
Les manipulations d'expansion et de réduction du CEI à la fin du collège

Marie-Laure Elalouf

IUFM de Versailles – Université Paris X – Nanterre

Les programmes actuels du cycle 3 mettent en avant les manipulations comme point de départ possible de l'observation réfléchie de la langue ; ce mode d'investigation de la langue, déjà présent dans les programmes précédents est censé précéder l'introduction du métalangage. De son côté, la terminologie grammaticale de 1997 consacre sa première partie à ces *opérations pour l'observation et l'analyse des faits de langue*.

Quel usage les manuels font-ils de ces manipulations ? Comment sont-elles nommées ? Quelles tâches sont proposées aux élèves ? Quelle activité métalinguistique recouvrent-elles ? En quoi concourent-elles à la construction des notions visées ? C'est ce que nous nous proposons d'étudier à travers des pages de manuels en usage dans les classes, pris à différents niveaux. Les deux derniers manuels de cycle 3 et les manuels de collège sont contemporains des programmes en vigueur, les autres plus anciens mais encore en usage, et intéressants à observer pour comprendre s'il y a eu évolution réelle ou simple modification de surface. Il est d'ailleurs fréquent que les jurys choisissent de faire comparer des manuels d'époques différentes.

Dans un second temps, nous nous efforçons de montrer comment un professeur peut utiliser le manuel en neutralisant certaines difficultés, en maniant la terminologie avec rigueur ou en enrichissant les activités proposées aux élèves.

Si la première partie de chaque fiche est plutôt destinée aux étudiants préparant un concours de recrutement et la seconde aux professeurs stagiaires, il va de soi qu'elles ne peuvent être dissociées. L'étudiant gagne à se projeter, même modestement dans les questions posées par la mise en œuvre didactique et le stagiaire ne doit jamais perdre de vue les fondements théoriques de ses choix.

Les manuels étudiés

À la croisée des mots, Istra, CE1, p.76

La semaine de français, CE2. Paris, Nathan, 1987, p. 78.

Langue française, la balle aux mots, CM1. Paris, Nathan, 1988, p. 97.

Le nouvel atelier de français, cycle 3. Paris, Bordas, 2005, pp. 56-57.

Français, des outils pour dire, lire et écrire, CM2. Paris, les ateliers Hachette, 2005, pp. 114-115.

Littérature et expression, 6^e. Paris, Hachette, 1996, p. 146.

Grammaire et expression, 5^e. Paris, Nathan, 1997, p. 108.

Lettres Vives 4^e. Paris, Hachette, 1998 p. 334.

Cette création est mise à disposition selon le Contrat Paternité – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification disponible en ligne <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/> ou par courrier à Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

À la croisée des mots CEI, Istra

Le groupe du nom (1)

Texte d'observation : **Tanguy** n'en croyait pas **ses yeux**. Là, **dans la Marne**, à **trois mètres** de lui, **un animal** dansait comme **un bouchon**. Il allait se noyer. **L'enfant** entra dans **l'eau** et saisit **la petite bête**. Moïse était sauvé.

- Lis le texte, puis relève les groupes du nom en couleur.
- Contiennent-ils tous le même nombre de mots ?

Je retiens : Le **groupe du nom** est composé en général d'un **déterminant** et d'un **nom**.

Ex. : un bouchon

Le groupe du nom (2)

Je retiens : On peut ajouter ou supprimer des mots dans le groupe du nom.

Ex : *Minou est un chat blanc.*

Minou est un chat.

Problèmes

- Les groupes en couleur sont tantôt des groupes du nom, tantôt des groupes prépositionnels (pourquoi *dans la Marne* et *dans l'eau* ?).
- *A trois mètres* ne constitue pas un groupe complet, ni sur le plan de la syntaxe, ni du sens.
- Les élèves ne disposent d'aucune procédure pour interpréter le *généralement* de la définition, qui se révèle inutilisable : *la petite bête* ≠ *la bête* ou inversement *un bouchon* ≠ *un bouchon de liège ballotté par le courant* n'est pas nécessairement utile d'introduire à ce niveau les termes d'expansion et de réduction, la manipulation peut se révéler plus efficace qu'une définition approximative, et plus facile à solliciter dans d'autres activités (lecture : délimiter des groupes de souffle ; production d'écrit : expliciter le référent en fonction du destinataire *ma classe / la classe de CE1 de l'école Paul Bert*).
- La deuxième leçon ne précise pas quels mots sont supprimables ; les exemples et les exercices se limitent aux adjectifs.

