangère (FLE). Il porte sur l'étude de l'importance de la grammaire textuelle dans le manuel scolaire de deuxième année moyenne.

Selon le dictionnaire Larousse, *"la grammaire est l'art d'exprimer ses pensées par la parole ou par l'écriture d'une manière conforme aux règles établies par le bon usage"*. Le Robert en donne à peu près la même définition : « *Ensemble des règles à suivre pour parler et écrire correctement une langue* ». Ces deux définitions nous permettent de retenir que la grammaire concerne aussi bien l'oral que l'écrit et qu'elle n'est pas seulement un ensemble de règles à apprendre, mais à mettre en application dans la communication. D'autre part, elle est considérée comme un élément indissociable des pratiques de classe.

De la méthodologie traditionnelle jusqu'à la perspective actionnelle, en passant par les méthodologies SGAV, nous sommes passés de la grammaire du mot, à la grammaire de la phrase, puis à la grammaire du texte. C'est cette dernière qui est actuellement recommandée. En effet, il y a des phénomènes qui ne peuvent pas être pris en charge par la grammaire de la phrase, encore moins par la grammaire du mot. Il s'agit par exemple des relations entre les paragraphes ou entre les phrases au sein du paragraphe, de la reprise de l'information, etc. A ce sujet, Suzanne-G Chartrand (2001) dira :

« On le sait, un texte est bien autre chose qu'une suite de phrases grammaticalement correctes et ayant un sens intelligible. C'est une unité qui a ses propres lois dont certaines relèvent de son type (texte narratif, argumentatif...) et de son genre (conte, annonce publicitaire, fiche signalétique, éditorial, etc.) alors que d'autres relèvent de la grammaire, mais d'une grammaire du texte. »

Ce sont toutes ces considérations qui justifient notre choix de ce type de grammaire.

Ainsi, dans le cadre de notre mémoire de master, nous tenterons de répondre aux questions suivantes : Quelle est la place de la grammaire dans le manuel de français en deuxième année ? Quelle grammaire est-elle mise en œuvre ? A-t-on réservé une place à la grammaire textuelle ? Quelles propositions didactiques pour une prise en charge de la grammaire textuelle en classe de français en deuxième année moyenne ?

Un bref regard sur le manuel de français de deuxième année moyenne nous permet de formuler les hypothèses suivantes :

- La grammaire n’occupe pas une place importante dans le manuel ;
- C’est la grammaire du mot et de la phrase qui semblent occuper une place importante dans ce manuel ;
- Les activités proposées n’aident pas suffisamment à développer la compétence communicative.

L’analyse du manuel de deuxième année moyenne nous permettra de répondre aux questions posées et de confirmer ou d’infirmes les hypothèses formulées. Nous proposons aussi, à titre indicatif quelques activités.

Notre mémoire sera divisé en deux chapitres : Le premier chapitre sera consacré au cadre théorique. Il englobera toutes les notions de base relatives à notre thème de recherche, à savoir la grammaire textuelle. Le deuxième chapitre comportera l’analyse de notre corpus. Il s’agit du manuel de français de deuxième année moyenne. Nous terminerons par quelques propositions didactiques.

Chapitre 1

Les principes de la grammaire textuelle

Introduction

Ce premier chapitre est consacré pour la théorie, en premier lieu nous avons défini la grammaire textuelle en montrant son rôle, et en deuxième lieu, nous avons abordé les principes de base de cette grammaire

1.1. Définition de la grammaire textuelle

La grammaire est un domaine très vaste. Il s'intéresse à l'ensemble des normes et des règles qui régissent une langue. Elle a existé depuis longtemps et est accompagnée de plusieurs qualificatifs : grammaire structurelle, grammaire générative, grammaire comparée, grammaire historique, grammaire implicite, grammaire explicite, grammaire phrastique, grammaire textuelle, etc. La liste est encore longue.

Nous nous intéressons, dans le cadre de cette étude à la grammaire textuelle qui, comme l'indique ce qualificatif, dépasse le cadre de la phrase et prend en charge le texte dans sa globalité. Selon les théoriciens de cette grammaire (Lehmann, 1985 ; Weinrich, 1989 etc.), elle est née dans les années 60 avec les travaux d'Emile Benveniste et Algirdas J. Greimas, et s'est développée dans les années 1980-1990, notamment avec les travaux de Michel Charolles, Bernard Combettes, Jean-Michel Adam et Suzanne-G. Chartrand. Cette grammaire, qu'on oppose à la grammaire du mot et de la phrase, s'intéresse particulièrement à la cohérence et à la cohésion textuelle. Elle propose de mettre l'accent sur le texte vu dans sa globalité. Autrement dit, elle étudie la construction et le fonctionnement du texte et s'intéresse principalement à l'organisation, à l'enchaînement, à la progression et à la cohérence des textes.

Pierre Muller définit la grammaire textuelle comme suit :

« Une approche de la langue qui se développe depuis plusieurs années et qui se propose de prendre en compte un certain nombre de phénomènes, jusqu'ici mal ou insuffisamment traités dans le cadre de la phrase : il s'agit en particulier du fonctionnement des temps verbaux, des repères énonciatifs, des organisateurs textuels et des relations anaphoriques. Souvent, en effet, on ne peut expliquer la

présence et la valeur d'un élément linguistique qu'en étudiant les relations qu'il établit avec d'autres éléments figurant dans les phrases qui précèdent ou qui suivent ».

1.2. Définition du texte

Selon Chartrand « *un texte est un ensemble structuré et cohérent de phrases véhiculant un message et réalisant une intention de communication* » (Chartrand, 1997 : 42). Il est considéré comme étant un élément majeur sur lequel se fonde la grammaire textuelle. Il est consacré au développement d'un thème.

Jean Dubois définit le texte comme suit, « *On appelle texte l'ensemble des énoncés linguistiques soumis à l'analyse : le texte est donc un échantillon de comportement linguistique qui peut être écrit ou parlé.* » (Dubois, 1999 : 486).

L. Hjelmslev en donne une définition plus large : le mot texte au sens le plus large désigne un énoncé quel qu'il soit, parlé ou écrit, long ou bref, anciens ou nouveau. C'est cette définition que nous adoptons dans le cadre de cette recherche. (L. Hjelmslev cité par Dubois, *ibid.*).

1.3. Le rôle de la grammaire textuelle

La grammaire textuelle est une grammaire qui se base sur l'enchaînement et la relation des mots dans une phrase, des phrases dans un paragraphe et des paragraphes dans un texte. Cette grammaire a pour objectif le développement de la compétence communicative des apprenants (Compétence métalinguistique), car c'est une grammaire qui dépasse le cadre phrastique.

Selon Hymes, « *pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social* » (1984 :34). La compétence communicative est considérée comme « *une composante de maîtrise textuelle* » (Coste, 1978 : 25). Ainsi, le but principal de la grammaire textuelle est l'étude du texte dans sa globalité en mettant en valeur sa structure, ses relations, son image. Autrement dit, elle s'intéresse au texte

grammaticalement correct et vise à orienter l'attention des apprenants sur les mécanismes grammaticaux qui assurent la continuité d'un texte, ainsi que son appartenance à une situation de communication (Muller, 1995).

1.4. Les éléments de la grammaire textuelle

1.4.1. La cohésion

La cohésion est liée à la forme du texte. Elle se manifeste entre les phrases d'un texte (connecteurs spatiaux, connecteurs logiques et chronologiques, etc.). La cohésion d'un texte est « *l'ensemble des moyens linguistiques qui assurent les liens intra- et interphrastiques permettant à un énoncé oral ou écrit d'apparaître comme un texte* » (Charaudeau & Maingueneau, 2002 : 99). D'après cette définition, on comprend que la cohésion textuelle s'intéresse à l'organisation sémantique interne d'un texte et vise le respect des normes morphologiques et syntaxiques. Ces marques de cohésion jouent un rôle déterminant puisqu'elles assurent les mises en relation et contribuent à l'organisation des discours oraux ou écrits.

Selon J M Adam, il y a trois types de marqueurs de connexion : les connecteurs argumentatifs, les organisateurs textuels et les marques de prise en charge énonciatives. Ces derniers ont la même fonction de liaison sémantique entre des unités variées. La différence entre eux est basée sur le fait qu'ils indiquent ou pas la prise en charge énonciative et /ou l'orientation argumentative. (Adam, 2008 :14).

1.4.2. Les organisateurs textuels

Les organisateurs textuels sont des mots ou des groupes de mots qui servent à faire le lien entre les grandes parties du texte.

