

Quand les élèves définissent la phrase...

Carmen Avram

Centre de Recherches interlangues sur la signification en Contexte (CRISCO) - Université de Caen
Basse-Normandie

carmenavram77@yahoo.fr

Résumé. Ce projet de communication vise une réflexion sur des définitions de la phrase élaborées par des collégiens (classes de sixième et cinquième), afin d'appréhender les capacités et les difficultés des élèves à se rapporter à cet objet d'étude incontournable qu'est la phrase. Nous essayons ainsi de répondre à la question « Qu'est-ce qu'une phrase pour un élève de collège ? », en abordant en même temps la notion de capacité de réflexion sur la langue, objectif important de la scolarisation en français langue maternelle. La démarche d'analyse de cette étude exploratoire examine ainsi plusieurs définitions rédigées en classe qui seront comparées à des définitions repérées dans des manuels et des cahiers pratiques de français. Les résultats obtenus dans cette enquête, démontrent une forte prégnance du critère syntaxique dans la définition de la phrase. Assimilé à d'autres critères également, le critère syntaxique reste dominant pour les élèves alors que le critère sémantique n'est pas suffisamment cité, même si c'est le critère dominant dans les Cahiers de grammaire utilisés en classe. Les définitions données par les élèves permettent à l'enseignant d'avoir une image générale de leur conception de cet outil linguistique de sorte à orienter son enseignement autour de cette notion et guider les élèves dans la compréhension des phénomènes grammaticaux.

Abstract. The objective of this article is to provide an analytical perspective on how pupils (lower secondary level, 6e and 5e in France, 11-13 years old) define the phrase, in order to find answers on their performances and difficulties in defining this important object of study. This exploratory study reflects also a part of the pupils' metalinguistic ability, which is an important objective of schooling in French as a mother tongue. A descriptive dimension of different definitions of the phrase given by grammars and textbooks is provided in the first part of this article. This theoretical framework is completed by a description of the study (context and characteristics). Several definitions written in class are then presented and compared to the definitions of the phrase identified in manuals and practices of French books. The results obtained note a strong influence of the syntactic criterion in the definition of the phrase. This criterion, assimilated to the semantic and formal ones, in what we call "complex definitions", is preferred by the pupils despite the domination of the semantic criterion in the French notebooks studies in class. The definitions given by the pupils allow the teacher to have a general picture on their perception of this language tool in order to organize and direct the teaching around this concept and guide students towards understanding the grammatical phenomena.

1. Introduction

La condition *sine qua non* de la définition de la phrase écrite à l'école est qu'« Une phrase commence par une majuscule et se termine par un point ». Une fois acquise cette connaissance, l'apprenant avance vers les composants de la phrase (ce qui est obligatoire, ce qui ne l'est pas ...) pour arriver au sens. Lorsqu'un enseignant demande à ses élèves de rédiger un texte en utilisant des phrases (des injonctions du type « faites une phrase », « ceci n'est pas une phrase », ou bien « phrase interminable », « cette phrase n'a pas de sens », « phrase sans verbe » etc.), qu'est-ce que l'élève comprend en fait ? Qu'est-ce qu'une phrase pour un élève de collège ? C'est à cette dernière question que nous essayons de répondre dans cet article¹. Pour ce faire, nous nous appuyons sur des définitions rédigées par des élèves de 5^e et de 6^e, dans le cadre d'une étude exploratoire, intégrée dans un projet plus ample visant la capacité de réflexion sur la langue des élèves de collège. L'importance de cette réflexion tient au fait qu'elle représente un objectif important de la scolarisation en français langue maternelle car, selon le Programme de l'enseignement du français au collège (Bulletin officiel du 28 août 2008), « enseigner la grammaire au collège, c'est conduire les élèves à comprendre les mécanismes de la langue, à *maîtriser la terminologie qui sert à les identifier et à les analyser*, afin de les amener à réutiliser ces connaissances pour mieux s'exprimer à l'écrit comme à l'oral et mieux comprendre les textes lus » (Préambule, p.3).

L'objectif de cette contribution est de proposer une réflexion sur des définitions de la phrase élaborées par des élèves de collège (classes de sixième et cinquième), afin d'appréhender les capacités et les difficultés des élèves à se rapporter à cet objet d'étude incontournable qu'est la phrase. La démarche d'analyse examine ainsi plusieurs définitions rédigées en classe ; elles seront comparées à des définitions repérées dans des manuels et des cahiers pratiques de français, pour comprendre quelle conception ont les élèves de la phrase. Notre réflexion se situe dans un cadre plus large car il s'agit également d'inscrire la phrase dans l'ensemble du savoir grammatical mis à disposition des élèves et dans la formation linguistique des enseignants. Il s'agit aussi de réfléchir aux apprentissages qui peuvent être appréhendés à travers les représentations grammaticales des élèves.

La première partie de cet article présente le cadre théorique retenu, à travers une interrogation de la littérature concernant la phrase, telle qu'elle est définie dans les ouvrages de référence pour les enseignants et les grammaires scolaires et telle qu'elle est déclinée dans les Programmes scolaires. La deuxième partie explicite le contexte de l'enquête et le protocole de recherche, alors que la troisième partie s'attache à analyser et interroger les données recueillies.

2. Cadre théorique retenu

Sans reprendre pour le moment les différentes théories linguistiques concernant la phrase (Benveniste, 1966 ; Le Goffic, 1993 ; Leeman, 2002 ; Combettes, 2011 ; ou bien Chervel, 1977 ; 2008 pour la grammaire scolaire), nous limitons le cadre théorique présenté ici aux ouvrages de grammaire utilisés par les enseignants et les étudiants en formation à l'enseignement (ouvrages cités par les programmes de Capes ou Agrégation par exemple) et à la grammaire scolaire². La raison de ce choix tient au fait que ces ouvrages-là sont par préférence les plus consultés par les enseignants dans leur formation aux concours ; et les informations qui s'y trouvent sont susceptibles d'être transposées dans le discours de l'enseignement dans ses cours. Seront ainsi interrogés ici des ouvrages de référence comme *La grammaire méthodique du français* (Riegel, Pellat et Rioul, 2009/1994), *Questions de grammaire pour les concours* (Calas et Rossi-Gensane, 2011), *La grammaire d'aujourd'hui* (Arrivé, Gadet et Galmiche, 1986) et *Pour enseigner la grammaire* (Tomassone, 2002), ainsi que les Programmes scolaires (2008, 2016). Notre attention se portera également sur le chapitre concernant la phrase de Le Goffic (1993) et de Béguelin et al. (2000).

Quant aux grammaires scolaires consultées, nous retenons uniquement deux ouvrages : *Mon cahier de français 6^e* (2009) et *Mon cahier de français 5^e* (2010). Le premier est censé avoir été étudié par les

élèves de cinquième participant à notre étude ; il peut par conséquent nous offrir une image assez fidèle des informations grammaticales reçues par ces élèves. Le second, nous permettra d'analyser la progression proposée aux élèves, en conformité avec le programme d'enseignement et d'avoir ainsi un aperçu général de l'étude de la phrase en sixième et en cinquième.

2.1. Les ouvrages de référence pour les enseignants

La *Grammaire méthodique du français* est sans doute l'ouvrage le plus cité par les auteurs de programmes d'examen et par les auteurs des rapports annuels des concours de certification. Conçue comme une « grammaire globale du français contemporain », (Pellat et Riegel, 2012), la *Grammaire méthodique* est un « ouvrage de diffusion et de vulgarisation des descriptions linguistiques destiné prioritairement aux enseignants et aux étudiants de français, en particulier aux candidats aux Capes et aux agrégations de Lettres, y compris aux littéraires » (Pellat et Riegel, 2012 : 12). Selon les deux auteurs, la Grammaire « maintient la phrase au centre de son analyse syntaxique (comme Le Goffic 1993), tout en intégrant, mais seulement pour la description de l'oral, des modèles qui relativisent la notion de phrase ». « *La configuration syntaxique de la phrase y est d'abord décrite sur le modèle syntagmatique de l'analyse en constituants immédiats ; puis, pour rendre compte de son conditionnement lexical, en termes de valence et de relations actanciennes dont les rôles sémantiques constituent la contrepartie interprétative* » (Pellat et Riegel, 2012 : 18).

La phrase y est présentée comme une « séquence de mots » ayant la qualité de pouvoir être produite et interprétée intuitivement par les sujets parlants, qui sont également capables d'en saisir « l'unité et les limites » (Pellat et Riegel, 2012 : 201). Cette pratique intuitive³ de la langue ne permet néanmoins pas une définition et une analyse méthodiques de la phrase. Trois critères de définitions (« qui n'en sont pas ») sont retenus d'abord par les auteurs afin de souligner leur insuffisance : graphique, phonétique et sémantique. Selon eux, « les critères graphique et phonétique constituent une condition qui n'est ni suffisante ni même nécessaire pour qu'une séquence de mots constitue une phrase », alors que « la complétude sémantique (...) ne saurait déterminer si une séquence a le statut de phrase » (Pellat et Riegel, 2012 : 202). Une « définition associative » est proposée par conséquent, intégrant des critères relatifs aux règles de construction, et identifiant la phrase « à un assemblage de mots à la fois significatif et grammatical » (Pellat et Riegel, 2012 : 203). La phrase⁴ se définit ainsi comme une « unité de discours » (Benveniste, 1966), reconnue et identifiée à travers les types de phrases, de la prédication et de l'acte communicatif qu'elle sert à effectuer.