Utilisation possible

Partir de la deuxième partie de la leçon pour délimiter le groupe du nom, sans dissocier les manipulations de la construction du référent de façon à ne pas faire produire des suppressions qui ne préservent pas son identité (ex l p. 80 : une petite bête timide ≠ une bête et non *une petite* ou *une timide*).

Cette création est mise à disposition selon le Contrat Paternité – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification disponible en ligne <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/> ou par courrier à Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

La semaine de français CE2, Nathan

Le garçonnet pêche

GN GV

Le groupe nominal peut être réduit à

- un déterminant et un nom

Exemple : *Le (D) garçonnet (N)*

- un nom propre, seul :

Exemple : Achouna

Exercice 3 : raccourcis les GN au maximum, puis indique D et N.

Exemple : Ma petite sœur est malade † Ma (D) sœur (N)

- Tous les enfants jouent à cache-cache.
- Les deux cousins germains ne s'entendent pas.
- Son frère aîné est militaire.
- Son vieux papy a des cheveux blancs.
- Ces faux jumeaux ne se ressemblent pas.
- La famille au complet part en vacances.

Problèmes posés par la leçon

- L'exemple est unique et le GN proposé est déjà réduit ;
- Le nom propre n'est pas le résultat d'une opération de réduction, il désigne à lui seul son référent.

Problèmes posés par l'exercice

- *Raccourcir* n'a pas le même sens que *réduire* : les élèves peuvent être tentés de retirer ce qui est à la fin (*son frère, la famille*) ou au début (*les enfants*) ou au milieu (*son papy, ces jumeaux*).
- Il y a confusion entre GN et GN sujet (on n'attend vraisemblablement pas que l'élève produise *son papy a des cheveux*)
- On ne signale pas aux élèves que les GN « raccourcis » peuvent ne pas désigner les mêmes personnes, alors que les exemples sont pris dans le thème du chapitre *la famille* : l'opération de réduction tourne ici "à vide".

Utilisation possible

- Ne pas se limiter à des exemples de GN sujet.
- Si le verbe *réduire* est trop abstrait pour les enfants, le gloser en envisageant les différentes suppressions possibles : avant le déterminant (*tous les enfants*), entre le déterminant et le nom (*les deux cousins, son vieux papy*), après le nom (*son frère aîné*) et faisant percevoir les modifications sémantiques correspondantes (*son frère : son frère aîné, son frère jumeau, son frère cadet ou son frère benjamin*).
- Il importe d'uniformiser les consignes en utilisant toujours le même verbe pour la même manipulation, tout en étant attentif au fait que des consignes apparemment simples en termes de tâches peuvent l'être moins en termes d'opération métalinguistique. Par exemple, il est apparemment plus facile de souligner que de supprimer, mais l'opération est plus délicate car elle suppose une étape dans laquelle l'élève supprime mentalement ce qu'il va souligner.

Langue française, la balle aux mots CMI, Nathan

L'expansion du groupe nominal : le complément du nom

POUCETTE

Pour berceau on lui donna une coquille de noix bien vernie ; pour matelas des feuilles de violettes : et pour couverture une feuille de rose. Elle y dormait la nuit, mais le jour elle jouait sur la table où sa mère plaçait une assiette remplie d'eau entourée d'une guirlande de fleurs. Dans cette assiette flottait une grande feuille de tulipe sur laquelle la petite Poucette pouvait s'asseoir et naviguer d'un bord à l'autre en ramant avec des crins de cheval blancs. D'après Andersen, *Contes*.

- Comment appelle-t-on les trois groupes soulignés ?
- Si tu réduis ces GN, quel mot peux-tu supprimer ?
- Comment s'appellent ces mots . A quoi servent-ils au sein du GN ?
- Cherche dans le texte d'autres GN semblables.

Le berceau de la petite fille

- Le GN est lui-même formé de **deux groupes nominaux** reliés par le petit mot **de**, qui est **une préposition**.

Le second GN, *la petite fille*, complète le GN *le berceau*. Il est **complément du nom berceau**.

