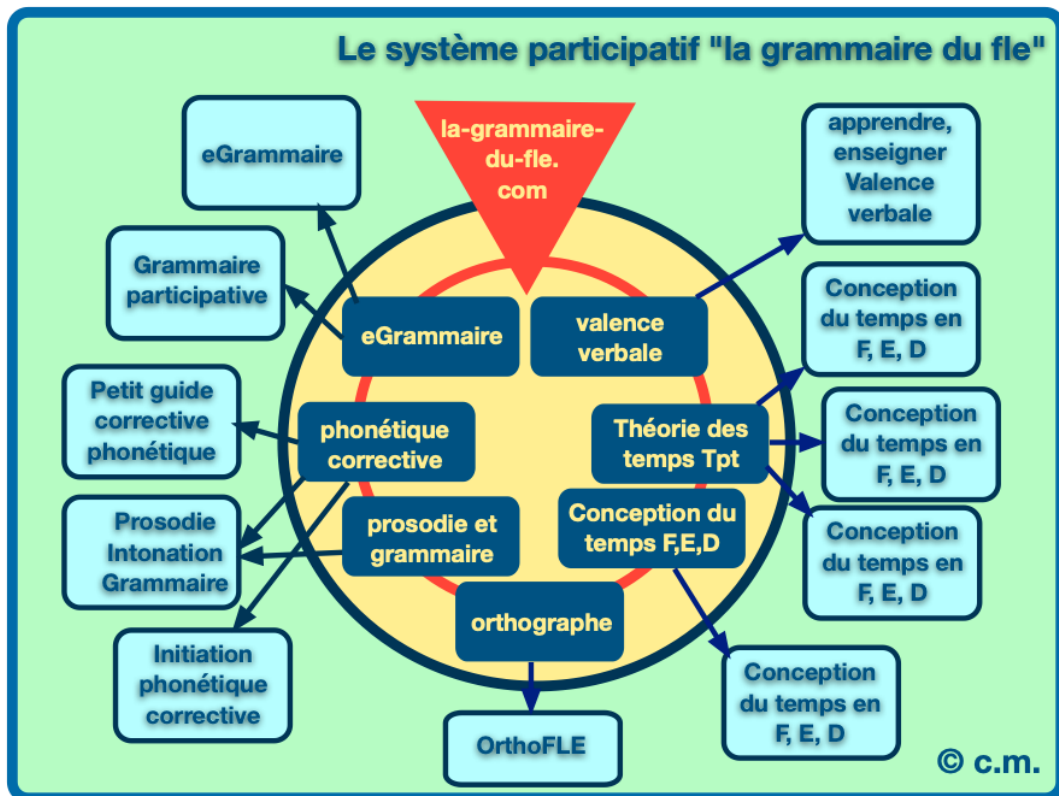


Présentation du système participatif :

La-grammaire-du-FLE



Appliquons nos principes pour construire un module d'apprentissage sur l'accord du participe passé

Version du 04/09/2020 à 10h 06

Attention : la plus grande partie des apprenants de langues étant de sexe féminin, l'auteur d'eGrammaire a pris délibérément le parti de s'adresser à une utilisatrice. Si vous êtes un utilisateur, rectifiez de vous-même en mettant le féminin au masculin.

Le système *La-Grammaire-du-FLE* s'est construit par étapes de 2007 à 2020.

Il couvre la totalité de la grammaire française, présentant certaines parties inédites, telles l'initiation à la phonétique et à la phonétique corrective y compris l'intonation marquée comme non marquée, un approfondissement de la notion de valence verbale, une approche personnelle de l'emploi des temps simples du passé. En outre, il aborde d'une façon innovante l'emploi des temps grammaticaux en introduisant l'idée de **traits pertinents temporels**, destinés à remplacer les notions plus que fluctuantes d'un auteur à l'autre d'aspects et de modalités.

Les éléments sonores (phonèmes, découpage en syllabes, puis en mots phoniques et intonation) sont mis à profit pour enseigner et apprendre l'orthographe, mais aussi pour expliquer maints problèmes grammaticaux, transformant en règles ce qui est souvent pris pour des exceptions. Enfin, en utilisant les bases d'eGrammaire pour le français, la-Grammaire-du-FLE franchit les limites du français pour comparer l'emploi des temps du français, de l'anglais et de l'allemand.