Retenons également pour cet ouvrage la notion de « modèle canonique de la phrase », une structure qui correspond à la forme propositionnelle commune à toutes les phrases (voir également Wilmet, 1997 pour la « phrase matrice » et Tomassone, 2002, pour la notion de *phrase de base*⁵). Ce serait ainsi une phrase déclarative simple et neutre et elle correspondrait à la formule : sujet- verbe –complément (attribut ou complément circonstanciel).

L'ouvrage *Questions de grammaire pour les concours* de Calas et Rossi-Gensane (2011) est souvent apprécié par les étudiants car les questions de grammaire posées sont intégrées et subordonnées à une analyse de texte. Les deux auteurs réunissent quatre critères de définition de la phrase - à savoir graphique, prosodique, sémantique et syntaxique - et mettent l'accent sur la dichotomie phrase vs énoncé (comme Moeschler et al. ; 1994, Benveniste, 1966 ; Ducrot, 1980). La définition de la phrase simple retenue par les auteurs réunit syntaxe, sémantique et prosodie : « Une phrase simple est une unité linguistique constituée par une structure formelle centrée sur un verbe, véhiculant une proposition douée de sens, et pourvue d'une intonation spécifique » (définition empruntée à Gary-Prieur, 1985).

La *Grammaire d'aujourd'hui* de M. Arrivé et al. (1986), identifie les trois critères traditionnels de caractérisation de la phrase : le critère orthographique, qui prend en compte la majuscule à l'initiale du premier mot et le point à la fin de la phrase ; le critère phonétique, qui intègre l'intonation caractéristique de l'oral et « les deux pauses importantes de la voix » (Arrivé et al. , 1986 : 529) qui délimitent la phrase ; enfin le critère sémantique, suivant lequel la phrase se présente comme une « unité de pensée », ou bien comme un « assemblage de mots ayant un sens complet ». Les auteurs attirent l'attention des lecteurs sur

la difficulté d'appliquer ces trois critères hétérogènes « de manière rigoureuse sans devoir remettre en cause tout ou une partie de leur bien-fondé » (Arrivé et al. 1986 :529). Le critère syntagmatique, spécifique à « la linguistique moderne (en particulier le distributionnalisme) » est cité également et, selon cette perspective, toute phrase (P) correspond à la structure de base syntagme nominal (SN) + syntagme verbal (SV). Différents types de phrase sont mentionnés aussi, mais la conclusion des auteurs va vers la prise en compte de la phrase en tant qu'énoncé : « qu'elle reçoive une caractérisation syntaxique ou sémantique, la *phrase* est avant tout un fait de structure qui ne devient objet concret que lorsqu'il résulte d'un *acte d'énonciation* individuel dans une situation particulière. (...) C'est au niveau de l'énoncé que s'instaure la relation de la phrase avec le monde » (Arrivé et al. 1986 :532).

Pour sa part Tomassone (2002), après avoir attiré l'attention sur l'insuffisance de la définition formelle et de la sémantique prises séparément, définit la phrase comme « une suite organisée de mots, ordonnées suivant certaines règles et qui entretiennent entre eux certaines relations syntaxiques ». Selon l'auteure, la phrase est ainsi conçue comme « la plus grande unité qui puisse être décrite par des règles syntaxiques » et se définit par un ensemble de caractéristiques formelles, syntaxiques et sémantiques.

Selon Le Goffic (1993 : 8), la phrase est « une séquence autonome dans laquelle un énonciateur (locuteur) met en relation deux termes, un sujet et un prédicat. La phrase typique, de référence, est la phrase assertive (conclusive) à l'infinitif ». Réunissant d'une part grammaire de texte et notions de grammaire de l'énonciation, et suivant d'autre part le critère syntaxique, cette définition pourrait être facilement intégrée dans les cours de français, surtout en classe de 4^e et 3^e, lorsque les notions de grammaire de texte et grammaire de l'énonciation sont étudiées. D'autant plus que le nouveau Programme de français (2016) apporte des précisions sur la terminologie et réintroduit le terme de *prédicat de la phrase* dans l'étude des fonctions, dès le cycle 3 (terme absent de l'ancien programme).

Béguelin et al. (2000) présentent la phrase sous le signe de « l'évidence » pour les locuteurs francophones, car le terme de *phrase* renvoie (tout comme le terme *mot*), « au métalangage spontané, qui considère que les mots s'assemblent dans un certain ordre pour former des séquences plus ou moins développées » (Béguelin et al., 2000 : 49). Ce terme devient ainsi également un « produit culturel », « objet esthétique, voire idéologique » et pas seulement une notion grammaticale. Tout locuteur francophone serait ainsi censé avoir une représentation de la *phrase*, réunissant le plus souvent des idées sur le « bien écrire » et le « bien parler ». Le chapitre que ces auteurs consacrent à la phrase offre au lecteur un aperçu historique de la notion de phrase ainsi qu'un regard analytique sur les définitions modernes de la phrase. Plusieurs critères de définitions sont ainsi identifiés et analysés: sémantique (réunissant des critères sémantico-logiques, psychologiques et pragmatiques), syntaxique, prosodique et graphique. L'examen de ces critères démontre qu'ils sont « difficilement opératoires dès que l'on s'écarte des structures des phrases les plus typiques » (op.cit. : 57) et surtout lorsqu'on analyse des données issues du français parlé. Les auteurs présentent ainsi des notions grammaticales nouvelles, censées intégrer des données orales et écrites, à savoir les concepts de *clause* et de *période* (proposés déjà par Berrendonner et Reichler-Bégueli, 1989 et Berrendonner, 1990 ; 1993). Dans une conception pragmatique du langage et reliée à la notion de *mémoire discursive*, la *clause* correspond à « l'unité minimale de l'action langagière » (Berrendonner, 1993 : 22), alors que la *période* serait définie comme « une suite de clauses se terminant par un intonème conclusif, c'est-à-dire, en général, un abaissement du ton » (Béguelin et al., 2000 : 243). S'agissant de la *clause*, elle est une « unité de comportement » qui introduit un changement dans un certain état de la mémoire discursive ; quant à la *période*, elle constitue une suite d'opérations incluses dans le temps concerné et accomplit l'objectif informationnel de l'énonciateur.

Ces ouvrages, susceptibles d'informer les étudiants (futurs enseignants) et les enseignants puisque cités par les programmes des concours nationaux de certification, proposent un ensemble de critères pour définir la phrase et semblent s'accorder tous sur le critère syntaxique. Si l'on peut observer une certaine unanimité des ces auteurs malgré leur appartenance à des écoles linguistiques différentes, la question du choix possible opéré par l'enseignant reste néanmoins posée lors de la présentation de la phrase en classe de français, d'autant plus que les Programmes scolaires, que nous présentons par la suite, ne donnent pas de définitions de grammaire. Le choix semble alors difficile et certains auteurs mentionnent « l'insécurité des enseignants » (Brissaud et Grossmann, 2009) devant les multiples questions de grammaire à aborder

en classe. Le choix semble d'autant plus difficile pour la phrase, mot polysémique (voir en ce sens le DES⁶, l'entrée « phrase ») et soumis à différentes classifications (phrase verbale, non verbale, phrase simple, phrase complexe, phrase déclarative, exclamative, etc.).

2.2. Les Programmes scolaires (2008, 2016)

Selon le Programme de 2008, « au collège le programme privilégie l'apprentissage de la grammaire de la phrase »⁷. Les apprentissages sont organisés à partir de plusieurs axes dont la première vise la pratique, la maîtrise et l'analyse de la langue française (grammaire, orthographe, lexique). La phrase en tant qu'objet d'étude est déclinée (sous le sous-titre « l'analyse de la phrase ») tout au long des quatre années de collège de façon progressive, selon sa complexité, sans éviter néanmoins les répétitions et les révisions jugées nécessaires : la phrase simple et les quatre types de phrase, ainsi que la phrase verbale/non verbale, affirmative/négative en sixième ; la phrase complexe, la coordination et la subordination avec certaines subordonnées (relatives, conjonctives, interrogative directe) en cinquième. L'étude de la phrase complexe continue en quatrième et troisième avec les subordonnées circonstancielles de temps, de cause, de conséquence, de but et de comparaison en quatrième, et les subordonnées circonstancielles de concession, d'opposition et de condition en troisième. La répartition⁸ n'est pas argumentée par ce programme et l'observation des Programmes pour le cycle III (2008), conduit à constater que plusieurs de ces questions sont déjà abordées en CE2 et CM1 (la phrase simple) et en CM2 (la phrase complexe, surtout la distinction entre phrase simple et phrase complexe, proposition principale et proposition subordonnée). Déjà au CP et CE1, cycle des apprentissages fondamentaux, « la première étude de la grammaire concerne la phrase simple. Les marques de ponctuation et leur usage sont repérés et étudiés »⁹. A ce niveau de la scolarité, les élèves sont préparés déjà à une « réflexion sur la langue » par l'étude des propriétés de certaines classes de mots (nom, verbe, adjectif, déterminant), sans objectif de systématisation. Cette progression du simple au complexe, avec des répétitions entre école et collège, repose « sur une approche analytique des unités de l'écrit », selon Elalouf, Cogis et Gourdet (2011 : 34), et relève d'une « logique cumulative et non intégrative » (selon les mêmes auteurs, 2011 : 35).