- **Les connecteurs temporels** : Autrefois, il était une fois, soudain, tout-à-coup, ce jour-là, le soir, etc.
- **Les connecteurs spatiaux** : devant, derrière, en haut, en bas, à côté, en face, près de, plus loin, etc.

- **Les connecteurs d'ordre** : les organisateurs textuels qui marquent l'ordre permettent de faire une progression par ordre de priorité, ex : avant tout, ensuite, d'abord, puis, de prime abord, dans un premier temps, etc.
- **Les connecteurs de transition** : à ce sujet, quant à, sur le plan de, dans un autre ordre d'idée, etc.

1.4.3. Les connecteurs argumentatifs

Les connecteurs relient des mots, des propositions, des phrases ou des paragraphes. Ils structurent un texte pour mieux faire ressortir le sens, la progression et la logique. Nous les scindons en trois catégories :

- **Connecteurs argumentatifs marqueurs de l'argument** : parce que, en effet, comme, etc.
- **Connecteurs argumentatifs marqueurs de conclusion** : donc, c'est pourquoi, ainsi, en tous cas, etc.
- **Connecteurs contre- argumentatifs** : bien que, certes, malgré, bien que, mais...

1.4.4. Les marques du porté d'une prise en charge énonciative

Il s'agit des connecteurs selon, d'après, pour, de sûre, etc. : « selon la mère du petit Mourau, de Maubeuge, une bonne de 16ans, Marthe Delvaux, a tenter d'empoisonner cet enfant idiot » (Adam, 2008 : 119).

1.4.5. La cohérence

Selon le dictionnaire « le Petit Robert », le terme « cohérence » signifie :

Lat. cohærens, p. prés. de cohære « adhérer ensemble ». Didact. Qui présente de la cohérence, de l'homogénéité. =>Homogène. Qui se compose de parties compatibles, liées et harmonisées entre elles. (Discours, pensée). =>Harmonieux, 2. Logique, ordonné. Idées cohérentes. Programme cohérent

La cohérence « *est une propriété du discours, qui est mis en relation avec les conditions de l'énonciation* » (Riegel, 2009 :603). C'est la relation qui permet de rendre compte de la relation entre deux ou plusieurs énoncés formant un discours.

1.4.6. La reprise de l'information

Un texte est un ensemble de phrases organisées de manière cohérente et structurée. La cohérence de texte repose entre autre sur le principe de continuité. Cette continuité est assurée par la reprise de l'information.

On peut reprendre l'information par différents moyens. Les moyens les plus courants sont énumérés sur le site « ccdmd.qc.ca »¹ :

– **La reprise par un pronom :**

Mouloud joue bien. **Il** le sait

Donne-moi ton stylo. **Le mien** n'écrit pas

Elle laisse tomber un verre. **Celui-ci** vole en éclats.

– **La reprise par une périphrase :**

J'aime les montagnes. Ces hauteurs majestueuses me fascinent.

– **La reprise par nominalisation :**

Salim a eu son bac. **Cette réussite** change sa vie.

– **La reprise par répétition du même nom :**

La montagne me séduit. **La montagne** m'émerveille.

– **La reprise par un synonyme :**

J'aime bien ma maison. **Cette demeure** me rappelle beaucoup de souvenirs.

– **La reprise par un terme spécifique :**

J'aime le chant de cet oiseau. **Ce rossignol** me réveille chaque matin.

– **La reprise par un terme générique :**

J'aime bien ce rossignol. **Cet oiseau** me réveille chaque matin.

¹ https://www.ccdmd.qc.ca/media/rubri_r_00Reprise_information.pdf

1.4.7. Le système verbal

Les modes et les temps verbaux contribuent largement à l'organisation et à la cohérence du texte.

A ce sujet, Chartrand (2001) dira : « *Le système verbal est l'un des aspects de la gestion verbale (les autres étant chronologie, l'aspect sous lequel le processus est décrit et de la modalisation)* ». Ainsi, le système verbal joue un rôle important dans la cohérence textuelle, puisqu'il permet de situer ce qui est dit par rapport au moment de l'énonciation et de la réception.

1.4.8. Le discours rapporté

Le discours rapporté joue un rôle important dans la grammaire textuelle. Il contribue à l'organisation et la cohérence du texte.

« L'intégration de discours rapportés dans un texte pose de nombreux problèmes relevant de la syntaxe et de l'organisation de la cohérence du texte. Aussi faut-il les faire observer dans les textes explicatifs et argumentatifs où ils sont particulièrement nombreux pour amener les élèves à les utiliser adéquatement » (Blain, 1990 ; Genevay et al, 1987, cités par S-G Chartrand, 2001).

Le discours indirect permet de restituer le contenu d'un discours tout en changeant la forme de celui-ci. Il est introduit par des verbes introducteurs du discours. Ces verbes introducteurs du discours peuvent contribuer à nuancer le discours rapporté.

1.4.9. Les méta-règles de cohérence textuelle

Ce sont les éléments qui assurent la cohérence et la logique d'un texte. Quatre métrarègles sont connues : La métrarègle de répétition, la métrarègle de progression, la métrarègle de non-contradiction et la métrarègle de relation.

- La méta-règle de répétition : Pour qu'un texte soit cohérent, il faut « *qu'il comporte dans son développement linéaire des éléments à récurrence stricte* » (Charolles, 1978 :14). Cette règle précise que pour qu'un texte soit cohérent, il faut que la reprise de l'information soit assurée pour assurer la progression du texte.
- La méta-règle de progression : Pour qu'un texte soit cohérent, « *il faut son développement s'accompagne d'un apport sémantique constamment renouvelé* » (Charolles, 1978 : 20). Il faut que chaque proposition d'un texte apporte une information nouvelle par rapport à la précédente.
- La méta-règle de non-contradiction : La cohérence d'un texte exige ceci : « *Il faut que son développement n'introduise aucun élément sémantique contredisant un contenu posé ou présupposé par une occurrence antérieure ou déductible de celle-ci par inférence.* » (Ibid. : 22). Cela signifie que de phrase en phrase, de proposition en proposition, de paragraphe en paragraphe, les éléments ne se contredisent pas.
- La méta-règle de relation : Elle requiert qu'une séquence ou un texte, pour qu'ils soient cohérents, il faut que « *les faits qu'ils dénotent dans le monde représenté soient directement reliés.* » (Ibid. : 32). Charolles évoque ici des relations comme la cause, la condition ou la conséquence.

1.4.10. La progression thématique

Dans un texte, en principe, chaque phrase apporte une information nouvelle par rapport à la précédente. L'objet connu dont on parle est appelé « thème » et les nouvelles informations apportées sont nommées « propos ». Ainsi, dans tout énoncé, il y a un thème et un rhème ou propos. Le « thème » signifie le sujet, la matière, l'idée développée dans un discours, un article, une œuvre, etc. C'est ce dont on parle (L'Internaute). Le « rhème » c'est l'information servant à préciser le thème. C'est ce qu'on dit de ce dont on parle, c'est l'information nouvelle (Ibid.).

La notion de progression thématique est au cœur de la grammaire textuelle. Elle est la manière avec laquelle l'information est organisée au sein du discours. C'est cette organisation qui assure la cohérence du texte.

Selon Vandendorpe « *la progression est une unité thématique. Un paragraphe doit mettre en évidence le thème dont il traite et hiérarchiser les informations en les regroupant de façon claire* ». La progression c'est la distribution des données d'un texte en allant du général au particulier ou l'inverse.

1.4.11. Les types de progressions thématiques

Certains linguistes tels que Michel Charolles et Bernard Combettes, distinguent trois types de progression : la progression à thème constant, la progression à thème linéaire et la progression à thèmes éclatés ou dérivés.