- Les principales prépositions introduisant un GN complément du nom sont : **à, de, pour, sur, sans, dans, avec ...**

un bateau à voiles ; le hockey sur glace

> **Le groupe nominal** peut être constitué d'un déterminant, d'un nom et d'un autre groupe nominal introduit par **une préposition** et appelé **complément du nom**, ou encore **groupe prépositionnel (GNP)**.

Problèmes

- Les suppressions demandées conduisent à un texte peu acceptable, ce qui n'est pas signalé.
- « Une coquille de noix bien vernie » : « bien vernie » fait partie du GN.
- La réponse à la première question est donnée dans la seconde (ces GN).
- Une confusion entre syntaxe et sémantique est induite par l'expression *servir au sein du GN*.
- L'analyse est linéaire et ne fait pas apparaître suffisamment les faits de dépendance (quel est le noyau du GN ?).
- Certains exemples ne suivent pas la définition (compléments du nom sans déterminant : *un bateau à voiles ; le hockey sur glace*).

Utilisation possible

Lorsque des manipulations portent sur un texte et non sur des phrases isolées, leur incidence sur l'interprétation du texte doit être envisagée, de façon que des prolongements soient possibles en lecture et en écriture.

Par exemple, un travail sur les expansions possibles, à partir du texte de *Poucette* peut sensibiliser les élèves à la diversité des univers de référence que l'on peut construire, selon que la première expansion sera *une coquille d'escargot, une coquille Saint-Jacques, une coquille d'œuf, une coquille de noix*, etc.

Pour berceau on lui donna une coquille; pour matelas des feuilles: et pour couverture une feuille

Un tel travail peut être poursuivi à partir des brouillons d'élèves : pourquoi les élèves ont-ils effectué telle ou telle suppression ? Quels ajouts sont nécessaires pour identifier ou caractériser le référent ?

Cette création est mise à disposition selon le Contrat Paternité – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification disponible en ligne <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/> ou par courrier à Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

Le nouvel atelier de français, cycle 3, Bordas

Identifier le GN (1)

Construisons et découvrons

Exercice 1. À l'aide des noms dans l'encadré, complète ces phrases.

Exercice 2. Relie chaque action à l'objet qui permet de l'effectuer.

Exercice 3. Repère les verbes et les noms.

Exercice 4.

a. Classe les mots selon qu'il s'agit de personnes, d'animaux ou de choses.

b. Donne un adjectif à chacun des mots ci-dessus.

Exercice 5.

a. Recopie les GN en soulignant le nom principal

b. Invente de nouveaux groupes de mots avec les noms soulignés.

À savoir

• Un groupe de mot qui désigne une chose, une personne ou un animal est un groupe nominal (GN) Ex. *deux adorables **petits chiens** – une **table basse** – un **bon joueur** – une **grande gentillesse**.*

• Le mot principal du GN est le nom. C'est lui qui désigne ce dont on parle.

Ex. Une **table** – deux **chiens** – un **joueur** – sa **gentillesse**.

Je m'entraîne

Exercice 4. Invente des GN à partir des noms suivants :

mains – moustache – idée – mélodie – partie.

Exercice 6. Réduis ces GN :

Ex. : *une très vieille maison en ruines ≠ une maison*

- Une porte à fermeture automatique
- Une bouteille de jus d'orange
- Des superbes fleurs en papier
- l'extraordinaire histoire de Jonas (etc.)

Exercice 7. Enrichis ces GN

Ex : *un train ≠ un beau train électrique*

Une maison – un ballon – une promenade – la robe – les amis – le chien.

Problèmes

- Bien que le chapitre soit en début de manuel et s'intitule « Identifier le GN », les manipulations d'expansion et de réduction ne sont pas présentées comme un outil d'investigation puisqu'elles ne sont pas explicitement utilisées dans la phrase d'observation :
 - le recours au métalangage est premier (cf. 4b que signifie « Donne un adjectif à chacun des noms » ? : cette présentation anthropomorphique n'aide guère à distinguer la langue et le monde) ;
 - les élèves ne disposent pas de moyen d'identifier le nom principal (ce qui rend difficile l'observation 5).
- La définition du GN est uniquement sémantique et repose sur une confusion entre GN, sujet et thème (*ce dont on parle*). Les exemples comptent un nom abstrait, ce qu'exclut la définition.
- Les manipulations sont limitées à quelques exercices d'entraînement destinés à vérifier l'acquisition de la leçon. Mais ceux-ci évacuent totalement la dimension sémantique de la

leçon. La réduction est présentée à travers un seul exemple, sans que rien soit dit des constituants obligatoires du GN.