Pour les deux niveaux qui nous intéressent prioritairement dans cette étude, remarquons que le Programme de français propose une étude approfondie de la phrase simple et une initiation à la phrase complexe (définie comme ayant plusieurs noyaux verbaux) en sixième et l'étude de plusieurs types de phrase complexe en cinquième, en même temps que l'étude des conjonctions de coordination et des pronoms relatifs. Ceci nous laisse imaginer que les élèves de sixième et de cinquième devraient être capables de définir, d'identifier et d'illustrer différents types de phrases en fin de parcours et selon le niveau d'exigence spécifique à chacun des deux niveaux. Car les objectifs fixés à l'enseignement de la grammaire au collège visent à conduire les élèves à comprendre les mécanismes de la langue, à maîtriser la terminologie (afin d'identifier et d'analyser ces mécanismes) et à réutiliser ces connaissances pour mieux s'exprimer à l'écrit et à l'oral et mieux comprendre les textes lus (*Préambule* du Programme 2008).

Le nouveau Programme de français (2016) pour l'école primaire et le collège propose des changements dans la constitution des cycles d'apprentissage, ce qui induit également des modifications des compétences travaillées dans les deux niveaux d'apprentissages qui nous intéressent dans cette étude (sixième et cinquième). La classe de sixième sera ainsi intégrée au cycle 3, avec les niveaux CM1 et CM2, afin de permettre aux élèves de s'adapter progressivement au rythme et à l'organisation pédagogique du collège tout en se situant dans la continuité de l'école primaire. Selon le Programme, la maîtrise de la langue reste un objectif central du cycle 3 et vise à former les élèves à « une étude de la langue explicite, réflexive, qui est mise au service des activités de compréhension des textes et d'écriture » (p.114). Quant à la phrase, l'objectif visé est d'« identifier les constituants d'une phrase simple en relation avec son sens ; distinguer phrase simple et phrase complexe » (p. 99). L'accent est ainsi mis dans ce *Programme* sur le fonctionnement syntaxique et sémantique de la phrase simple, la « cohérence sémantique de la phrase » étant mentionnée plusieurs fois. Une analyse plus approfondie de la phrase et de son fonctionnement « ne fera l'objet d'une étude explicite qu'au cycle 4 » (p. 114). Nous remarquons ainsi une simplification du programme d'étude de la phrase en classe de sixième, qui ne

propose plus l'initiation à la phrase complexe, ni une étude approfondie des différents types de phrase (interrogative, déclarative, exclamative), tel que le proposait le Programme 2008.

Le cycle 4, comprenant désormais les classes de cinquième, quatrième et troisième, met l'accent sur la compréhension de la langue comme *système* mis en œuvre dans des discours. La grammaire est ainsi étudiée selon plusieurs perspectives : au service des compétences langagières de lecture et d'écriture, au service de l'orthographe et au service de la réflexion de la langue.

Dans le cycle 4, l'accent est mis sur une étude plus systématique de la syntaxe et des classes de mots et leurs relations sont étudiées dans cette perspective. L'accent est mis sur le *mot*, la *phrase* (construction et cohérence sémantique) et le *texte*. Le Programme de français, tel qu'il est publié actuellement sur le site du Ministère de l'Éducation (mars 2016) ne permet pas d'avoir une image détaillée sur la progression dans l'étude la phrase. Néanmoins, il donne un aperçu général de l'ensemble des connaissances visées. Ainsi, au niveau du « fonctionnement de la phrase simple », il s'agit de faire la distinction entre la phrase non verbale, la phrase simple et la phrase complexe ; analyser les constituants de la phrase simple ; observer l'ordre des mots et son effet sur le sens de la phrase ; identifier les types et les formes de phrase, etc. Quant au « fonctionnement de la phrase complexe », il s'agit d'identifier les constituants de la phrase complexe (par analogie avec les constituants de la phrase simple) et connaître les notions de juxtaposition, coordination et subordination. L'impression générale touche à la simplification des notions de grammaire étudiées, au moins en ce qui concerne la phrase, objet de notre étude. La mise en place de ce nouveau Programme et la parution imminente de nouveaux manuels et cahiers pratiques de français nous permettra de mieux évaluer la portée de cette perspective sur l'étude de la langue.

Dans la partie qui suit, nous nous intéressons à la manière dont sont transposées dans les deux cahiers de grammaire sélectionnés, les indications données par les ouvrages de spécialité et prescrites par le Programme de français concernant la phrase (Programme 2008, en vigueur au moment de notre étude).

2.3. Les Cahiers de français (6^e et 5^e)

Le critère de définition de la phrase privilégié à l'école élémentaire est « quasi exclusivement typographique, le critère sémantique étant de toute façon peu maniable » mais les manuels « privilégient de manière explicite pour la définition de la phrase les critères graphique et de complétude sémantique » (selon Paolacci et Rossi-Gensane, 2012 : 343). Deux définitions¹⁰ extraites de deux manuels de CM1 et CM2 retiennent tout particulièrement notre attention et nous seront utiles dans la partie dédiée à l'analyse du corpus :

« A l'écrit, la phrase commence par une majuscule et se termine par un point. C'est une suite ordonnée de mots qui a un sens » (*Mémo-Facettes- CM1, 2010 : 3*)

« Une phrase est une suite ordonnée de mots (...). Elle a un sens : elle raconte une histoire, donne une information, exprime une émotion (...) » (*Mon livre de français-collection Mots d'école- CE2, 2010 :12*).

Quant au collègue, les définitions de la phrase sont diverses et les critères sélectionnés par les auteurs naviguent entre typographie, syntaxe et sémantique. En cela, elles ne sont pas très différentes des définitions données par les grammaires.

Dans un article de 1979, qui proposait l'analyse de manuels de français- niveaux 6^e et 5^e, Marchello-Nizia remarquait déjà que même si la phrase est donnée comme « l'unité supérieure de l'analyse linguistique » par la grande majorité des grammaires, et qu'elle soit « indispensable à l'élaboration de toute grammaire apparemment », la phrase reste « l'une des plus mal définies qui soit » (Marchello-Nizia, 1979 :36). Ceci est dû, à notre avis, à la grande diversité de critères réunis de manière parfois aléatoire par les auteurs de manuels, d'antan et d'aujourd'hui, ce qui rend assez difficile la tâche de l'enseignant embarrassé dans ses choix par la multitude de définitions¹¹.

Les *Cahiers de grammaire*, complémentaires aux manuels et devenus indispensables pour travailler efficacement la grammaire en classe, proposent des approches théoriques plus développées que les

manuels uniques et des exercices variés. Nous présentons ici uniquement deux exemples de tels ouvrages, à savoir *Mon Cahier de Français 6^e* (Magnard 2009) et *Mon Cahier de Français 5^e* car ce sont ceux qu'utilisent en classe les élèves de 5^e et de 6^e ayant participé à notre enquête.

Mon Cahier de Français 6^e est organisé en quatre grandes parties : Grammaire ; Conjugaison ; Orthographe et Lexique. Le chapitre traitant de la phrase est présenté dans la première partie, *Grammaire*, suite aux Classes et aux Fonctions grammaticales. Il est organisé de la façon suivante : la ponctuation ouvre le chapitre et propose une révision de l'ensemble des signes (marquant des pauses ou marquant l'insertion d'un nouvel élément); les différences entre phrase verbale et phrase non verbale sont ensuite détaillées; des définitions de phrase simple et de la phrase complexe complètent le chapitre qui se clôture sur l'analyse et la présentation des quatre types de phrase (déclarative, interrogative, injonctive, exclamative) et des différentes formes de phrase (affirmative et négative).

La définition de la phrase choisie par les auteurs de ce Cahier et présentée dans le sous-chapitre *Phrase verbale et phrase non verbale* (pages 54-55) proclame que : « La **phrase** est une suite de mots qui a un **sens**. Une **phrase verbale** contient un verbe conjugué ». Cette définition est complétée par des précisions permettant de « reconnaître une phrase », à savoir : « à l'écrit, une phrase commence par une **majuscule** et se termine par un signe de ponctuation forte (., !, ?... :) ; à l'oral, l'intonation marque les limites de la phrase ».