– **La progression à thème constant** : Selon Carter la progression à thème constant « est caractérisée par la présence d'un thème constant auquel s'adjoignent différents thèmes successifs » (Carter, 2002 :90). Autrement dit, toutes les phrases du texte ont le même thème. Ce type peut être schématisé de cette façon :

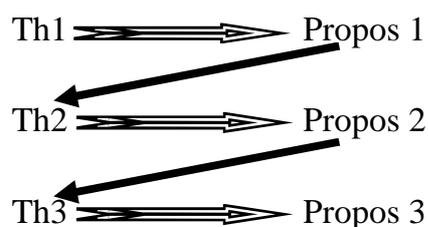
Th1 —→ Rh1

Th1 —→ Rh2

Th1 —→ Rh3

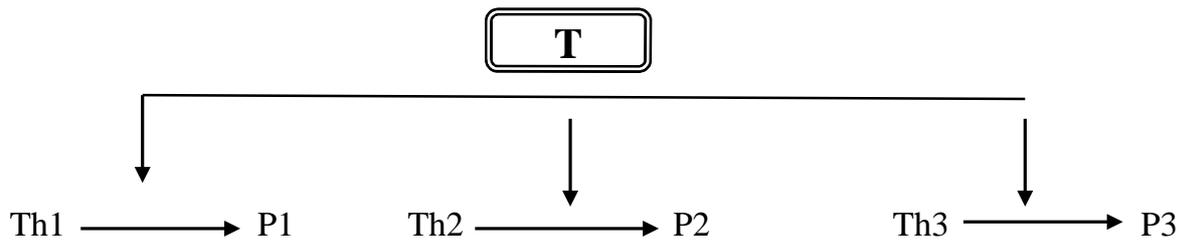
Exemple : « L'éléphant apparaît dans de nombreuses cultures. Il est symbole de sagesse dans la culture asiatique. Cet animal est connu pour sa mémoire et son intelligence ».

La progression à thème linéaire : Le propos de la phrase 1 devient le thème de la phrase 2, ainsi de suite. C'est ce que montre le schéma suivant :



Exemple : L'éléphant se caractérise par sa trompe. Cette trompe lui permet de ramasser sa nourriture. Cette nourriture est constituée d'une grande quantité de liquide et de solide.

La progression à thèmes éclatés (dérivé) : Un thème principal donne naissance à des thèmes secondaires. Chaque thème secondaire est suivi d'un propos (information nouvelle). Ce type de progression peut être schématisé de cette façon :



Exemple : L'éléphant est un mammifère herbivore. Il existe trois espèces d'éléphants : l'éléphant d'Asie, l'éléphant d'Afrique de savane et l'éléphant d'Afrique de forêt.

Conclusion

Au cours de ce premier chapitre, nous avons effectué une présentation de la grammaire textuelle et de ses éléments. Nous avons défini toutes les notions de base relatives à la grammaire textuelle.

Etant donné que notre thème de recherche s'accroît sur « l'importance de la grammaire textuelle dans le manuel scolaire de deuxième année moyenne », nous avons consacré un deuxième chapitre pour analyser notre corpus qui est « le manuel scolaire de deuxième année moyenne » afin, de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses.

Chapitre 2

Les activités de langue dans le manuel de 2.A.M.

Introduction

Ce chapitre est devisé en deux parties : la première partie est consacrée à l'analyse des activités du manuel scolaire de 2.A.M. La deuxième partie est consacrée aux propositions didactiques. Ainsi, ce chapitre a pour objectif d'apporter des éléments de réponse à la question relative à la place de la grammaire textuelle dans le manuel de deuxième année moyenne et au type de grammaire qui y prédomine.

Pour cela, dans un premier temps, nous allons procéder à l'analyse des activités de la rubrique « activité » dans le manuel scolaire. Dans un second temps, nous allons proposer quelques activités qui prennent en charge les principes de la grammaire textuelle.

2.1. Description de corpus

Le manuel scolaire de deuxième année moyenne est édité par l'Office National des Publications Scolaire (2018 – 2019). Il est produit par Hamid Taguemout, Ammar Cerbah et Anissa Madagh (Inspecteurs l'Enseignement moyen) et Halim Bouzelboudjen et Chafik Meraga (Professeurs de l'Enseignement Moyen). Il contient 152 pages.

Ce manuel comporte trois projets pédagogiques : Le premier projet « Dire et jouer un conte » est devisé en trois séquences. Le deuxième projet « Animer une fable » est scindé en deux séquences et le troisième projet « Dire une légende » est présenté en deux séquences.

Comme nous ne pouvons pas analyser toutes les activités du manuel, nous avons décidé de nous limiter à l'étude des activités contenues dans les trois séquences du projet 1. Le choix du projet 1 se justifie par l'importance du genre de discours qu'il aborde (dire et jouer un conte), mais aussi par le fait qu'il est le plus long (une soixantaine de pages).

La rubrique « Activité » à laquelle nous nous intéressons particulièrement revient 14 fois dans le projet en question. Souvent, la rubrique se décline en quatre ou cinq activités. Il faut signaler que, parfois, nous avons analysé des activités appartenant à d'autres rubriques lorsque celles-ci sont liées à la grammaire du texte.

2.2. La grammaire textuelle dans le manuel de 2.A.M

2.2.1. La cohérence

D'après Riegel « *est une propriété de discours, qu'est mis en relation avec les conditions de l'énonciation* » (Riegel, 2009 : 603).

L'activité 1 à la page 31 est un bel exercice pour se rendre compte de la cohérence d'un texte. Même si, à première vue, son énoncé est composé de mots et de phrases sans liens entre eux, ces éléments peuvent constituer un petit conte. Il convient d'abord d'associer les expressions « Il y a bien longtemps », « un jour », « depuis ce jour » aux parties qui leur correspondent, puis de réordonner ces expressions pour avoir un petit conte.

1

Je relie chaque expression à la partie de l'histoire qui convient

Il y a bien longtemps	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	Elle alla à la fontaine du village et formula le vœu d'en avoir un. Une fée lui donna une belle petite fille
Un jour	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	La jeune femme vécut heureuse avec son enfant
Depuis ce jour	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Unr femme était triste car elle n'avait pas d'enfants

Cette activité est similaire à l'activité 2 à la page 49, mais cette dernière ne constitue pas un énoncé cohérent. Les deux autres activités contenues dans cette page ne portent pas également sur des parties importantes du conte.

L'activité qui lui succède (activité 2 page 31) s'inscrit également dans la grammaire du texte puisqu'il est question d'imaginer et d'écrire une autre fin à cette histoire racontée dans l'activité 1.

Les deux activités proposées à la page 15 ne portent pas sur la cohérence, puisqu'il est question d'associer une formule d'ouverture (Il y a bien longtemps,

jadis, autrefois, etc.) à une phrase. Il en est de même pour les quatre activités de la page 22 qui portent uniquement sur l'identification de la situation initiale.

A la page 40, sur les cinq activités proposées, une seule aborde la question de la cohérence (activité 3). Il s'agit de relier la première partie d'un conte à la suite qui lui convient. Il en est de même pour les quatre activités contenues dans la page 23. Il n'y a que l'activité 2 qui s'interroge sur la cohérence du texte, puisqu'il s'agit de rédiger la situation initiale effacée (la partie réservée aux événements est proposée). Une activité similaire est proposée (sur les deux proposées) à la page 41. Il s'agit d'imaginer des actions à un conte dans l'état initial et l'état final ont été donnés.

Enfin, sur les cinq activités proposées aux pages 56 et 57, une seule traite de la cohérence du texte. Il est question de proposer une suite (parmi les quatre qui sont proposées) à un début d'un conte. Les autres activités sont relatives aux mots ou expressions qui introduisent le début, la suite ou la fin d'un conte.

Nous récapitulons tout cela dans le tableau suivant :

Page	Activité 1	Activité 2	Activité 3	Activité 4	Activité 5
15					
22					
23		X			
31	X	X			
40			X		
41		X			
49					
56 -57				X	

La couleur grise indique le nombre d'activités par page. Par exemple, les pages 15, 31 et 41 ne proposent que deux activités chacune. Les croix désignent les activités consacrées à la cohérence. Ainsi, 6 activités seulement sur 27 abordent la question de la cohérence textuelle, un concept important dans la grammaire textuelle.

2.2.2. Le champ lexical

Le champ lexical participe à l'organisation du texte. Il est donc un élément clé de la grammaire du texte. Par exemple, dans un texte argumentatif à deux thèses (le pour et le contre), nous trouvons dans la thèse le champ lexical de l'accord et dans l'antithèse le champ lexical du désaccord dans l'antithèse.

Le champ lexical peut nous aider aussi à identifier le genre de discours. Nous allons voir que la prédominance du vocabulaire du merveilleux nous permet de dire que le texte est un conte.

Dans tout le manuel, nous n'avons relevé que cinq activités (sur 27) portant sur le champ lexical. La première activité consiste à classer dans un tableau les mots suivants selon qu'ils sont considérés comme des personnages bienveillants ou maléfiques : enchanteur – fée – géant – génie – mage – magicien – ogre – sorcière – princesse – prince – voleur.