Utilisation possible

- Faire pratiquer l'expansion et la réduction afin d'identifier le noyau du groupe nominal.
- Trouver des situations de communication qui justifient la réduction ou l'expansion en jouant sur les connaissances supposées du destinataire.
 - Situation 1, en présence de l'interlocuteur, dans le cas où il y a un seul livre accessible : *Prends ce livre.*
 - Situation 2 au téléphone : *Prends le livre qui se trouve sur mon bureau.*
 - Situation 3 : en présence de l'interlocuteur, dans le cas où il y a plusieurs livres accessibles : *Prends le livre de mathématiques qui est sur mon bureau.*
- Si l'on travaille sur un texte, ne pas choisir une recette de cuisine qui pose le délicat problème des noms qui fonctionnent comme des déterminants de quantité et des noms composés (comme dans l'exercice 3, p. 57 *cuillère à soupe de farine, 2 blancs d'œufs*)

Cette création est mise à disposition selon le Contrat Paternité – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification disponible en ligne <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/> ou par courrier à Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

Je repère les différents groupes dans la phrase.

J'observe

1. Construis une phrase en choisissant des groupes dans la liste suivante.

Hurle – avec ses mâchoires et ses dents solides – le loup, comme le renard, le dingo, le dhole et le lycaon – broie la nourriture – cet animal sauvage – a des pattes très musclées – il – est un carnivore – parfois – appartient à la catégorie des canidés

2. Oral

Lis ta phrase à haute voix. Explique tes choix.

Faisons le point.

À ton avis, quels sont les mots les plus importants dans une phrase ?

Dans une phrase, quels sont les mots qui se rapportent au verbe ? au nom ?

Je retiens

- La plupart des phrases comportent au moins un **groupe sujet** et un **verbe** ou un **groupe verbal** (Voir leçon 6).
- Le sujet et le verbe sont les éléments essentiels d'une phrase simple ou d'une proposition dans une phrase complexe (Voir leçon 3, 4, 5).
- Ils peuvent être accompagnés de **groupes circonstanciels** (Voir leçon 7).

Je m'entraîne

3. Dans les phrases suivantes, repère :

Le groupe sujet – le groupe verbal – le groupe circonstanciel

Je lis et je comprends

8. Que peux-tu supprimer dans la phrase suivante ? Explique tes choix.

Quand on va au village, en descendant de la colline, on aperçoit près de la route une maison abandonnée au fond d'une grande cour plantée de tilleuls.

J'écris

10. Enrichis les phrases suivantes. Lis ensuite tes phrases à haute voix, et explique comment tu as procédé.

- Le ruisseau coule.
- Des nuages se rassemblent.
- l'animal n'est pas dangereux.
- Le vétérinaire arrive

11. Dans les phrases suivantes, enrichis le **groupe** demandé. Lis ensuite tes phrases à haute voix et explique comment tu as procédé.

- La lettre est partie hier. (groupe sujet)
- Ce boulanger fait du pain. (groupe verbal)
- Je l'ai rencontré sur le chemin. (groupe circonstanciel)

Problèmes

- L'exercice d'observation propose une reconstitution de phrases à partir de groupes dont certains sont des groupes fonctionnels, d'autres non : « le loup, comme le renard, le dingo, le dhole et le lycaon » (on a un GN : « le loup » et un groupe prépositionnel « comme ... le lycaon » qui dans une phrase verbale comme « Le loup est un carnivore » serait interprété comme une prédication secondaire et non comme le sujet du verbe conjugué, qui se trouve au singulier.