Les moyens que **La-Grammaire-du-FLE** met à la disposition des utilisatrices et utilisateurs comprennent :

- Des ouvrages imprimés.
- Un site comprenant un module pour chacune des parties précitées, et permettant de coordonner des textes écrits ou parlés, des éléments graphiques, ainsi que des exercices s'appuyant sur l'écrit ou l'oral, évalués par l'ordinateur, qui corrige et commente chaque réponse, et fournit une appréciation générale sur l'exercice. Des tests autocorrigés permettent d'évaluer la progression de l'apprentissage

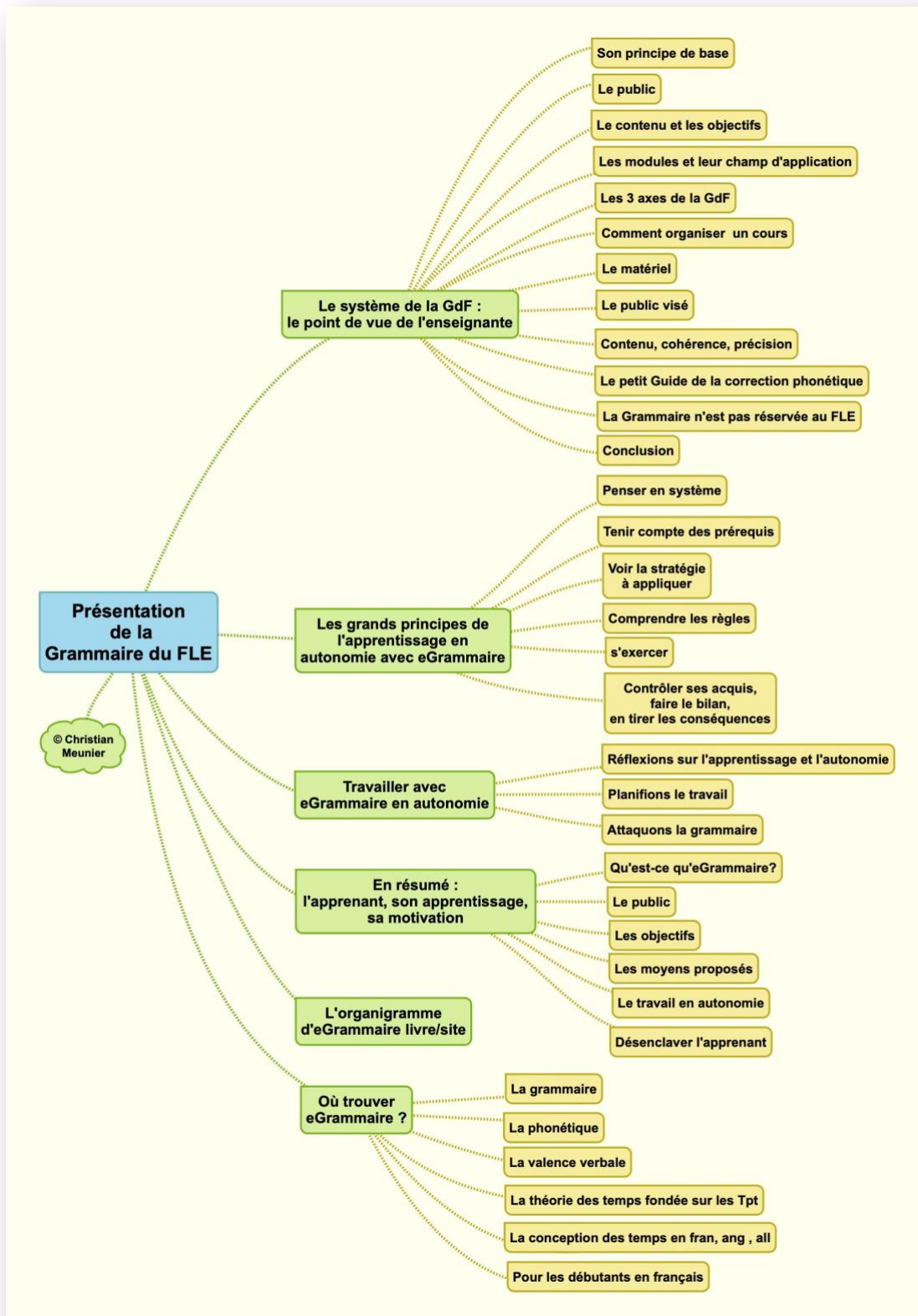
Les modules eGrammaire, Phonétique corrective, Valence verbale, Théorie des temps fondée sur les Tpt (traits pertinents temporels), Conception des temps en français, anglais et allemand s'adressent aussi bien aux enseignantes qu'aux apprenants.