L'activité 3 à la page 33 est une activité de repérage. Elle consiste à relever dans les trois petits extraits ci-dessous les mots et les expressions appartenant au champ lexical du merveilleux :

3

Avec ton/ta camarade, lisez chaque extrait, puis soulignez les mots ou les expressions relevant du merveilleux

« C'était une fée qui avait pris la forme d'une pauvre femme du village, pour voir jusqu' où irait l'honnêteté de cette jeune fille. "Je vous fais pour don, poursuit la fée, qu'à chaque parole que vous direz, il vous sortira de la bouche ou une fleur, ou une pierre précieuse" » **(Charles Perrault, Les fées).**

« C'était une belle femme, mais fière et hautaine, elle ne pouvait pas supporter que quelqu'un la surpassât en beauté. Elle avait un miroir magique. Quand elle s'y contemplait, elle disait : « petit miroir, petit miroir, quelle est la plus belle de tout le pays ? » Et le miroir répondait : « Madame la reine, vous êtes la plus belle de tout le pays. » **(Grimm, Blanche-neige)**

« Cendrillon alla aussitôt cueillir la plus belle citrouille qu'elle put trouver, et la porta à sa marraine. Elle ne pouvait pas deviner comment ce légume allait la conduire au Bal. Sa marraine creusa la citrouille et, n'ayant laissé que l'écorce, la frappa de sa baguette magique, et la citrouille fut aussitôt changée en un beau carrosse tout doré. Ensuite, elle alla regarder dans la sorcière, où elle trouva six souris toutes en vie ; elle dit à cendrillon de lever un peu la trappe de la sorcière, et à chaque souris qui sortit, elle lui donnait un coup de sa baguette, et la souris était aussitôt changée en un beau cheval. » **(Charles Perrault, Cendrillon).**

Il s'agit d'une activité qui respecte les principes de la grammaire du texte. Non seulement elle utilise comme supports des textes, mais aussi elle aborde la question du champ lexical qui est un principe de la grammaire du texte, comme nous venons de le voir.

Par contre, l'activité qui lui a précédé s'inscrit dans la grammaire du mot, puisqu'il s'agit d'associer un mot à une image comme nous pouvons le voir ici (p. 33):



Il en est de même pour l'activité qui lui a succédé (p. 33) et qui consiste à compléter par un seul et même mot :

4 Complète avec des mots du merveilleux

- La fée est un personnage
- La sorcière est un personnage

Même si certaines de ces activités que nous venons de citer portent sur le champ lexical, nous signalons qu'aucune question ne fait allusion à la grammaire du texte et aucune question n'évoque le lien entre ce champ lexical et le genre de discours.

2.2.3. La reprise de l'information

La reprise de l'information (substitution) est également un élément important dans la grammaire du texte. Pourtant, nous avons relevé uniquement six activités que nous retrouvons aux pages 51 et 53 du manuel. Les activités de la page 51 sont

consacrées à la substitution lexicale et les activités de la page 53 sont consacrées à la substitution grammaticale. A la page 51, l'activité 1 est une activité de classement. Des mots proposés seront à classer dans un tableau selon qu'ils appartiennent au champ lexical de « l'enfant » ou de la demeure. L'activité 2 consiste à barrer l'intrus (le mot qui n'appartient pas à un champ lexical parmi ceux qui leur sont proposés (sorcière, fruits, ordinateur). L'activité 3 est une activité de repérage. Il s'agit de relever dans un texte les mots qui ont servi à éviter la répétition :

3 Je lis le conte. J'écris les noms qui ont servi à éviter la répétition des mots soulignés.

Il était une fois, un petit tailleur qui allait combattre un géant terrible et féroce pour épouser la belle et intelligente fille du sultan.

Soudain, le petit homme trouvera la bête endormie sous un arbre. Alors courageusement, avec du fil et une aiguille, le jeune combattant emprisonna le monstre et l'emmena chez le roi. Le souverain le jeta en prison.

Depuis ce jour, ce héros vécut heureux avec la princesse dans un joli château.

L'activité 4 est une activité de classement. Il s'agit de classer les mots relevés dans l'activité précédente dans un tableau à plusieurs colonnes.

Quant aux activités de la page 53, la première consiste à dire à qui ou à quoi renvoient les pronoms personnels soulignés dans le texte, comme le montre l'énoncé de cette activité.

1 Je lis le texte. Je dis à qui ou à quoi renvoient les pronoms personnels soulignés.

Dès que je montre le miroir à la vieille sorcière, celle-ci s'en approche. Elle y jette un coup d'œil. Soudain, je la vois pâlir, trembler, pousser un cri et perdre connaissance. Quand elle prend connaissance, elle redemande le miroir. Surmontant la terreur que j'avais d'elle déjà, je lui ramène ce qu'elle demande. Depuis ce jour, elle ne cesse de se regarder nuit et jour : la sorcière laide en réalité devient dans le miroir la plus ravissante des créatures. (**Contes merveilleux**).

L'activité 2 consiste à compléter un court texte par les pronoms qui conviennent et l'activité 3 consiste à lire un texte, puis à compléter un tableau à plusieurs colonnes avec les pronoms ayant servis à remplacer les différents

personnages d'un conte. Enfin, la quatrième activité est une activité de réécriture (réécrire un court texte en évitant la répétition).

Toutes ces activités sur la reprise lexicale et grammaticale (page 51 et 53) sont au cœur de la grammaire du texte parce qu'elles dépassent le cadre de la phrase. En effet, la reprise de l'information assure la progression du texte et aide à mieux le comprendre. Autrement dit, la reprise de l'information permet à l'élève de se rendre compte que la cohérence textuelle repose sur la continuité qui assure la reprise de l'information

2.2.4. Le système verbal

La cinquième et dernière activité parmi celles qui sont consacrées à l'imparfait (page 20) est une activité qui concorde avec les principes de la grammaire textuelle. Les élèves auront à écrire un petit texte pour annoncer le début d'une histoire. Ils utiliseront donc des verbes à l'imparfait de l'indicatif. En effet, dans la situation initiale d'un conte, c'est l'imparfait qui est utilisé.

Il en est de même pour l'activité 4 à la page 37 consacrée au passé simple. Il s'agit de conjuguer au passé simple des verbes donnés à l'infinitif dans un texte, sachant que les verbes de la situation initiale sont donnés à l'imparfait, comme nous pouvons le voir.

4**J'écris les verbes entre parenthèses au temps qui convient**

Autrefois, dans une pays très lointaine, vivait une belle petite princesse. Elle était malheureuse car elle n'avait pas d'amies.

Un jour, en sortant dans le jardin, elle (**trouver**) une petite tortue et lui (**demander**) de devenir son amie. Après quelques années, la tortue (**grandir**) et (**finir**) par sa sauver du royaume. La jeune fille et sa mère (**chercher**) partout mais elles ne la (**trouver**) pas.

2.2.5. Le discours rapporté

Le discours rapporté est important dans le conte et dans le discours narratif de façon générale. Il assure la cohérence du discours et organise le conte. Il est donc un élément primordial de la grammaire textuelle.

Nous avons relevé une activité dans la rubrique « j'écris », à la page 23. Il s'agit d'une activité de production. Elle vise la rédaction d'une partie manquante d'un texte.

L'activité consiste d'abord à compléter le début manquant d'un conte, de reprendre le dialogue entre l'homme et l'enfant, et de jouer la saynète.

2.3. La grammaire du mot et de la phrase

La plupart des activités de grammaire proposées dans le manuel de français de 2.A.M. s'inscrivent dans le cadre de la grammaire du mot ou de la phrase.

2.3.1. L'adjectif qualificatif et le complément du nom

L'adjectif dans le conte sert à caractériser un personnage ou un objet. Les trois activités proposées à la page 39 du manuel pour enseigner l'adjectif qualificatif se basent sur la grammaire du mot. L'activité 1 consiste à choisir la forme correcte de l'adjectif (le genre et le nombre) dans une série de phrases. Il s'agit de la grammaire du mot, comme le montre cet extrait du support :

1 J'écris la forme correcte de l'adjectif qualificatif

- Cette jeune princesse est (**ravissant – ravissante**) et (**gentille – gentil**).
- Elle a des cheveux (**noirs – noires**) qui tombent joliment sur ses épaules.
- J'ai apporté ma (**petit – petite**) trousse pour vous aider, dit le prince.