- En l'absence de manipulation, la réponse aux questions de « Faisons le point » ne peut correspondre qu'à de représentations.
- Dans « je retiens », la confusion entre groupes syntaxiques et groupes fonctionnels entraîne la confusion entre trois niveaux d'analyse : la morphologie (« groupe verbal »), la syntaxe (« groupe sujet »), la sémantique (« groupe circonstanciel »).
- Ces confusions sont renforcées par l'emploi d'un même verbe dans les consignes des exercices 10 et 11, alors qu'en 10, , l'élève peut soit procéder à une expansion, soit ajouter un « groupe circonstanciel », alors qu'en 11, il doit nécessairement procéder à une expansion. Or, la confusion entre groupes syntaxiques et groupes fonctionnels ne permet pas aux élèves d'identifier le noyau du groupe, sauf pour le groupe verbal. Si un élève propose « La lettre que j'ai écrite est partie hier », il procède à une expansion du groupe nominal, qui se trouve être le sujet et s'il écrit « Ce boulanger fait du bon pain », il procède à une expansion du groupe nominal qui se trouve être le complément du verbe.
- L'exercice 8 est tout aussi problématique pour les raisons inverses: il invite soit à la suppression de groupes circonstanciels, soit à la réduction de groupes fonctionnels. Par ailleurs, comme on ne précise pas que l'on se situe au niveau de la syntaxe, certaines suppressions ou réductions paraîtront difficiles aux élèves qui privilégient l'entrée sémantique.

Utilisation possible

- Distinguer des groupes syntaxiques dont le noyau est un nom, un verbe (les programmes de cycle 3 ne vont pas au-delà), qui peuvent être expansés par l'inclusion d'autres groupes syntaxiques, et les fonctions qui sont des relations entre ces groupes.
- Réserver l'expansion et la réduction à l'identification des groupes syntaxiques et la commutation à celle des groupes fonctionnels.

Cette création est mise à disposition selon le Contrat Paternité – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification disponible en ligne <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/> ou par courrier à Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

Littérature et expression 6^e, Hachette

Expression écrite : les mots de la description

La description doit employer des mots riches, qui font surgir à l'esprit du lecteur des images précises. Il faut éviter les mots plats comme « être » ou « il y a », au bénéfice de mots plus évocateurs.

- Les verbes de la description indiquent :
 - des positions : *s'étendre, se pelotonner, s'étirer, dominer, ...* ;
 - des formes : *entourer, ceindre, suivre, dessiner, serpenter, ...* ;
 - des intentions : *filer, se cacher, trôner, écraser, ...*
- Les adjectifs qualificatifs sont très importants dans la description. Leur rôle est de préciser, compléter, enrichir les sensations que l'auteur veut faire naître chez son lecteur.

Un arbre mort / tordu / sec / noir / menaçant / chargé de fruits / éblouissant de force

Problèmes

- La description est abordée de façon atomiste (on choisit des mots pour faire des phrases, sans perspective textuelle) et normative (une norme stylistique est érigée en absolu, indépendamment du genre de discours à produire).
- La construction de la référence n'est abordée qu'à travers le choix des adjectifs, sans évoquer le choix du nom noyau ni la possibilité de rencontrer d'autres expansions du nom.

Utilisation possible

- En faisant jouer la commutation, on peut faire produire aux élèves des expansions qui ne sont pas des adjectifs : *arbre à pain / de Noël / aux branches dénudées / dont le tronc est robuste*, puis associer types d'expansions et genre de description : *le chêne est un arbre à feuilles caduques qui peut mesurer jusqu'à dix mètres / un grand chêne trapu au feuillage majestueux s'élève à l'orée du bois*).
- En réfléchissant à la compatibilité sémantique de certains adjectifs, on peut les sensibiliser aux combinaisons possibles dans l'expansion du nom, en relation avec la construction de la référence : *un arbre sec noir / ? un arbre sec et noir / un arbre sec au tronc noir / un arbre sec au feuillage sombre*.
- Le choix des expansions peut aussi être le point de départ d'une réflexion sur la progression thématique de la description : *un arbre sec au tronc noir se dresse à l'horizon. Il semble menaçant* : (progression à thème constant : description globale) ; *Un arbre se dresse à l'horizon. Son tronc est noir* : (progression à thèmes dérivés : description qui détaille les différentes parties de l'objet).

Cette création est mise à disposition selon le Contrat Paternité – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification disponible en ligne <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/> ou par courrier par Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

Grammaire et expression, 5^e, Nathan

Le complément du nom et de l'adjectif qualificatif

Observation

Petite recette pour fabriquer un Guignol de l'Info

Une blouse blanche s'affaire sur le modèle **d'argile** pour confectionner le moule sur mesure **en résine et fibres de verre**. Au coin d'un établi, du latex mijote. La recette **du succès** : fouetter le liquide visqueux comme blancs en neige, envoyer la sauce laiteuse dans le moule et faire dorer trois heures au four à 100 °C. Au démoulage, le masque fumant sort **bien** rose et **bien** souple **comme une peau de bébé**.