À l'intérieur d'un cours, La-Grammaire-du-FLE met à la disposition des apprenants un recueil de feuilles de route téléchargeables par l'enseignante, et destinées à guider le travail des apprenants en groupe en leur présentant des sujets de réflexion, des explications et des exercices autocorrigés.

L'enseignante peut bien sûr s'en servir pour assurer son enseignement en plénum, tout en le panachant avec des phases de travail en groupes ou même en individuel, se réservant certains chapitres et laissant travailler les apprenants seuls ou en groupes pour apprendre en autonomie les chapitres les plus abordables, ou ceux dont le savoir est requis pour la bonne conduite du cours.

Le principe de la-Grammaire-du-FLE est de permettre aux enseignantes de se remettre à niveau en l'utilisant en position d'apprenant, et de l'utiliser en tant qu'enseignantes pour assurer leurs cours. Quant aux apprenants, ils alternent le travail en groupes, individuel et en plénum, guidés par les feuilles de route et le site www.la-grammaire-du-fle.com, sous le contrôle et la direction de leur enseignante. Un apprentissage en complète autonomie est également possible, guidé exclusivement par l'ordinateur qui fournit les explications, les pistes de réflexion, les tests et exercices autocorrigés.

Vous trouverez plus loin les sujets suivants :



Le système de la Grammaire du FLE. Le point de vue de l'enseignante

1.1 Son principe de base

Le système « *la-Grammaire-du-FLE* » est destiné à l'enseignement et à l'apprentissage actifs de la grammaire du FLE. Il repose sur l'idée bien connue chez les enseignantes que l'on retient mieux ce que l'on a découvert soi-même. Ainsi, la-Grammaire-du-FLE favorise l'enseignement dans le cadre d'un cours qui encourage le travail en groupes des apprenants, lesquels groupes confrontent régulièrement le résultat de leurs recherches entre eux, sous la direction de leur enseignante.

Le travail des groupes est orienté par une feuille de route qui guide les recherches de chaque groupe, leur offrant des sujets de réflexions accompagnés d'exercices autocorrigés sur ordinateur. Cette feuille de route est téléchargeable à tout moment sur le site <https://www.la-grammaire-du-fle.com>

Le travail intergroupes ou en plénum est piloté par l'enseignante, qui contrôle le travail, assure une confrontation des idées de chaque groupe, amène les apprenants à formuler ensemble les résultats. Outre le fait que les apprenants découvrent eux-mêmes le fonctionnement de la grammaire du français, ils apprennent à défendre, à exposer leurs idées, à les défendre lorsqu'elles sont fondées, à accepter celles des autres lorsqu'elles leur semblent meilleures.

1.2 Le public

Ce système s'adresse à des apprenants à partir du niveau B2 du Cadre européen de Référence pour les Langues, en particulier des étudiants de français qui se destinent au professorat de FLE, ainsi qu'à leurs enseignantes.