Il en est de même pour l'activité 3 qui consiste à étendre le groupe nominal par un adjectif formé à partir d'un nom proposé (en veillant à son accord). Il s'agit de l'exercice structural utilisé par les méthodologies traditionnelles, avec un modèle à suivre (pattern ».

3 je retrouve l'adjectif qualificatif et je l'accorde avec

Le nom auquel il se rapporte.

Exemple : La sécheresse → un sol sec.
 La précision → des montres.
 La gentillesse → des fées.....
 La beauté → une Princesse.
 La vieillesse → deux femmes.

Quant à l'exercice 2, même si on utilise comme support un court énoncé (deux lignes), il s'agit de la grammaire du mot (remplacer « un roi » par « une reine » et « un garçon » par « une fille »).

A la page 35, l'activité 1 consiste seulement à repérer des adjectifs qualificatifs dans un court texte (métalangage) et l'activité 3 à étendre le groupe nominal par un adjectif.

Le complément du nom joue le même rôle. Il apporte des précisions sur un objet ou un personnage. A la page 35 également, l'activité 2 consiste à repérer le complément du nom dans un court texte. Quant à l'activité 4, il est question de compléter des phrases par des compléments du nom proposés.

**5 Je complète avec le complément du nom qui convient
D'Algérie – de la princesse Sarah - à outils – du village.**

- Toutes les femmes allaient à la fontaine
- J'ai aimé ce conte
- Les cheveux sont longs.
- Le jardinier a oublié sa boîte

L'activité 5 à la même page a aussi pour support un texte. Contrairement aux deux activités précédentes qui sont des activités de repérage, cette activité est une activité de complétion. Il s'agit aussi de compléter un conte avec des adjectifs et des compléments du nom. Nous montrons ici un extrait de ce texte :

1 Je relis le texte Un bûcheron honnête, puis je complète

Un jour, sa cognée se détacha brusquement du manche. Plouf ! Elle tomba dans la rivière.
 Tout à coup, surgit, on ne sait d'où, un vieux à barbe
 Il enleva sa veste, plongea dans la rivière et reparut aussitôt.
 – Voilà ta cognée, cria-t-il, en montrant une cognée
 – Non, ce n'est pas ma cognée, dit le bûcheron. (....)

2.3.2. Les mots de la même famille

Trois activités ont été proposées pour ce point de langue. La première activité (p. 16) consiste à compléter un tableau par le nom, l'adjectif ou le verbe manquant, comme nous pouvons le voir :

Je complète le tableau comme dans l'exemple

Noms	Adjectifs	Verbes
Longueur	Long	Longer
...	Libre	...
...	...	Encourager
...	Triste	...

Les autres activités consistent à compléter une liste de mots par un mot appartenant à cette liste. Non seulement ces activités ne dépassent pas le cadre du mot, mais il faut dire qu'elles n'ont aucun lien avec le projet à réaliser « jouer un conte ».

2.3.3. Les compléments circonstanciels

Les compléments circonstanciels constituent des extensions des groupes verbaux et permettent d'apporter des précisions sur les actions du texte. Lors de la contraction d'un texte, la plupart de ces extensions peuvent être supprimées. Cependant, nous restons toujours dans le cadre de la phrase simple.

Nous avons repéré, à la page 18 du manuel, cinq activités portant sur ce point de langue. L'activité 1 consiste à lire une série de phrases puis à compléter un tableau avec des compléments circonstanciels relevés dans ces phrases, selon que ces compléments circonstanciels sont de lieu, de temps ou de manière.

1 Lis et complète le tableau.

- Le chasseur emmena Blanche-Neige dans la forêt.
- Le petit chaperon rouge alla joyeusement rendre visite à sa grand-mère.
- Adel et Aghilas gagnaient pauvrement leur vie en allant à la pêche.
- Au lever du jour, Slimane et ses compagnons partirent chasser.

CCL	CCT	CCM

Il est à signaler que cette activité recourt non pas seulement aux phrases, mais aussi au métalangage qui est banni par l'approche communicative, c'est-à-dire

le recours à la réflexion sur la langue au détriment du fonctionnement de la langue qui est pourtant recommandé. Les activités 2, 3 et 4 sont des activités de complétion. Il s'agit de compléter des phrases avec des compléments circonstanciels. En voici les énoncés de ces activités :

2 Complète les phrases avec les indicateurs suivants : **gentiment- il y a longtemps- dans un grand palais.**

....., un roi et une reine vivaient

Ils s'adressaient à leurs serviteurs.....

3 Recopie et complète les phrases avec le complément circonstanciel indiqué.

Dans ce pays, il faisait souvent beau (CC de temps).

Le prince se promenait (CC de lieu).

Il vit un papillon qui se posait (CC de manière) sur une fleur.

4 Complète cette phrase avec trois compléments circonstanciels de ton choix (cc de temps/ cc de lieu/ cc de manière

..., une vieille femme qui tricota
me qui tricota
.....

Quant à l'activité 5, il s'agit d'une activité de production. Elle consiste à écrire le début de l'histoire en utilisant les compléments circonstanciels :

5 Ecris, le début de l'histoire en utilisant des compléments circonstanciels.

Pour t'aider, voici les questions auxquelles tu peux répondre.

- Quand cette histoire s'est-elle passée ?
- Où vivait le héros ?
- Comment vivait-il ?

Cependant, à l'exception de l'activité 5, les activités proposées ont pour supports des phrases. Pourtant, si nous regroupons ces phrases, nous obtiendrons deux énoncés cohérents. Il est donc important de présenter ces supports sous forme de textes courts, pour montrer à ces apprenants que la grammaire textuelle privilégie le texte au détriment de la phrase ou du mot.

2.3.4. La morphologie du verbe

A la page 20 du manuel, cinq activités sont proposées pour l'apprentissage de l'imparfait. Les quatre premières activités portent sur la forme, la morphologie. En effet, l'activité 1 consiste à repérer, dans une série de phrases, les verbes à l'imparfait, puis les classer dans un tableau en précisant la terminaison. La deuxième activité consiste à souligner la forme correcte de l'imparfait dans chacune des phrases proposées. En voici un extrait de l'énoncé de cette activité :

2 Utilise la forme du verbe qui convient

- Les villageois (**était/étaient**) très contents de leur princesse.
- Le petit poucet (croyais/croyait) retrouver aisément son chemin.
- Cosette (déposait/déposaient) son fardeau par terre.
- Nous (choisissiez/choisissions) un conte intéressant à lire.

L'activité 3 a pour consigne de passer du singulier au pluriel en trouvant la forme correcte de l'imparfait. il s'agit d'un exercice structural caractérisé par la présentation au début d'un modèle à suivre :

3 Mets au pluriel

- Exemple :** L'an dernier je faisais du tennis
L'an dernier nous faisons du tennis
- Autrefois le roi portait une couronne
 - Ce soir là, une étoile brillait dans le ciel
(...)

La quatrième activité a également pour support une série de phrases à transformer (remplacer l'infinitif par la terminaison de l'imparfait) en les introduisant par « chaque jour ».

A la page 21 du manuel, les quatre activités proposées portent sur la conjugaison à l'imparfait des verbes en « cer », « ger », « yer » et « ier » (morphologie). Toutes les activités ont pour supports des phrases isolées et hors contexte.

Le passé simple est aussi largement étudié. Aux pages 36 et 37 du manuel, cinq activités ont été consacrées aux verbes du premier et de deuxième groupe. Cependant, à l'exception de l'activité 4, toutes les activités ont porté sur la morphologie du verbe et ont pour supports des phrases.

A la page 54, ce sont les verbes du troisième groupe au passé simple qui ont été abordés. A l'exception de l'activité 4, les cinq activités proposées portent aussi sur la morphologie et ont pour supports des phrases. Même si l'activité 4 a pour support un court texte, elle porte aussi sur la morphologie. En voici l'énoncé de l'activité :

4 J'écris les verbes au passé simple

Enfin, le petit Vréroche (**prendre**) des beignets, de la galette et du couscous. Il (**devenir**) grand et (**avoir**) beaucoup d'amis. Il (**être**) leur chef. Depuis, il ne (**bouder**) plus aucun repas.

2.4. Quelques propositions didactiques

2.4.1. Le discours rapporté

Le discours rapporté occupe une place importante dans le récit de fiction en général, et dans le conte en particulier. Les propos des personnages sont repris directement ou indirectement. Ainsi, pour maîtriser la gestion des discours, nous pouvons demander aux élèves de passer du discours direct au discours indirect.