Afin d'introduire la phrase complexe, dans le sous-chapitre *Phrase simple et phrase complexe* (pages 56-59), les auteurs font appel à la notion de proposition, définie comme « tout groupe de mots qui contient au moins un sujet et un groupe verbal ». La phrase simple est ainsi définie comme « une phrase qui ne contient qu'un **seul verbe conjugué**. Elle est donc réduite à une proposition ».

En regardant les définitions fournies par ce *Cahier de grammaire* et surtout la façon dont elles sont présentées dans des sous-sections distinctes, l'élève et l'enseignant peuvent se retrouver dans l'embarras du choix d'une part et dans l'incompréhension des différentes notions, d'autre part : est-ce que la proposition est aussi une « suite de mots qui a un sens » ? Ce qui manque dans ce Cahier, c'est ou bien une définition qui intègre l'ensemble des critères mentionnés ou bien une synthèse des différentes informations présentées de façon à permettre à l'élève d'avoir une vision complète et cohérente de ce qu'est une phrase simple et une phrase complexe.

Mon cahier de Français 5^e, paru aux éditions Magnard en 2010, est organisé de la même façon que celui de 6^e, en quatre grandes parties. Le tout premier chapitre consacré à la phrase s'ouvre la partie Grammaire.

Ce chapitre propose des révisions concernant *La phrase simple et ses composants*, *Les types de phrases* et *La ponctuation* et des éléments nouveaux abordant *La voix passive et le complément d'agent*, *La phrase complexe (juxtaposition et coordination)*, *Les conjonctions de coordination*, *La phrase complexe (subordination)*.

La phrase y est définie « composée de mots assemblés pour produire un sens. La phrase type est la phrase verbale minimale : **groupe sujet (GS) + groupe verbal (GV)** (...) Le groupe sujet et le groupe verbal forment une **proposition** ». Critère sémantique et critère syntaxique sont ainsi mis en exergue par cette définition, alors que le *Cahier de 6^e* rappelait le critère formel (graphique) également. Ce que nous trouvons intéressant ici, c'est le concept de « phrase type » ou « phrase verbale minimale », assimilé non seulement à l'idée de phrase simple mais également à l'idée de proposition. L'équivalence entre phrase simple et proposition est mentionnée par le *Cahier de 6^e* également.

Le métalangage utilisé par ces deux Cahiers de grammaire est fortement ancré dans une « grammaire de la phrase », tel que requis par le Programme. Aucune référence au niveau discursif ou textuel n'est mentionnée. Rappelons d'ailleurs que ce n'est que vers la fin de la scolarité obligatoire qu'une « initiation à la grammaire du texte » et à la « grammaire de l'énonciation » est proposée.

Le débat concernant l'utilité de la terminologie et du discours métalinguistique à faire apprendre aux élèves est présent chez plusieurs auteurs (Garcia-Debanc, Paolacci et Boivin, 2014 ; Boivin, 2014 ;

Weber, 2004). Pour les Programmes, la réflexion sur la langue est obligatoire dans la construction des compétences grammaticales. Nous pensons également que le développement d'une conscience linguistique passant également par la capacité des élèves à formuler des définitions des notions grammaticales apprises est partie intégrante du développement de leurs compétences, car l'activité métalinguistique est constitutive de l'activité langagière (Gombert, 1990 ; Boutet, 2005). L'enseignement grammatical doit viser également le développement du métalangage, sans toutefois en faire une priorité et sans l'imposer mécaniquement aux élèves.

3. Contexte de l'enquête

Plusieurs études concernant la phrase ont été réalisées en didactique et en psycholinguistique (Kail, 1988), réunissant des productions d'élèves de niveau primaire ou de collège. La plupart de ces études s'attachent à analyser la capacité des élèves à reconnaître, comprendre et produire des phrases. Ainsi, Paolacci et Rossi-Gensane (2012) interrogent, dans une perspective longitudinale, la syntaxe écrite d'élèves de fin d'école primaire, afin d'aborder la question du découpage de texte, dans le cadre de la rédaction d'un texte narratif. Les auteures se posent la question du rapport entre unité phrastique et unité textuelle et remarquent que la phrase « syntaxique » peut être conçue comme une « phrase à enseigner » car elle est un « étalon pour mesurer les acquis scripturaux des élèves ». (Paolacci et Rossi-Gensane, 2012 : 355).

Boutet, Gauthier et Saint-Pierre, (1983, 1985) interrogent des discours métalinguistiques produits par des enfants (142 enfants de 6 à 12 ans) à propos de la phrase, dans une situation expérimentale proposant deux tests : d'abord, la production de phrases et, ensuite, la reconnaissance de l'unité phrase par la lecture successive de treize phrases, et la réponse à des questions du type : « dis-moi si pour toi ça fait une phrase » et « pourquoi ». Les auteurs remarquent ainsi que le savoir sur la langue est déjà construit à l'âge de six ans. Grâce à l'école (donc apprentissage guidé et intervention de l'enseignant) et à la maturation cognitive, « les enfants passent d'un usage vécu de la langue où ils tendent à confondre le plan du linguistique et de l'extralinguistique, à une attitude métalinguistique par laquelle ils appréhendent les objets linguistiques comme distincts des objets ou événements auxquels ceux-ci réfèrent » (Boutet et al., 1985 : 13).

Dans une étude plus récente, Boré et Bosredon (2013) interrogent la « réalité empirique du langage » à laquelle correspond le mot *phrase* utilisé par des élèves de CE1 dans le cadre de la production d'écriture collaborative entre pairs. Les auteurs tentent de comprendre ce que les élèves désignent par le terme métalinguistique *phrase*, entre la phrase du texte oral spontané, celle dictée et celle écrite. Les résultats obtenus démontrent que les occurrences métalinguistiques sont rares et « ce qu'elles désignent varie selon que le mot est employé pour désigner le segment en cours d'énonciation ou une fois celle-ci terminée » (Boré et Bosredon, 2013 :15).

Quant aux pratiques des enseignants autour de la phrase, une étude de Branca-Rosoff et Gomila (2004) concernant les pratiques métalinguistiques des enseignants d'école primaire (douze cours préparatoires enregistrés, correspondant à 35heures d'enseignement de la lecture) a permis aux auteurs de remarquer que la phrase fait partie des trois termes techniques les plus fréquents (*phrase, pluriel, nom propre*) dans le langage des enseignants devant la classe et qu'elle « renvoie au découpage du texte en séquences graphiques délimitées par la majuscule initiale et par le point final » (Branca-Rosoff et Gomila, 2004 : 121). La phrase est ainsi conçue comme une unité pratique du découpage du texte écrit et aucun critère sémantique ou syntaxique n'est cité.

Rondelli (2013) interroge les outils linguistiques à l'usage des enseignants de l'école élémentaire, en mettant l'accent sur la phrase, appréhendée comme un « segment "textuel de base" ». L'auteur analyse la manière dont les enseignants évaluent l'écriture de la suite d'un texte narratif et constate que « du point

de vue de l'évaluation, les enseignants sollicités recourent à un modèle normatif qui leur fait essentiellement constater des manques dans les productions des élèves » (Rondelli, 2013 : 79). Ce « modèle normatif » ou norme grammaticale consiste à instaurer la phrase graphique (majuscule, point) comme canonique à l'écrit et la phrase verbale, comme étant un repère stable (l'une des annotations citées est « phrase sans verbe »).

Nous remarquons ainsi qu'une grande partie des recherches s'intéresse à l'école primaire et prend en considération les productions des élèves et les pratiques des enseignants. Ce que ces différentes études nous apprennent est néanmoins intéressant pour la recherche que nous proposons, car nous pouvons affirmer que les élèves que nous interrogeons (des élèves de collège, 11-13 ans) ont la capacité cognitive de produire des discours métalinguistiques par rapport à la phrase, car cette capacité est déjà acquise à l'école élémentaire (Boutet et al. 1983, 1985 ; Boré et Bosredon, 2013). Nous pouvons également affirmer que la *phrase* fait partie du discours métalinguistique des enseignants et qu'elle est conçue et appréhendée en classe notamment comme une unité pratique du découpage du texte à l'écrit. La phrase est présentée surtout comme unité graphique (majuscule, point) canonique pour l'écrit et unité syntaxique (présence obligatoire d'un verbe) qui rend compte de l'acquisition des compétences scripturales des élèves. Ce sont des prémisses utiles à notre recherche, que nous présentons par la suite.