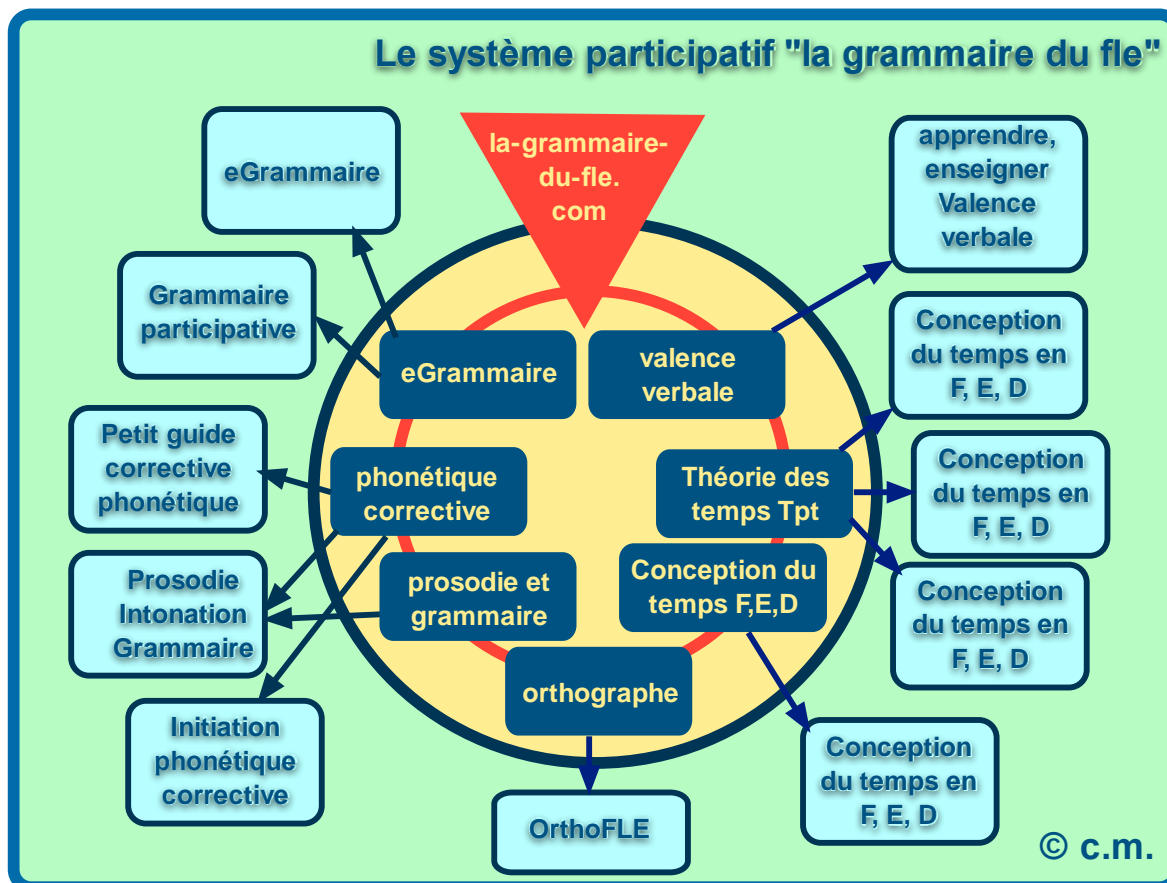
Les étudiants natifs, d'autant plus s'ils se destinent au professorat de FLE ou même du français pour natifs, peuvent également profiter de l'utilisation de ce système.

Les enseignantes de FLE non francophones pourront choisir de l'utiliser comme professeur, ou comme apprenant pour revoir leur grammaire ou découvrir de nouvelles méthodes d'enseignement du FLE.

1.3 Le contenu

La-Grammaire-du-FLE couvre le spectre complet de la grammaire du français, y compris la phonétique corrective incluant la mélodie et les liens avec la grammaire de l'oral et de l'écrit. La-Grammaire-du-FLE se compose d'une dizaine d'ouvrages imprimés et d'un site web.