Refroidi, il passe de main en main pour un coup **de peinture**, une transplantation **de cheveux**, une pose **de sourcils**. On lui fait avaler une planchette **de bois** pour lui rigidifier la mâchoire. Le voilà fin prêt **à en prendre plein la vue**. **Un bricoleur** lui fiche une paire **d'yeux** sous les paupières. Un ingénieux mécanisme de câbles reliés **à une poignée** permet de remuer les mirettes, de droite à gauche, de papillonner des cils.

Reste à asseoir la caboche sur le buste **en mousse à matelas**. Samy, les ciseaux frénétiques, taille, dans la masse, carrure **de bûcheron** ou taille **de guêpe**. D'autres affublent **la silhouette** d'une paire de bras en mousse plus rigide. Des mains **en latex**, paluches de charpentier ou menottes manucurées, complètent **la panoplie**. Prêt ? Alors, en voiture ! Direction : l'entrepôt **de la rue des Bergers**, une véritable caverne **d'Ali Baba**, à un jet **de pierre** de Canal Plus...

Sciences et vie Junior, n°76, décembre 95.

Questions

- 1/ Quels sont les noms caractérisés par chaque groupe de mots en bleu ? (en gras ici)
- 2/ Les groupes de mots en bleu peuvent-ils être déplacés ?
- 3/ Les groupes de mots en bleu peuvent-ils être supprimés sans nuire à la compréhension du texte ?
- 4/ Quels mots sont complétés par les groupes de mots en rose ? (en italiques ici)
- 5/ Les groupes de mots en rose peuvent-ils être déplacés ? supprimés ?
- 6/ Peut-on ajouter un complément aux groupes nominaux en vert ? (soulignés ici) Qu'en concluez-vous ?

Avantages : à la différence des autres chapitres sur l'expansion du même manuel et d'autres manuels étudiés (*Grammaire* Belin, 5^e, 2001, *Plus-que-parfait* 4^e, Bordas, 2001), cet exercice d'observation a systématiquement recours aux manipulations de suppression (questions 3-5), de déplacement (questions 2-5) et d'expansion (questions 6), (mais pas à la commutation) ; et ces manipulations portent sur des groupes bien délimités (sauf pour *le buste (en mousse) (à matelas)* la hiérarchie est masquée : *le buste (en mousse) (à matelas)*)

Problèmes

- Le verbe *caractériser*, déjà employé dans le chapitre sur l'adjectif, est utilisé indifféremment pour analyser les compléments qui permettent d'identifier le référent (*l'entrepôt de la rue des Bergers, un jet de pierre* ceux qui apporte une information complémentaire (*des mains en latex*). L'analyse des déterminants complexes est discutable : *une paire d'yeux* ce sont *deux yeux* (ce n'est pas *yeux* qui caractérise le mot *paire* mais plutôt le déterminant *une paire de* qui actualise le nom *yeux*). La définition du complément du nom ne fait pas apparaître cette différence de fonctionnement, elle est

uniquement sémantique : « Le complément du nom apporte un complément d'information sur ce nom ou ce pronom ».

- Si les groupes de mots en rose ne peuvent être déplacés, comme ceux en bleu, ils n'ont pas non plus tous le même comportement vis-à-vis de la suppression : suppression possible sans changement de sens de l'adjectif (*le masque sort rose et souple*) suppression possible avec changement de sens de l'adjectif ou du participe (*Le voilà fin prêt ; un mécanisme de câbles reliés*)
Se différencient ainsi les adverbes ou groupes prépositionnels qui modifient l'adjectif et les compléments de l'adjectif. Or, cette différence n'est pas faite dans la leçon qui ne présente que des cas de compléments de l'adjectif (avec une coquille gênante dans la définition : *toujours placé après le nom qu'il complète*).
- Comme dans beaucoup de manuels (*Grammaire*, Belin, 5^e, 2001, *Plus-que-parfait*, 4^e, Bordas, 2001), les exercices de relevé précèdent ceux de transformation alors que les manipulations devraient aider à l'identification (problème rencontré aussi dans les manuels de primaire, cf. *La semaine de français*, CE2. Paris, Nathan, 1987).