3.1. Présentation de l'enquête

Au second semestre de l'année scolaire 2014-2015, avant l'introduction de la phrase complexe en classe de 5^e, conformément aux prescriptions du programme de français (2008), nous avons voulu évaluer les connaissances des élèves quant à la définition de la phrase, afin de mieux appréhender leurs connaissances acquises à l'école primaire et renforcées en classe de 6^e et de pouvoir ainsi introduire l'étude de la phrase complexe sur des bases communes à tous les élèves. Le type d'exercice proposé (définir la phrase, dans ce cas précis) permet à l'enseignant, d'une part, de se faire une idée quant aux connaissances des élèves, et, d'autre part, d'introduire et de construire le nouveau cours sur un « seuil » commun de connaissances et surtout, en utilisant les productions des élèves. Les élèves ont été invités à répondre, par écrit, à la question « Qu'est-ce qu'une phrase ? ». Ils ont été incités à répondre en utilisant des mots personnels simples pour définir ce terme, tel qu'ils se le représentaient à cet instant-là de l'apprentissage. Afin d'introduire l'analyse de la phrase, les différentes définitions données ont été répertoriées et transcrites (traitement de texte), sous anonymat, par l'enseignant. Projetées ensuite au tableau, les définitions ont été utilisées à la manière d'un puzzle à reconstituer en soulignant les termes qui paraissaient justes et adéquats à l'ensemble de la classe pour la définition de la phrase. Cet exercice a permis à chacun d'intervenir et de participer à la construction du cours.

Nous avons ainsi collecté 60 définitions au niveau 5^e (60 élèves sur les 62 présents dans les deux classes y ont répondu). Un premier regard général sur les productions des élèves nous a encouragée à proposer le même type d'exercice en classe de 6^e où 28 élèves ont répondu. Dans ce cas, l'exercice nous a permis la révision de la phrase simple et des quatre types de phrase (déclarative, interrogative, injonctive, exclamative), conformément au Programme scolaire en vigueur (2008).

Notre enquête s'attache à interroger la maîtrise de la terminologie de la phrase et la capacité des élèves à construire des définitions par leurs propres moyens en réactivant en mémoire des notions déjà apprises à l'école et/ou au collège. A notre connaissance, aucune étude de ce type n'a encore été effectuée¹².

4. Analyse des données recueillies

Trois classes d'un collège à Caen ont répondu à cette enquête : deux classes de 5^e (60 élèves) et une classe de 6^e (28 élèves).

Le premier critère de classement retenu pour les définitions recueillies correspond aux différentes catégories de définitions recensées dans les grammaires scolaires. Ainsi, nous avons regroupé les données

recueillies en : **définitions formelles** (ou graphiques, prenant en compte la présence d'une majuscule et d'une ponctuation forte) ; **définitions syntaxiques** (intégrant l'idée d'ensemble de mots qui sont ordonnés selon une certaine structure et/ou la présence d'un groupe verbal, la présence d'un sujet, etc.); **définitions sémantiques** (comportant l'idée d'ensemble de mots qui forment une unité de sens). Lorsque plusieurs de ces critères définitionnels apparaissent, nous parlons de **définitions complexes** (regroupant deux ou plusieurs critères parmi ceux déjà mentionnés).

Le tableau ci-dessous présente le nombre et le pourcentage correspondant de définitions recensées dans les trois classes, en fonction des critères retenus :

	Type de définition								
	Form.	Synt	Sémant	Définition complexe					
				Form. + Synt.	Synt. + Sémant.	Form. + Sémant.	Synt.+ Sémant.	Form.+ Sémant. + Synt.	Autres
5^e (60 élèves)	13 21,66 %	13 21,66 %	2 3,33%	21 35%	3 5%	2 3,33%	1 1,66%	5 8,33%	- -
53,33%									
6^e (28 élèves)	3 10,71 %	14 50%	1 3,57%	3 10,71%	2 7,14%	- -	1 3,57%	2 7,14%	2 3,57%
32,14%									

Tableau 1. Analyse quantitative des définitions recensées

Une approche quantitative de cette étude exploratoire n'est pas significative en soi et ne peut pas être généralisée, car l'échantillon d'élèves interrogés est assez réduit. Néanmoins, nous pouvons remarquer la prépondérance des définitions intégrant les critères syntaxique et formel dans les deux classes de 5^e et la présence importante du critère syntaxique dans la classe de 6^e.

4.1. Différentes catégories de définition de la phrase

La **définition formelle** de la phrase est souvent citée par les manuels. Selon Tomassone (2002 :108) elle est « sans doute la plus courante et celle qui peut sembler la plus incontestable à première vue (...) : la phrase est une suite de mots délimitée au début par une majuscule et à la fin par un point (un signe de ponctuation forte) ». D'après Paolacci- et Rossi-Gensane (2012 : 343), ce critère, appelé également « typographique », est prédominant et « bénéficie d'un caractère d'évidence en littérature ». C'est le critère privilégié par les manuels d'école (programme 2008), à côté du critère (de complétude) sémantique.

Ce critère est cité par 13 élèves de 5^e, en tant que critère unique (soit 21,6% des définitions citées) ; mais il apparaît décliné dans le cadre de la définition complexe : 21 élèves définissent la phrase d'un point de vue formel et syntaxique (soit 35% du total), alors que 5 autres réunissent les critères formel, syntaxique et sémantique.

Exemples de définitions formelles¹³ (classe de 5^e)

- « Une phrase commence par une majuscule et se fini par un point » (1.5)¹⁴
- « Une phrase est une suite de mots qui commence par une majuscule et qui se termine par un point. » (11.5)
- « Pour moi une phrase ça commence par une majuscule et finie par un point » (48.5)
- « Une phrase commence d'une majuscule et termine d'un point, d'un point d'interrogation/d'exclamation ou de points de suspensions. » (35.5)
- « Pour moi une phrase commence par une majuscule et se termine par un point. Elle peut être composé de : , - ; - : ... » (46.5)
- « Une phrase commence par une Majuscule et se termine par : un point, un point d'exclamation, point d'interrogation, point de suspension » (45.5)

- « Une phrase c'est plusieurs mots dont le premier a une majuscule et elle se termine avec un point. Dans une phrase il peut y avoir de la ponctuation » (2.5)

Parmi les 13 élèves de 5^e ayant choisi exclusivement le critère formel, deux seulement citent la ponctuation forte (35.5 et 45.5 parmi les exemples cités), alors que la majuscule est citée dans la plupart des définitions données. Les autres définitions mentionnent seulement le point comme marquant la fin de la phrase. La ponctuation forte, dans son ensemble, apparaît dans les définitions complexes (exemples 32.5 et 38.5):

- « Une phrase commence par une majuscule et se termine par un point (d'affirmation, d'interrogation, d'exclamation, des points de suspension). La phrase contient généralement un verbe. Elle contient aussi un sujet. » (38.5)

Nous remarquons également, parmi les définitions formelles citées, que les élèves identifient le plus souvent les critères formelles de la phrase (elle commence par une majuscule et se termine par un point), mais dans très peu de cas, ils définissent réellement la phrase comme « une suite de mots qui... » (l'exemple 11.5) ou bien « une phrase c'est plusieurs mots... » (exemple 2.5).

Pour les élèves de 6^e, le critère formel est moins fréquent : uniquement 3 élèves le retiennent comme critère unique et il est cité 5 fois en tant que critère intégrant les définitions complexes. En voici un exemple :

- « Une phrase est composé de mots, commence par une majuscule et finie par un point, et est ponctuée » (4.6)

La **définition syntaxique** prend en compte à la fois le lien entre les mots d'une phrase et la présence (obligatoire ou non) d'un verbe et la présence d'un sujet. Ce type de définition semble majoritaire et incontournable dans les ouvrages scientifiques que nous avons consultés et rend compte de la cohérence de construction et d'agencement des différents composants de la phrase. D'un point de vue syntaxique, la phrase est « une suite qui comporte au minimum un groupe nominal GN et un groupe verbal GV » (Leeman, 2002 :15). Pour le manuel de CE2, cité dans la partie 2.3, la phrase est une « suite ordonnée de mots », alors que pour le *Cahier de Français 6^e*, « une **phrase verbale** contient un verbe conjugué ».

Le critère syntaxique est sélectionné par 13 élèves de 5^e en tant que critère unique (même pourcentage que pour le critère formel, 21,66%) et apparaît dans 30 définitions complexes. Comme nous l'avons déjà vu pour le critère précédent, 21 élèves construisent des définitions réunissant syntaxe et forme.