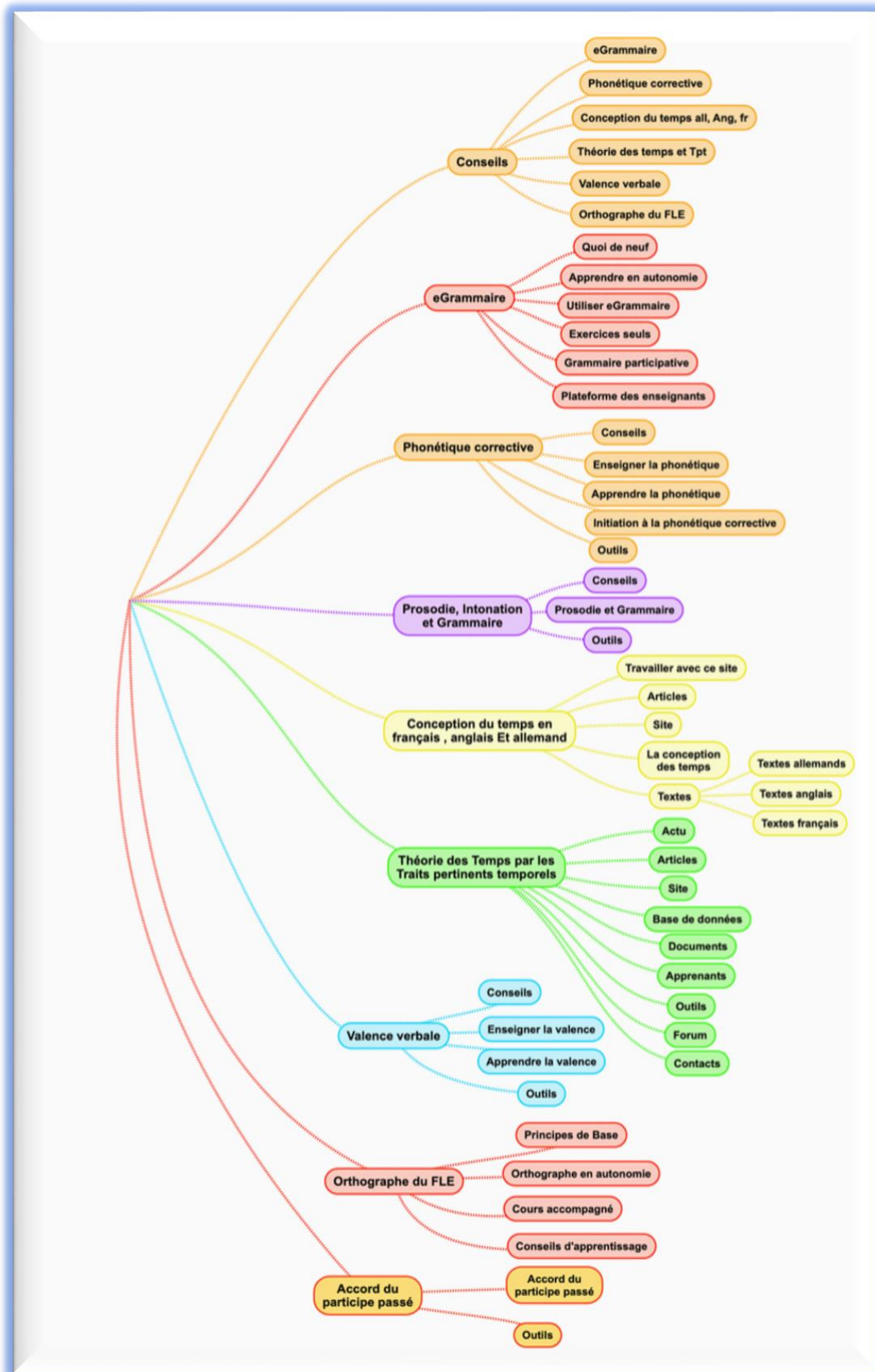
Voici un graphique présentant le système. Le cercle central représente le noyau du site et ses divers modules. Tout autour sont répartis les ouvrages imprimés.



2.3.1 Les ouvrages écrits sont :

Les ouvrages écrits	
Christian Meunier : eGrammaire BoD	2014 ISBN : 978-2-322-08398-5
Christian Meunier : Grammaire participative BoD	2015 ISBN : 978-2-322-08403-6
Christian Meunier : Petit guide de la Phonétique corrective BoD	ISBN : 978-2-322-08 399-2
Christian Meunier : Apprendre à enseigner les temps simples du passé BoD	ISBN : 978-2-322-08 461-6
Gérard Meunier / Christian Meunier	
OrthoFle Le guide du professeur d'orthographe Éditions du FLE- Bookelis	2017 ISBN : 979109411308-0
Jean Piètre-Cambacédès / Christian Meunier	
La Conception du temps en français, anglais, allemand BoD	ISBN : 978-2-322- 19 076-8
Christian Meunier : Théorie des Temps grammaticaux fondée sur les Traits pertinents temporels BOD	ISBN-978-2-322-09134-8
Christian Meunier : Enseigner les Traits pertinents temporels BOD	ISBN-978-2-322-09151-5
Christian Meunier : Unifier l'emploi des Temps par l'utilisation des Traits pertinents temporels BOD	ISBN-978-2-322-16516-2
Christian Meunier : Enseigner la valence verbale BOD	ISBN-978-2-322-12841-9
Christian Meunier : Prosodie, intonation et grammaire BOD	ISBN-978-2-322-09600-8
Christian Meunier : Initiation à la phonétique corrective BOD	ISBN-978-2-322-20706-0

2.3.2 Le site soutien comprenant 9 modules est : <https://www.la-grammaire-du-fle.com>



1.4 Les modules et leur champ d'application

1.4.1 Le noyau principal couvre La-Grammaire-du-FLE:

Trois livres assurent l'enseignement et l'apprentissage actif, tous trois parus chez BoD (Books on Demand).