Consigne : Retrouvez dans le texte suivant les répliques des interlocuteurs :

Supposons un château rigoureusement fermé, barricadé comme l'était celui du baron Cahom. Vais-je abandonner la partie et renoncer à des trésors que je convoite, sous prétexte que le château qui les contient est inaccessible? Evidemment non. Vais-je tenter l'assaut comme autrefois, à la tête d'une troupe d'aventuriers? Enfantin! Vais-je m'y introduire sournoisement? Impossible. Rester un moyen, l'unique à mon avis, c'est de me faire inviter par le propriétaire du dit château. Le moyen est original.

M. Leblanc, Arsène lupin gentleman cambrioleur.

Le texte obtenu sera :

- Supposons un château rigoureusement fermé, barricadé comme l'était celui du baron Cahom. Vais-je abandonner la partie et renoncer à des trésors que je convoite, sous prétexte que le château qui les contient est inaccessible?
- Evidemment non.
- Vais-je tenter l'assaut comme autrefois, à la tête d'une troupe d'aventuriers ?
- Enfantin !
- Vais-je m'y introduire sournoisement ?
- Impossible.
- Rester un moyen, l'unique à mon avis, c'est de me faire inviter par le propriétaire du dit château. Le moyen est original.

Nous pouvons également faire le chemin inverse.

Consigne : Réécrivez la fable d'Isopé en passant au discours indirect

La Cigale et la Fourmi

Par une belle journée d'hiver,
 Une Cigale rencontra une Fourmi,
 Qui faisait sécher des grains au soleil.
 « S'il te plaît, ma bonne Fourmi,
 Aie pitié de moi, dit la Cigale,
 Et donne-moi quelque chose à manger.
 Je n'ai rien pris depuis longtemps. »
 « Et comment en es-tu arrivé là ?, demanda la
 Fourmi. Qu'as-tu donc fait tout l'été ? »
 « Cet été, répondit la Cigale,
 Avec la fierté de l'artiste dans la voix,
 J'ai chanté continuellement. »
 « Fort bien, lui rétorqua la Fourmi,
 Alors cet hiver tu vas danser. »

Ésope (VI^{ème} siècle avant J.-C.)

2.4.2. Les organisateurs textuels et la cohésion

Les indicateurs spatio-temporels, les articulateurs logiques et chronologiques, les substituts lexicaux et grammaticaux et autres expressions sont importants dans un discours en général et dans un conte en particulier. Ils permettent de structurer le texte. Ainsi, pour faire prendre conscience à l'apprenant l'importance de ces organisateurs textuels, sachant qu'ils lui seront d'une grande aide aussi bien pour la compréhension et la production d'un texte, nous lui

proposons un extrait de conte dont les phrases sont données dans le désordre et nous lui demandons de retrouver son ordre initial. En voici un exemple :

Consigne : En vous aidant des articulateurs et des indicateurs spatio-temporels, retrouvez l'ordre de cet extrait d'un conte :

- Scouarn la demanda en mariage, mais il fut refusé et mis à la porte.
- Depuis ce moment il ne connut plus de repos,
- et tous les jours on le voyait à courir la grève de Saint-Michel.
- C'était un très beau garçon qui aimait passionnément une fille du pays.
- Il y a bien longtemps, à Saint-Michel-en-Grève, il y avait un jeune homme appelé Scouarn.
- Celle-ci était belle et ses parents qui étaient riches n'avaient point d'autre enfant.

Les apprenants retrouveront l'extrait suivant :

Il y a bien longtemps, à Saint-Michel-en-Grève, il y avait un jeune homme appelé Scouarn.

C'était un très beau garçon qui aimait passionnément une fille du pays. Celle-ci était belle et ses parents qui étaient riches n'avaient point d'autre enfant.

Scouarn la demanda en mariage, mais il fut refusé et mis à la porte. Depuis ce moment il ne connut plus de repos, et tous les jours on le voyait à courir la grève de Saint-Michel. (<http://fr.hellokids.com>)

Nous pouvons également proposer l'activité suivante. Les apprenants vont retrouver l'ordre du texte à partir des articulateurs logiques et chronologiques.

- Le fils du roi dit qu'il fallait l'envoyer chercher, mais la mère répondit : « Oh non, elle est bien trop sale, elle ne peut pas se montrer. » Mais il le voulut absolument et il fallut appeler Cendrillon.
- **Et quand** elle se redressa et que le roi vit son visage, il reconnut la jolie jeune fille avec laquelle il avait dansé et s'écria : « Voilà la vraie fiancée. »
- **Ensuite** elle s'assit sur un escabeau, sortit le pied de son lourd sabot et le mit dans la pantoufle qui lui allait comme un gant.
- **Il baissa** les yeux vers le pied et vit que le sang coulait de la chaussure et montait tout rouge le long des bas blancs.
- **Alors** il tourna bride et ramena la fausse fiancée chez elle. « Celle-là n'est pas non plus la bonne, dit-il, n'avez-vous pas d'autre fille ? – Non, dit l'homme, mais j'ai encore de ma défunte femme une petite bête de Cendrillon. Impossible qu'elle soit la fiancée. »
- La marâtre et les deux sœurs furent terrifiées et devinrent blanches de rage. Mais lui, il prit Cendrillon sur son cheval et partit avec elle.
- **Alors** elle se lava d'abord les mains et la figure, puis elle vint et s'inclina devant le fils du roi, qui lui tendit la pantoufle d'or.

Ils retrouveront le texte suivant :

Il baissa les yeux vers le pied et vit que le sang coulait de la chaussure et montait tout rouge le long des bas blancs. Alors il tourna bride et ramena la fausse fiancée chez elle. « Celle-là n'est pas non plus la bonne, dit-il, n'avez-vous pas d'autre fille ? – Non, dit l'homme, mais j'ai encore de ma défunte femme une petite bête de Cendrillon. Impossible qu'elle soit la fiancée. » Le fils du roi dit qu'il fallait l'envoyer chercher, mais la mère répondit : « Oh non, elle est bien trop sale, elle ne peut pas se montrer. » Mais il le voulut absolument et il fallut appeler Cendrillon. Alors elle se lava d'abord les mains et la figure, puis elle vint et s'inclina devant le fils du roi, qui lui tendit la pantoufle d'or. Ensuite elle s'assit sur un escabeau, sortit le pied de son lourd sabot et le mit dans la pantoufle qui lui allait comme un gant. Et quand elle se redressa et que le roi vit son visage, il reconnut la jolie jeune fille avec laquelle il avait dansé et s'écria : « Voilà la vraie fiancée. » La marâtre et les deux sœurs furent terrifiées et devinrent blanches de rage. Mais lui, il prit Cendrillon sur son cheval et partit avec elle.

Cependant, il faut signaler que les articulateurs chronologiques, mais surtout logiques, sont surtout récurrents dans les discours autres que narratifs. Par exemple, la même activité peut être proposée dans le cadre du discours injonctif (prescriptif) :

Consigne : Ordonnez les phrases suivantes pour avoir un texte cohérent.

1. Ensuite, refais trois pas, toujours dans la même direction. Allonge-toi par terre à l'endroit précis où tu arrives afin que tes yeux soient au niveau du sol.
2. Pour déterminer la hauteur d'un arbre, prends un bâton bien droit, long de deux mètres, un mètre à ruban et fais-toi accompagner d'un ami.
3. Enfin, va mesurer cette longueur avec le mètre ruban et multiplie-la par dix.
4. Puis, lève les yeux et regarde à quel niveau du bâton tu vois le sommet de l'arbre.
5. Une fois arrivé au pied de l'arbre, fais d'abord vingt-sept pas ; peu importe leur longueur pourvu qu'ils soient réguliers. Trace alors une marque sur le sol et demande à ton ami d'y tenir bien droit le bâton.

Philippe Pointereau, Forêts, Gallimard, 1997.

Dans le discours argumentatif, ces articulateurs jouent un rôle déterminant, puisqu'ils introduisent les arguments et structurent, comme ils déterminent le problème posé, la transition et la conclusion. C'est le cas du texte suivant :

Consigne : Rétablissez l'ordre du texte suivant.

Elles ont d'abord la responsabilité d'organiser les déplacements de leurs habitants, de faire fonctionner des transports non polluants, de rendre les espaces publics aux cyclistes et aux piétons.

Celles-ci sont en première ligne dans le développement de la révolution écologique.

Elles sont également responsables d'une gestion plus raisonnée de leurs ressources en eau.

La lutte contre le réchauffement se joue en grande partie dans nos vies quotidiennes, là où nous habitons, donc dans nos villes.