Exemples de définitions syntaxiques, repérées dans le corpus de 5^e :

- « un phrases c'est : sujet- verbe –complement » (47.5)
- « Une phrase c'est un ensemble de mots qui contient un sujet et un verbe. Il peut y avoir un complément, des adjectifs, des adverbes... » (7.5)
- « Une phrase a au moins un verbe un sujet » (51.5)
- « Une phrase est une ligne de mots contenant un verbe, une préposition, une proposition, un adverbe. La phrase est aussi un groupe de mots ou un groupe nominal. Dans une phrase il peut aussi y avoir un COI, un COD, CCT, etc. » (17.5)
- «Une phrase est un ensemble de mots avec un ou plusieurs verbes et un sujet (il peut y avoir des compléments prepositions... mais ce n'est pas obligé » (22.5)

Nous remarquons dans l'ensemble des phrases citées ci-dessus, tout comme dans l'ensemble du corpus d'ailleurs, que les élèves de 5^e ont bien intégré l'idée de présence obligatoire d'un groupe verbal (verbe dans les exemples) et d'un groupe nominal, qui est identifié au sujet dans les cas cités. L'exemple (17.5) en revanche témoigne d'une mauvaise compréhension car l'élève inclut « verbe, préposition, proposition et adverbe » dans le même cadre. C'est également le cas pour l'exemple (22.5) où compléments et prépositions sont cités ensemble, erreur qui relève de la confusion très récurrente au niveau 6^e et 5^e, entre classe et fonction grammaticale. Les deux exemples suivants, repérés en 6^e, relèvent de la même problématique et mettent sur le même plan classe et fonction :

- « Une phrase c'est quelque chose où il y a un verbe, un déterminant, un sujet, un nom... » (19.6)

- « Dans une phrase il y a un sujet, un verbe, un ou des nom(s) commun ou propre, un adjectif, ou un adverbes, une prépositions, un déterminant, un pronom ect... » (20.6)

Les définitions regroupant les critères syntaxique et formel sont les plus nombreuses en 5^e. En voici quelques exemples :

- « Une phrase est composé au moins d'un verbe, de noms, de déterminants. Une phrase est un ensemble de mots avec de la ponctuation, il y a aussi des sujets » (40.5)
- « Une phrase est un ensemble de mots, elle commence par une Majuscule et se termine par un point (.) Elle contient un verbe, un sujet et un complément (au minimum) » (58.5)
- « une phrase comporte un verbe, un sujet, commence par une majuscule, fini par un point. Ex : Il fait un temps extraordinaire : une phrase (sujet-verbe).
- Champignon : ce n'est pas une phrase » (37.5)
- « Une phrase contient un sujet, un verbe, des complément du nom... Elle commence par une majuscule et se termine par un point. Elle peut être cour comme longue. » (53.5)

Avec une écriture soignée, l'exemple (58.5) associe la phrase à un « ensemble de mots » comportant « un verbe, un sujet et un complément (au minimum) », alors que l'exemple (37.5) appuie sa définition formelle sur deux exemples qui lui permettent de différencier la phrase composée d'un sujet et d'un verbe (« Il fait un temps extraordinaire ») de ce qui « n'est pas une phrase » (« Champignon »). L'exemple (53.5) rajoute l'idée de dimension de la phrase, elle peut ainsi être « cour comme longue », ceci étant probablement une façon de se rapporter à la phrase simple et à la phrase complexe.

Dans le groupe d'élèves de 6^e, le critère syntaxique est majoritaire : 50% des élèves le citent (14 élèves) en tant que critère unique et il apparait dans l'ensemble des définitions complexes citées.

Exemples de définitions syntaxiques, repérées dans le corpus de 6^e

- « Une phrase c'est quand il y a un verbe obligatoirement et un nom. Il peut y avoir un sujet. » (1.6)
- « dans la phrase il y a un verbe un sujet et un complément » (23.6)
- « Une phrase c'est quand il y a un verbe obligatoirement et un nom. Il peut y avoir un sujet. » (28.6)
- « Une phrase c'est tout ce qui est en rapport avec la phrase c'est-à-dire que dans la phrase il y a un verbe, un sujet, un COD, COI, CCC, CCT, auxiliaire, etc... » (5.6)

Si, dans la plupart des définitions répertoriées, le sujet et le verbe font l'unanimité des composants obligatoires cités, nous remarquons aussi la citation des différents compléments (exemples (23.6) et 5.6)), mais également une confusion entre le rôle « obligatoire » du *nom* et facultatif du *sujet* dans l'exemple (28.6).

Le critère sémantique

Ce critère est présent dans les deux définitions tirées des manuels d'école primaire que nous avons cités dans la partie 2.3. La phrase est une « suite ordonnée de mots qui a un sens » (*Mémo-Facettes- CM1*, 2010 : 3), « une phrase est une suite ordonnée de mots(...) Elle a un sens » (*Mon livre de français-collection Mots d'école- CE2*, 2010 :12). Il apparait également dans la définition opérée par le *Cahier de grammaire de 6^e* : « La phrase est une suite de mots qui a un sens » et dans celle du *Cahier de 5^e* (la phrase est « composée de mots assemblés pour produire un sens »).

Quant aux données que nous avons recueillies, ce critère est le moins cité par les élèves de 5^e, car 2 élèves seulement le citent en tant que critère unique. Il apparait néanmoins dans 11 définitions complexes, mais reste insuffisamment représenté. La situation est semblable en 6^e : le sens est sélectionné en tant que critère unique par 1 élève et il est mentionné par 4 élèves à l'intérieur des définitions complexes.

Exemples de définitions sémantiques en 5^e

- « Une phrase est un ensemble de mots qui à un sens et qui peut être affirmative, négative, interrogative et a plusieurs temps différent » (26.5)
- « Une phrase c'est une suite de mots qui veut dire quelque chose » (28.5)

Le critère sémantique est identifié par des formules telles que « un ensemble de mots qui a un sens » ou « une suite de mots qui veut dire quelque chose ». L'exemple (26.5) associe cette définition sémantique à la typologie de la phrase (affirmative, négative, interrogative) et à la diversité des temps verbaux qui peuvent exister dans une phrase, alors que l'exemple (28.5) se contente du seul critère sémantique. C'est également le cas pour l'exemple cité ci-dessous et repéré en classe de 6^e, même si ce dernier est plus complexe par l'idée d'unité et de relations entre les mots composant la phrase qu'il induit :

- « Une phrase ce sont plusieurs mots et qui ensemble ont une signification » (11.6)

Les définitions complexes

Rappelons que nous avons regroupé sous cette étiquette des définitions intégrant plusieurs critères. Le tableau présenté en début de la section 3.1. permet au lecteur d'avoir un aperçu général sur la complexité des appariements opérés par les élèves participant à l'enquête. 53,33% des élèves de 5^e et 32,14% des élèves de 6^e ont construit des définitions complexes.

Nous présentons ci-dessous des définitions complexes prenant en compte les trois critères réunis: formel, syntaxique et sémantique.

Exemples de phrases complexes en 5^e

- « Pour moi une phrase c'est tout un groupe de mots qui a un sens elle est toujours avec –un verbe, -un sujet ou attribut du sujet. Elle commence par une majuscule et se termine par un point. » (27.5)
- « Une phrase est une groupe de mots (sujet, verbes, compléments, déterminants, adjectifs, adverbes...) qui explique quelque chose, qui raconte quelque chose, qui VEUT DIRE quelque chose. Elle commence par une majuscule et ce termine par un certain point. » (31.5)
- « Une phrase est pour moi une « suite de mot » logique ayant un sens (...) commençant par un mot auquel on rajoute une Majuscule sur la première lettre et un point à la fin, la plupart des phrase ont un verbe, un sujet, etc : ce sont les phrases verbales, quelques phrases, souvent désigné incorrecte, n'ont pas de verbe : ce sont les phrases non verbales. » (14.5)

Deux élèves parmi les trois dont les définitions sont présentées ici, s'approprient la consigne de travail donnée en classe et y répondent d'une manière personnelle : « pour moi une phrase » (27.5) et « une phrase est pour moi » (14.5). L'exemple (27.5) met en avant le critère sémantique (« une phrase c'est tout un groupe de mots qui a un sens »), accompagné du critère syntaxique et le critère formel par la suite. Ce n'est plus le complément qui est cité à côté du sujet et du verbe (comme dans beaucoup d'exemples en classe de 5^e) mais l'attribut du sujet. Quant à l'exemple (14.5), il débute également par le critère sémantique, la « suite de mots » étant identifiée comme « logique » et « ayant un sens ». L'élève identifie la phrase composée d'un verbe et d'un sujet comme étant une phrase « verbale », mais qualifie comme « incorrecte » la phrase sans verbe. Sans doute est-ce une réminiscence de certains apprentissages de l'école primaire, quand la phrase non-verbale est présentée comme incorrecte par opposition à la phrase verbale, afin d'attirer l'attention des élèves sur la nécessité de construire des phrases « correctes » comportant un sujet et un verbe.

L'exemple (31.5) choisit de mettre en valeur l'importance du critère sémantique dans la définition de la phrase, en utilisant d'abord la répétition (« qui explique quelque chose, qui raconte quelque chose ») puis la mise en exergue par l'utilisation des majuscules : « qui VEUT DIRE quelque chose ». A remarquer néanmoins dans cet exemple, comme dans beaucoup d'autres d'ailleurs, la confusion entre classes de mots et fonctions, citées conjointement pour parler de « groupe de mots ».

Exemples de phrases complexes en 6^e

- « Une phrase est composé d'un verbe (parfois il n'y a que ça ; ex Manges !) à côté duquel on peut mettre d'autres mots (noms, adjectifs...) de façon a ce qu'il y ait du sens (ex Je mange une pomme). Une phrase commence toujours par une majuscule et se termine par un point. » (6.6)

L'exemple retenu ici est intéressant d'une part par l'ensemble des critères cités (syntaxique, sémantique et formel), d'autre part, grâce aux phrases citées entre parenthèses à titre d'exemple, destinées à justifier ses affirmations.