Utilisation possible

- Le texte d'observation est riche et les groupes sélectionnés variés (on expliquera pourquoi on ne retient pas *une paire d'yeux* en le rapprochant de *une dizaine d'yeux*, *beaucoup d'yeux*, *une foule d'yeux*). Dans tous les cas, *yeux* est le nom noyau du groupe et ne peut être supprimé).
- On peut faire jouer d'abord le déplacement pour mettre en évidence la règle de position et la comparer à celle plus complexe de l'adjectif.
- On peut faire jouer la suppression pour montrer que certaines de ces expansions fonctionnent comme des adjectifs et d'autres non. Le recours à la commutation permet de confirmer les observations.
- On peut demander de classer les noms noyaux selon certaines oppositions sémantiques (noms concrets / noms d'action) et observer les valeurs sémantiques de leurs expansions respectives (matière, but, comparaison, lieu, appartenance pour les premiers /instrument, objet pour les seconds).

Cette création est mise à disposition selon le Contrat Paternité – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification disponible en ligne <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/> ou par courrier à Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

Lettres Vives 4^e, Hachette

Expansion du nom

Un nom ou un GN peut être caractérisé ou précisé par :

- un adjectif épithète
- un complément du nom
- une proposition relative
- un terme mis en apposition

Un lointain voyage / Un voyage au bout du monde / Un voyage qui nous entraîne au bout du monde / Un voyage, le plus merveilleux de tous

Problèmes posés par la définition du glossaire

- confusion entre nature et fonction dans l'énumération comme dans la *Terminologie* de 1997 ;
- absence de recours à des manipulations (sauf implicitement à la commutation dans l'exemple) ;
- classement de l'apposition parmi les expansions du nom (cf. ambiguïté de *Terminologie* à ce sujet).

Articulation glossaire / manuel

- Les auteurs supposent que les expansions sont déjà connues des élèves pour n'approfondir que la subordonnée relative. La démarche est intéressante mais les rappels insuffisants (la première observation est déjà une identification des différents types d'expansions sans recours à des manipulations).
- La liste p. 68 n'inclut pas l'apposition, à la différence du glossaire, mais l'analyse des relatives la réintroduit, puisque la distinction est faite entre *relatives explicatives ou appositives* et *déterminatives ou restrictives*.
- Cette leçon porte sur le travail de l'écriture. Bien que les textes de Zola soient descriptifs, aucune question ne porte sur les expansions du nom, ni pour caractériser les notations du *Carnet d'enquête* ni pour caractériser la description de la maison des Maheu, ni pour comparer les notes consignées dans le *Carnet* au roman. Même chose pour l'exercice d'expression p. 74 qui met en parallèle deux autres extraits. L'accent est plutôt mis sur le passage de la phrase nominale à la phrase verbale. Pourtant, il y avait matière à comparaison (*exes cages / les petites cages obscures, où les pinsons aveuglés restaient immobiles ; les chicouïeux et les bastisecouic / les « chicouïeux » au chant plus grave « bastisecouic » d'une sonorité plus aiguë*)
- Dans la séquence sur la description dans le roman, l'emploi des adjectifs et des comparatifs apparaît en expression (p. 144) et non en grammaire (opposition, concession et comparaison). Cela permet des précisions sur l'expansion du groupe adjectival et la place de l'adjectif mais sans référence aux autres types d'expansions (comme dans la leçon de *Littérature et expression*, 6^e étudiée plus haut).

Utilisation possible

- Dans le glossaire : harmoniser l'énumération et signaler le statut spécifique de l'apposition qui, bien que n'appartenant pas au groupe nominal, permet de construire une relation prédicative secondaire dont le nom est le support ; rappeler les manipulations permettant d'identifier les expansions du nom.
- Dans la leçon sur le travail de l'écriture : proposer des manipulations sur l'expansion du nom qui fasse percevoir le travail de l'écriture entre les *Carnets* et le roman (réduction /

expansion (cf. *supra*) mais aussi hiérarchisation de l'information par l'emploi d'appositions dans le roman : « *chicouïeux* » au chant plus gras, les « *bastisecouic* » d'une sonorité aigüe, tout d'abord timides, ne risquant que de rares phrases, puis s'excitant les uns pressant le rythme, puis emportés enfin d'une telle rage d'émulation, qu'on en voyait mourir p. 74).

- Dans la leçon sur la description sur le roman, ne pas limiter les observations à l'adjectif.

Cette création est mise à disposition selon le Contrat Paternité – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification disponible en ligne <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/> ou par courrier par Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.