Elles sont aussi responsables des politiques de collecte et de traitement des déchets, notamment de leur recyclage.

**A. Juppé, dossier «Leurs solutions pour la planète »,
L'Express, 6 décembre 2007.**

Ils obtiendront le texte suivant :

La lutte contre le réchauffement se joue en grande partie dans nos vies quotidiennes, là où nous habitons, donc dans nos villes. Celles-ci sont en première ligne dans le déclenchement et le développement de la révolution écologique. Elles ont d'abord la responsabilité d'organiser les déplacements de leurs habitants, de faire fonctionner des transports collectifs non polluants, de rendre les espaces publics aux cyclistes et aux piétons. Elles sont aussi responsables des politiques de collecte et de traitement des déchets, notamment de leur recyclage. Responsables, encore, d'une gestion plus raisonnée de leurs ressources en eau.

*A. Juppé, dossier «Leurs solutions pour la planète »,
L'Express, 6 décembre 2007.*

2.4.3. Le Système verbal

La gestion des temps dans un discours est prise en charge par la grammaire textuelle. C'est dans le récit que la complexité du système verbal apparaît : les temps du récit (imparfait et passé simple ou présent et passé composé) et les temps du discours (présent et passé composé). Nous pouvons voir cela dans l'activité suivante :

Consigne : Mettez les verbes entre parenthèses au temps et au mode qui conviennent

- ❖ Il (être) une fois une famille de bûcherons qui (habiter) dans la forêt. Il y (avoir) le père, la mère et leurs sept enfants, tous des garçons. Le plus jeune (être) aussi petit qu'un pouce.
- ❖ Un jour, sa mère, ayant cuit et fait des galettes, lui dit : « (aller) voir comme se porte ta grand-mère, à l'autre bout de la forêt, car on me (dire) qu'elle (être) malade. (Apporter)-lui une galette et ce petit pot de beurre. »
- ❖ Le loup (gonfler) ses joues, (souffler), (souffler) de toutes ses forces, et la maison de paille (s'envoler). Le petit cochon (s'enfuir) aussitôt.
- ❖ Alors elle (venir) saluer le fils du roi, qui lui (tendre) le soulier d'or. Elle

Pour les temps du récit, nous remarquons que l'imparfait domine dans la situation initiale et dans la situation finale et le passé simple dans les actions.

Il était une fois une famille de bûcherons qui habitait dans la forêt. Il y avait le père, la mère et leurs sept enfants, tous des garçons. Le plus jeune était aussi petit qu'un pouce.

Un jour, sa mère, ayant cuit et fait des galettes, lui dit : « Va voir comme se porte ta grand-mère, a l'autre bout de la forêt, car on m'a dit qu'elle était malade. Apporte-lui une galette et ce petit pot de beurre. »

Le loup gonfla ses joues, souffla, souffla de toutes ses forces, et la maison de paille s'envola. Le petit cochon s'enfuit aussitôt.

Alors elle vint saluer le fils du roi, qui lui tendit le soulier d'or. Elle s'assit sur un tabouret, retira son pied du lourd sabot de bois et le mit dans la pantoufle qui lui allait comme un gant.

2.4.4. La reprise de l'information

L'un des éléments les plus cités de la grammaire du texte est la reprise de l'information ou la substitution. Une bonne gestion des éléments qui permettent de reprendre l'information facilite la lecture et la compréhension du texte. Parfois, la répétition exagérée des personnages du conte crée une redondance. C'est pourquoi il convient de trouver des équivalents pour les remplacer. Pour cela, nous proposons cette activité.

Consigne : Remplacez le mot « sorcière » dans le conte par des équivalents pour éviter la répétition.

Un jour, alors qu'ils n'avaient rien à manger, les parents abandonnèrent leurs enfants dans la forêt. Après avoir marché longtemps, Stéphane et Hélène aperçurent une petite maison en pain d'épices. Ils frappèrent à sa porte, la sorcière ouvrit et les invita à y rentrer. C'était une sorcière. La sorcière enferma Stéphane et ordonna à Hélène de lui préparer les repas.

- « Quand Stéphane deviendra gros, je le mangerai ! » pensa la sorcière.

Ce jour arriva et la sorcière décida de manger le petit garçon. Stéphane, qui avait longtemps réfléchi à la façon de se sauver, attira la sorcière près du four. D'un grand coup de pied, il poussa la sorcière avec force dans la marmite. Avant de se sauver, les enfants prirent tout l'argent de la sorcière, et retournèrent.

D'après un conte de GRIMM, Hansel et Gretel

2.4.5. La progression thématique

La progression thématique permet de dégager la structure d'un texte et d'élaborer facilement son plan, ce qui aide à souligner les idées essentielles qu'il contient. En voici un exemple :

Consigne : Identifiez la progression thématique du texte en la schématisant :

Cosette était maigre et blême, elle avait près de huit ans mais on lui en donnait à peine six. Ses grands yeux enfoncés dans une sorte d'ombre profonde étaient presque éteints à force d'avoir pleuré. Les coins de sa bouche avaient cette courbe de l'angoisse habituelle qu'on observe chez les condamnés et chez les malades désespérés. Ses mains étaient comme sa mère l'avait deviné. (**Victor Hugo, Les Misérables**).

Il s'agit d'une progression à thèmes dérivés. Nous avons un hyperthème « Cosette », puis trois sous-thèmes : « ses grands yeux », « le coin de sa bouche » et « ses mains ». C'est une progression thématique qui est très utilisée dans la description.

2.4.6. La cohérence

Il nous semble que la meilleure activité pour sensibiliser les élèves aux questions de la cohérence textuelle dans un récit, c'est de leur cacher une partie de ce récit et de leur demander de la retrouver. Ce genre d'activités est d'ailleurs proposé dans le manuel.

Consigne : Retrouvez la partie manquante du texte**La bague magique**

.....

 Tout à coup, elle aperçoit quelque chose qui brille dans l'herbe, elle ramasse l'objet. C'est une magnifique bague en or, avec un gros diamant. Donia est contente.

Une fée apparaît soudain et lui dit : " Cette bague est magique, elle réalise tous tes rêves, je te la donne car tu es une gentille fille, mais attention tu n'as droit qu'à trois souhaits !" Et la fée disparaît.

Donia (...) court à la maison et raconte son aventure à sa mère. Elle est très heureuse aussi, mais elle lui dit : "Gardons cette bague pour les jours difficiles, car aujourd'hui nous n'avons besoin de rien." Maintenant Donia

Voici la partie manquante :

Il était une fois, une jolie fille de six ans et demi qui s'appelait Donia. Un jour elle se rendit dans la forêt pour cueillir des mûres. Elle marche plusieurs heures, comme elle est très fatiguée, et s'assoit au pied d'un arbre.

La même activité peut être proposée pour retrouver la situation finale.

Conclusion

L'analyse de notre corpus nous a permis de constater que la grammaire textuelle n'occupe pas une place importante dans le manuel scolaire de 2.A.M. Plus précisément dans le premier projet qui est focalisé sur le genre le conte.

Au cours de cette analyse, nous avons relevé quelques activités qui ont abordé les éléments de la grammaire textuelle tels que la cohérence, le champ lexical, la reprise de l'information, le système verbal et le discours rapporté. Toutefois, ces activités ne sont pas nombreuses.

Le premier projet du manuel scolaire de 2.A.M. est réparti en trois séquences. Chaque séquence présente une variété d'exercices qui relèvent de

plusieurs types : activités de complétion, activités de repérage, activités de relation (combinaison) et activités de production.

L'étude du manuel scolaire de 2. AM nous a permis d'aboutir aux résultats suivants :

- La grammaire textuelle n'occupe pas une place importante dans le premier projet de ce manuel.
- Les éléments textuels qui sont pris en charge dans le premier projet du manuel scolaire de 2.AM. (mais en quantité insuffisante) sont la cohérence, le champ lexical, la reprise de l'information, le système verbal et le discours rapporté.
- La plupart des activités de grammaire proposées dans ce manuel s'inscrivent dans le cadre de la grammaire du mot ou de la phrase. Elles portent surtout sur l'adjectif qualificatif et le complément de nom, les mots de la même famille, les compléments circonstanciels et la morphologie du verbe.
- Certains éléments textuels sont totalement absents tel que la progression thématique.

Conclusion générale

Nous avons réalisé ce travail de recherche afin de vérifier si les éléments de la grammaire textuelle sont pris en charge dans le manuel scolaire de français de 2.A.M.