4.2. Les différentes « étiquettes » retenues

Un deuxième critère de classement nous a permis d'observer la façon dont les élèves citent les différentes « étiquettes » présentes dans la grammaire scolaire et rencontrées à un moment ou un autre de leur scolarité : la phrase simple, la phrase complexe, la phrase verbale/non verbale, la proposition et les différents types de phrase (déclarative, interrogative, injonctive, exclamative). Est-ce que le mot « phrase » renvoie pour les élèves à la phrase simple ou bien à la phrase complexe ? Savent-ils faire la différence entre ces deux types et si oui, quelle terminologie utilisent-ils ? Prennent-ils en compte la phrase isolée ou bien intégrée dans un ensemble textuel ? La phrase est-elle un « groupe de mots » ou bien une « suite ordonnée de mots » tels que nous l'avons vu dans certains manuels ? Rappelons que les élèves de 5^e sont censés avoir déjà revu la phrase simple au collège, telle qu'elle est prévue par le programme de 6^e (et en suivant, dans ce cas précis, le cahier de grammaire *Mon Cahier de Français 6^e*, paru chez Magnard) alors que les élèves de 6^e (au moment précis où cette enquête a eu lieu) sont tributaires de leurs acquisitions à l'école primaire.

Un premier constat, suite à la lecture de l'ensemble des données recueillies, nous permet d'affirmer que la notion de « proposition » n'est jamais citée par les élèves participant à l'enquête. Cette notion est ou bien trop difficile à retenir et à utiliser par les élèves, ou bien elle renvoie à la notion de phrase complexe et les élèves n'ont pas considéré nécessaire de la mentionner. Elle est utilisée par les manuels et les Cahiers de grammaire consultés mais nous ne savons pas si elle a déjà été utilisée par les enseignants intervenant dans les deux classes.

La notion de « proposition » est néanmoins citée par les Programmes et par les manuels (d'école primaire et de collège) et les élèves sont censés l'avoir étudiée ou au moins entendue à un moment ou autre de l'apprentissage de la phrase. A notre avis, les deux explications peuvent être valables : d'une part, une difficulté due au caractère plutôt abstrait de cette notion, telle qu'elle est présentée par les manuels, d'autre part, le fait que la notion de « phrase », telle que formulée dans la consigne de l'exercice demandé aux élèves, renvoie plutôt à la phrase simple, alors que la notion de « proposition » est étudiée afin d'introduire la phrase complexe.

D'ailleurs, la « phrase complexe » n'est pas citée par les élèves. Ainsi, dans l'exemple ci-dessous, l'idée de *complexe*, telle que utilisée par l'élève, renvoie à « élaborée ».

- « Une phrase est composée de plusieurs mots, elle doit toujours avoir un sens. Une phrase doit être toujours composée d'un verbe et d'un sujet, sinon elle n'a pas de sens ; pour que la phrase soit plus complexe on peut y rajouter des prépositions (ex. COD, COI, adj, ect...) » (44.5)

La typologie et les formes des phrases sont étudiées dès l'école primaire et constituent l'élément majeur de l'étude de la phrase en 6^e. Dans les données que nous avons recueillies, seulement quatre élèves de 5^e et deux de 6^e citent les types de phrase (affirmative, négative, interrogative), un seul élève rappelle la phrase verbale et la phrase non verbale (exemple 14.5 ci-dessous).

- « Une phrase est un ensemble de mots qui à un sens et qui peut être affirmative, négative, interrogative et a plusieurs temps différent. » (26.5)
- « Une phrase est pour moi une « suite de mot » logique ayant un sens (...) commençant par un mot auquel on rajoute une Majuscule sur la première lettre et un point à la fin, la plupart des phrase ont un verbe, un suget etc. : ce sont les phrases verbales. quelques phrases, souvent désigné incorrecte, n'ont pas de verbe : ce sont les phrases non verbales. » (14.5)
- « une phrase doit être composer d'un verbe, d'un sujet, d'un nom, d'un déterminant. Une phrase raconte qu'elle que chose qui cet passé ou qui se passe ou alors qui va se passé. Une phrase peu être interrogative, négative, affirmative... » (7.6)
- « une phrase commence par une majuscule et se termine par un point, il faut un sujet, verbe. Elle peut être interogatif negatif infirmatif exclamatif » (9.6)

Les exemples mentionnés ci dessus nous permettent de remarquer l'existence de plusieurs définitions qui prennent en compte l'utilité de la phrase et ses différentes typologies.

5. Pour conclure

Les résultats obtenus dans cette enquête, relèvent une forte prégnance du critère syntaxique dans la définition de la phrase. Assimilé à d'autres critères également, le critère syntaxique reste néanmoins dominant pour les élèves. Ce critère se retrouve d'ailleurs dans les manuels et ouvrages de spécialité consultés ; et l'on pourrait extrapoler que c'est le critère constamment présent dans les définitions et les approches auxquelles ces élèves ont été exposés. Le critère sémantique n'est pas suffisamment cité par les élèves, même si c'est le critère dominant dans les Cahiers de grammaire utilisés en classe.

Les définitions données par les élèves permettent à l'enseignant d'avoir une image générale de leur conception de cet outil linguistique de sorte à orienter son enseignement autour de cette notion et guider les élèves dans la compréhension des phénomènes grammaticaux. Les élèves ont la capacité de réfléchir eux-mêmes sur la langue et les phénomènes langagiers qu'ils remarquent dans les leçons de grammaire ou bien dans leurs activités de lecture et d'écriture. Nous croyons que cette capacité mérite d'être mieux mise en valeur dans la classe, surtout au collège quand les acquis de l'école primaire sont repris et systématisés, permettant ainsi de mettre en parallèle un certain sentiment natif de la langue (les pratiques langagières acquises durant l'enfance) et les règles de grammaire.

Sans aucun doute cette démarche que nous avons proposée ne reflète pas les capacités des élèves à construire des phrases. Il s'agit uniquement d'une conception quelque peu « théorique » de la phrase, telle qu'elle est appréhendée par les élèves à un moment précis de leur apprentissage (rappelons qu'il s'agit de la leçon introductive de la phrase simple pour les élèves de 6^e et de celle de l'introduction de la phrase complexe en 5^e). Une prolongation de cette analyse devrait aller dans le sens de l'observation de productions écrites des élèves afin d'interroger le respect des différents critères constitutifs de la phrase, car il y a souvent un écart entre la connaissance des règles et leur application par les élèves. D'autres pistes seraient également envisageables, à savoir interroger les enseignants sur leurs pratiques effectives de définition et d'enseignement de la phrase au collège (phrase simple et phrase complexe). Différentes études ont déjà été effectuées dans ce sens (Garcia-Debanc, 1993 ; Schneuwly et Dolz, 2009), et beaucoup de ces recherches ont pu démontrer, d'une part la faible préparation des enseignants débutants en matière de connaissances linguistiques (due en grande partie à la faible quantité de cours de linguistique durant leur formation, et parce que concours sont très axés sur la littérature), d'autre part, l'immense décalage entre les prescriptions officielles et les pratiques des enseignants. Le débat concernant le choix fait par les Programmes scolaires et leur mise en pratique dans la classe de français, ainsi que les apprentissages et leur restitution par les élèves, reste d'ailleurs ouvert et d'actualité avec l'avènement annoncé des nouveaux Programmes (2016).

Références bibliographiques

- Arrivé, M., Gadet, F., Galmiche, M. (1986). *La grammaire d'aujourd'hui : guide alphabétique de linguistique française*. Paris : Flammarion.
- Béguelin, M.-J. (dir.) (2000). *De la phrase aux énoncés : grammaire scolaire et descriptions linguistiques*. Bruxelles : De Boeck & Duculot.
- Benveniste, E. (1996). *Problèmes de linguistique générale*. Paris : Gallimard.
- Berrendonner, A. (1990). Pour une macro-syntaxe. *Travaux de linguistique*, 21, 25-36.