Dès le départ nous avons voulu trouver des réponses aux questions suivantes : Quelle est la place de la grammaire dans le manuel scolaire de français de 2.A.M ? Quelle grammaire est-elle mise en œuvre ? A-t-on réservé une place à la grammaire textuelle ? Quelles propositions didactiques pour une prise en charge de la grammaire textuelle en classe de français en deuxième année moyenne ?

Pour mener cette recherche et apporter des réponses à ces questions, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- La grammaire n’occupe pas une place importante dans le manuel scolaire de 2.A.M.
- C’est la grammaire du mot et de la phrase qui semblent occuper une place importante dans ce manuel.
- Les activités proposées n’aident pas suffisamment à développer la compétence communicative.

La réponse à ces questions se trouve essentiellement dans la rubrique « activités » qui figure dans les trois séquences du premier projet du manuel scolaire de français de 2.A.M qui est le conte « Dire et jouer un conte ». Cependant, nous avons parfois touché à d’autres rubriques. Ceci pour déterminer quelle est la grammaire omniprésente dans ce manuel et quel sont les éléments de la grammaire textuelle qui sont pris en charge lors de l’enseignement du conte.

L’étude de notre corpus nous a permis de constater que la grammaire textuelle n’occupe pas une place importante dans le manuel étudié. Ce qui confirme nos hypothèses de départ qui considèrent que la grammaire textuelle occupe une place minoritaire dans le manuel et c’est la grammaire du mot et de la phrase qui sont privilégiées.

En effet l’analyse de ce manuel nous a permis d’identifier certaines activités recensées dans le premier projet « Dire et jouer un conte » qui traitent de la grammaire

textuelle. Celles-ci ciblent les éléments suivants: la cohérence, le champ lexical, la reprise de l'information, le système verbal, et le discours rapporté (style directe/ style indirecte).

La progression thématique et le seul élément de la grammaire textuelle, qui n'est pas pris en charge.

A partir des résultats obtenus de notre analyse, on peut dire que le premier projet du manuel scolaire de français de 2.A.M ne présente pas une richesse au niveau des exercices de la grammaire textuelle. Cette dernière est insuffisamment abordée dans l'enseignement du conte.

Pour conclure notre recherche, nous avons établie des propositions didactiques qui prennent en charge plusieurs éléments textuels comme : la cohérence. Les organisateurs textuels et la cohésion, le discours rapporté, le système verbal et la reprise de l'information. Ceci pour développer la compétence communicative dans une classe de 2. A.M et d'installer la compétence de production textuelle.

Références bibliographiques

ADAM, Jean-Michel, (2008). « Linguistique textuelle : introduction à l'analyse textuelle des discours » paris : A-coline, DL 2008. 239P. ISBN : 9782-200-35338.4.

AMMOUDEN Amar, (2006). « l'enseignement/apprentissage de la grammaire : Les principes des approches communicatives en 3.A.S ». Mémoire de magistère, Université de Bejaia.

AVART Monik et CHENCOY Cacil «Les marques de cohésion comme outil privilégiés de la textualisation : une comparaison entre élèves de CM et les adultes ».

Ccdmd.qc.ca. Rubrique grammaticale « La notion de la reprise de l'information». <http://www.ccdmd.qc.ca/fr>

CHAROLLES Michel, (1979). « Introduction aux problèmes de la cohérence des textes ». Dans *Langue Française*, n° 38, pp. 7-41. Url : https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1978_num_38_1_6117

CHAROLLES Michel, (2005). « Analyse de discours. Grammaire de texte et approche grammaticale des faits de textualités ». Dans *Le français aujourd'hui*, n° 148, p. 33 à 45.

CHARTRAND Suzan-Geneviève, (1997). « *Les composantes d'une grammaire textuelle*, dans Québec français, n° 104, P. 42-44.

COSTE Daniel, (1978). *Lecture et compétence de communication : le français dans le monde*, n° 141, P. 25.

Dictionnaire de « petit Reber », (1984).

DUBE Julie, (2010). « Organismes textuels et les marqueurs de relation ». Url: <https://lacroiseefr.wordpress.com/2010/05/19/organismes-textuels-et-les-marqueurs-de-relation/>

DUBOIS Jean, (1994). Dictionnaire de linguistique et des du langage, Larousse.

JAUBERT Anna et BIRAND Michèle, (2005). *Cohésion et cohérence : étude de linguistique textuelle*, ENS, Edition Coll. « langage ».

Languefr.net, (2018). « Qu'est-ce que la cohérence textuelle ? ». <http://www.languefr.net>.

LEHMANN Daniel, (1985). « La grammaire de texte : une linguistique impliquée ? ». Dans *Langue française*, n° 68, pp. 100-114. Url : https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1985_num_68_1_6357

MAHMUDOVA Sabina, (2017). « Les connecteurs, de la grammaire à la littéracie ». Dans *Lidil* n° 56. Url : <https://journals.openedition.org/lidil/4757>

- MEN. (2018/2019) Manuel scolaire de français de deuxième année moyenne.
- MEN. (2012/2013) Manuel scolaire de français de deuxième année secondaire.
- MEN. (2018/2019) Manuel scolaire de français de quatrième année moyenne.
- MULLER Pierre « Grammaire textuelle et informatique ». Url : <http://hal.inria.fr/index/docid/30817/filename/b78p163.pdf>
- PIERSON Claude, (1993). *Les reprises lexicales dans la perspective de la synthèse de texte*. Url: <http://www.persee.fr/doc/prati-0338-2389-1993-num-77-11684>
- PORTION Serrano, (2006), « La notion de genre en sciences de langage ». Dans *texto !* Url : <http://www.revue.texto.net/doconnexe/file/2577/genre-portillon.pdf>
- RADKA Starā, (2014), *La grammaire textuelle*. Url : <https://otik.uk.zcu.cz>
- RIEGEL Martin, (2009). «Grammaire méthodique de français».Url : <http://www.arts.kulex.be/nieuws/bestanden.facultaire-nieuws/Riegel.publication>
- VANDENDORPE Christian, (1995). « Au-delà de la phrase : la grammaire de texte ». Url:<https://ruor.uottawa.ca/bitstream/10393/12813/1/Grammaire%20du%20texte.pdf>
- WEINRICH Harald, (1989). *Grammaire textuelle du français*, traduction Gilbert Dalgalian et Daniel Malbert. Paris Didier/Hachette, P. 672.

Tables des matières

Introduction générale.....	7
Chapitre 1 : les principes de la grammaire textuelle.....	10
Introduction.....	11
1.1. Définition de la grammaire textuelle.....	11
1.2. Définition du texte.....	12
1.3. Le rôle de la grammaire du textuelle.....	12
1.4. Les éléments de la grammaire textuelle.....	13
1.4.1. La cohésion.....	13
1.4.2. Les organisateurs textuels	13
1.4.3. Les connecteurs argumentatifs.....	14
1.4.4. Les marques du porté d'une prise énonciative.....	14
1.4.5. La cohérence.....	14
1.4.6. La reprise de l'information.....	15
1.4.7. Le système verbal.....	16
1.4.8. Le discours rapporté	16
1.4.9. Les méta-règles de cohérence textuelle.....	17
1.4.10. La progression thématique.....	17
1.4.11. Les types de la progression thématique.....	18
Conclusion.....	19
Chapitre 2 : Les activités de langues dans le manuel de 2.A.M.....	20
Introduction.....	21
2.1. Description du corpus.....	21
2.2. La grammaire textuelle dans le manuel de 2.A.M.....	22
2.2.1. La cohérence.....	22
2.2.2. Le champ lexical.....	23
2.2.3. La reprise de l'information.....	25
2.2.4. Le système verbal.....	27
2.2.5. Le discours rapporté.....	27
2.3. La grammaire du mot et de la phrase.....	28
2.3.1. L'adjectif qualificatif et le complément du nom.....	28
2.3.2. Les mots de la même famille.....	29
2.3.3. Les compléments circonstanciels.....	30

2.3.4. La morphologie du verbe.....	31
2.4. Quelques propositions didactiques.....	33
2.4.1. Le discours rapporté	33
2.4.2. Les organisateurs textuels et la cohésion.....	34
2.4.3. Le système verbal.....	38
2.4.4. La reprise de l'information.....	39
2.4.5. La progression thématique.....	40
2.4.6. La cohérence.....	41
Conclusion.....	42
Conclusion générale.....	43
Références bibliographiques	46