- Berrendonner, A. (1993). La phrase et les articulations du discours. *Le français dans le monde, Recherches et applications*, février-mars, 20-26.
- Berrendonner, A., Reichler-Béguelin, M.-J. (1989). Décalages : les niveaux de l'analyse linguistique. *Langue française*, 8, 99-124.
- Berthoud-Papandropolou, I. (1980). *La réflexion métalinguistique chez l'enfant*. Genève : Imprimerie Nationale.
- Boivin, M.-C. (2014). Quand les élèves « font de la grammaire » en classe : analyses d'interventions métalinguistiques d'élèves du secondaire, *Repères* [en ligne], 49, 131-145.
- Boré, C. et Bosredon, C. (2013). La phrase selon les brouillons : un trajet entre l'oral et l'écrit. *Le français aujourd'hui*, 181, 13-24.
- Boutet J., Gauthier F., Saint-Pierre M. (1983). Savoir dire sur la phrase. *Archives de psychologie*, 197, 205-228.
- Boutet J., Gauthier F., Saint-Pierre M. (1985). Activité et discours métalinguistique d'enfants de 6 à 12 ans, en dehors de la classe de grammaire, *Revue française de pédagogie*, 71, 13-16.
- Boutet J. (2005). "Pour une activité réflexive sur la langue", *Le français aujourd'hui*, 148, 65-74.
- Branca-Rosoff, S., Gomila, C. (2004). La dimension métalinguistique dans les activités scolaires d'apprentissage de la lecture, *Langages*, 154, 113-126.
- Brissaud, C., Grossmann, F. (2009). La construction des savoirs grammaticaux. *Repères*, 39, 5-15.
- Calas, F., Rossi-Gensane, N. (2011). *Questions de grammaire pour les concours*. Paris : Ellipses.
- Chervel, A. (1977). *Histoire de la grammaire scolaire... et il fallut apprendre à écrire à tous les petits français*. Paris : Payot.
- Chervel, A. (2008). *Histoire de l'enseignement du français du XVIIIe au XXe siècle*. Paris : Retz.
- Chiss, J-L., Meleuc, S. (2001). Présentation, *Le français aujourd'hui*, 135, 3-10.
- Combettes, B. (2011). Phrase et proposition. Histoire et évolution de deux notions grammaticales, *Le français aujourd'hui*, 173, 11-20.
- Ducrot, O. (1980). *Les mots du discours*. Paris : Editions de Minuit.
- Elalouf, M.-L. (2014). La notion de phrase de base dans la pratique des enseignants de français : choix terminologiques et enjeux théoriques, *Repères* [en ligne], 49, mis en ligne le 30 juin 2014, consulté le 11 septembre 2015, <http://reperes.revues.org/677>.
- Elalouf, M.-L., Cogis, D., Gourdet, P. (2011). Maîtrise de la langue à l'école et au collège. Progression et contradictions dans les programmes de 2008, *Le français aujourd'hui*, 173, 33-44.
- Fauchart, N. (2001). Le travail de la phrase dans une grammaire pour écrire, *Le français aujourd'hui*, 135, 64-71.
- Garcia-Debanc, C. (1993). Enseignement de la langue et production d'écrits, *Pratiques*, 77, 3-23.
- Garcia-Debanc, C., Paolacci, V., Boivin, M.-C. (2014). L'étude de la langue: des curricula aux pratiques observées, *Repères* [en ligne], 49, 7-32.
- Gary-Prieur, M.-N. (1985). *De la grammaire à la linguistique*. Paris : Armand Colin.
- Gombert, J.-E. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Kail, M. (1988). De la phrase simple à la phrase complexe : une perspective développementale et comparative interlangue. In Vivier, J.(coord.), *Acquisition du langage et développement cognitif : état des recherches*. Caen et Rouen, CUF Caen, p. 141-172.
- Leeman, D. (2002). *La phrase complexe. Les subordinations*, Bruxelles : De Boeck & Larcier.
- Le Goffic, P. (1993). *Grammaire de la phrase française*. Paris : Hachette.
- Marchello-Nizia, C. (1979), La notion de "phrase" dans la grammaire, *Langue française*, 41, 35-48.
- Moeschler, J. et Reboul, A. (1994). *Dictionnaire encyclopédique de pragmatique*. Paris : Editions du Seuil.

- Paolacci V. et Rossi-Gensane N. (2012). "Quelles images de la phrase dans les écrits d'élèves de fin d'école primaire française? Description linguistique et réponses didactiques aux difficultés des élèves", *Congrès Mondial de Linguistique Française*, disponible à : <http://www.shs-conferences.org>
- Paret, M.-C. (1996). Une autre conception de la phrase et de la langue pour faire de la grammaire à l'école. In Chartrand, S.-G. (dir.), *Pour un nouvel enseignement de la grammaire. Propositions didactiques*. Les Editions Logiques, p. 109-135.
- Pellat J.-C., Riegel M. (2012), "La Grammaire méthodique du français : élaboration d'une grammaire linguistique globale", *Langue française*, 176, 11-26.
- Riegel, M., Pellat, J.-C., Rioul, R. (2009). *Grammaire méthodique du français*, Paris, Quadrige/PUF.
- Rondelli, F. (2013). La phrase, segment textuel « de base » ? Choix d'écriture d'élèves de cycle 3 et jugements des enseignants, *Le français aujourd'hui*, 181, 71-81.
- Schneuwly, B. et Dolz, J. (2009). *Des objets enseignés en classe de français*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Tomassone, R. (2002). *Pour enseigner la grammaire*. Paris : Delagrave.
- Weber, C. (2004). La culture grammaticale ordinaire : étude de verbalisations métagrammaticales et métacognitives d'apprenants natifs, *Langages*, 154, 101-112.
- Wilmet, M. (1997). *Grammaire critique du français*. Paris : Duculot, Hachette Supérieur.
- Programmes du collège, Programmes de l'enseignement du français*, Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008, disponible à : http://media.education.gouv.fr/file/special_6/21/8/programme_francais_general_33218.pdf
- Programmes 2016*, Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre, 2015, disponible à : <http://www.education.gouv.fr/cid95812/au-bo-special-du-26-novembre-2015-programmes-d-enseignement-de-l-ecole-elementaire-et-du-college.html>

¹ Je remercie chaleureusement les lecteurs anonymes ainsi que Pierre Larrivée pour leur regard critique et leurs remarques enrichissantes.

² Nous définissons la grammaire scolaire, suite à Béguelin et al. (2000), comme la grammaire enseignée en classe, telle qu'elle apparaît dans les programmes officiels et dans les manuels.

³ Voir également Béguelin et al. (2000), qui considère que la phrase est une « notion marquée du sceau de l'évidence » (telle la notion de mot). « Le terme de phrase renvoie lui aussi au métalangage spontané, qui considère que les mots s'assemblent dans un certain ordre pour former des séquences plus ou moins développées » (Béguelin et al., 2000 : 49).

⁴ Voici la définition fournie par la *Grammaire méthodique du français* : « On définira donc la phrase comme la séquence de base de la communication au moyen d'une langue. La forme de cette séquence :

-s'analyse en une **forme propositionnelle** (ou **proposition** tout court au sens grammatical du terme), construction hiérarchique et rectionnelle de niveau supérieur, qui est configurée par au moins un **type de phrase**, et qu'à toutes fins pratiques, on assimile à la phrase déclarative simple canonique ; - s'interprète comme l'association d'une **attitude propositionnelle** (assertive, interrogative...) et d'un **contenu propositionnel** (un prédicat avec sa configuration argumentale) (2009 : 205)

⁵ La notion de Phrase *modèle de base* ou Phrase P a été introduite aussi dans la grammaire rénovée romande ou canadienne, afin de rendre compte de « la construction d'une majorité de phrases réalisées en français » et représentant « une phrase déclarative simple, positive et neutre » (Elalouf, 2014 [en ligne]). A ce sujet, voir également Paret (1995) et Boivin (2014).

⁶ *Dictionnaire Electronique des Synonymes*, Université de Caen, <http://www.crisco.unicaen.fr/des/>.

⁷ Pour des notes critiques concernant ce programme, voir par exemple le numéro 39/2009 de la revue *Repères* (La construction des savoirs grammaticaux).

⁸ Une explication quant au choix opéré par le Programme du collège pourrait consister dans le fait que « en sixième, les phrases mal construites ou à thème constant sont fréquentes dans des textes non ponctués ou dans lesquels les mots de liaison jouent, comme à l'oral, le rôle de ponctuation. [...] il y a peu de phrases complexes, contrairement

aux énoncés de troisième, et il est donc hasardeux de demander trop tôt de conceptualiser l'étude de celles-ci. » (Fauchart, 2001 : 64).

⁹ Bulletin Officiel du 19 juin 2008.

¹⁰ Citées par Paolacci et Rossi-Gensane (2012)

¹¹ Voir à ce sujet les propos de Brissaud et Grossmann (2009) quant à « l'insécurité des enseignants ».

¹² La tâche de définition d'un terme grammatical par des élèves a déjà été utilisée comme épreuve dans une étude de Berthoud-Papandropoulou (1980). Cette étude se proposait de susciter l'activité métalinguistique de 123 enfants de quatre à douze ans, en lien avec le terme « mot » : la première des cinq épreuves proposée demandait aux élèves de définir le « mot ». La recherche a permis de démontrer que c'est vers sept ans que se met en place une attitude métalinguistique (concernant le terme « mot »).

¹³ Le corpus manuscrit a été transcrit sans aucune intervention de correction orthographique. Nous citons ces définitions telles qu'elles ont été rédigées par les élèves, tout au long de cet article.

¹⁴ Le premier chiffre correspond au numéro de la définition recensée, alors que le deuxième indique le niveau d'études (5^e ou 6^e).