Christian Meunier : eGrammaire BoD 2 014 - ISBN : 978-2-322-08 398-5

Christian Meunier : Grammaire participative BoD 2 015 ISBN : 2 015 978-2-322-08 403-6

Christian Meunier : Apprendre à enseigner les temps simples du passé BoD ISBN : 978-2-322-08 461-6

Ils s'accompagnent du module *eGrammaire* : <https://www.la-grammaire-du-fle.com/egrammaire>

Un quatrième couvre l'enseignement et l'apprentissage actif de la prononciation du français, phonème et intonation :

Christian Meunier : Petit guide de la Phonétique corrective BoD ISBN : 978-2-322-08 399-2

Il s'accompagne du module de phonétique corrective : <http://www.la-grammaire-du-fle.com/phonetique> , qui vient d'être modernisé récemment.

Deux autres livres viennent enrichir le petit guide qui s'accompagnent chacun d'un module sur le site.

- Un livre sur les rapports entre la prosodie et la grammaire :

Christian Meunier : Prosodie, intonation et grammaire BOD ISBN-978-2-322-09600-8

<https://www.la-grammaire-du-fle.com/prosIntGram/index.php>

- Un livre sur l'initiation à la phonétique corrective pour enseignantes ou futurs enseignantes :

Christian Meunier : Initiation à la phonétique corrective BOD ISBN-978-2-322-20706-0

<https://www.la-grammaire-du-fle.com/phonetique>

Cette initiation s'adresse tant à l'enseignante (Enseigner la phonétique/ Initiation à la phonétique corrective) qu'à l'apprenant (Apprendre la phonétique).

1.4.2 La partie sur la valence verbale

Elle vient compléter et préciser le noyau principal et assure l'enseignement et l'apprentissage de la valence verbale. Elle comprend un livre :

Christian Meunier : Enseigner la valence verbale BOD ISBN-978-2-322-12841-9

Et un module : valence verbale <https://www.la-grammaire-du-fle.com/valence>.

Ces ouvrages étudient la valence verbale, ainsi que ses implications dans le choix des pronoms personnels, relatifs, interrogatifs, la formation du passif, la mise en relief d'un élément de la phrase.

1.4.3 La théorie des temps fondée sur les traits pertinents temporels (Tpt).

Cette partie comprend trois livres couvrant l'explication théorique, l'enseignement et l'apprentissage de l'emploi des temps fondés sur l'utilisation des 12 traits pertinents temporels définis dans le premier ouvrage :

Christian Meunier : Théorie des Temps grammaticaux fondée sur les Traits pertinents temporels BOD ISBN-978-2-322-09134-8

Christian Meunier : Enseigner les Traits pertinents temporels BOD ISBN-978-2-322-09151-5

Christian Meunier : Unifier l'emploi des Temps par l'utilisation des Traits pertinents temporels BOD ISBN-978-2-322-16516-2

À cela s'ajoute un module : <https://www.la-grammaire-du-fle.com/tempus>

Cette théorie définit des traits pertinents temporels (Tpt) qui permettent de s'affranchir des aspects et modalités, variables selon les auteurs, et d'unifier le système. Le module web couvre l'apprentissage et l'enseignement.

1.4.4 La Conception du temps en français, anglais, allemand (avec Jean Piètre-Cambacédès)

Cette étude compare la façon d'employer les temps en français, anglais et allemand.

Jean Piètre-Cambacédès / Christian Meunier : Conception du temps en français, anglais, allemand Publié chez BoD ISBN : 9 782322 190768 : ISBN : 979-1-094-11309-7.

il s'accompagne d'un module :

<https://www.la-grammaire-du-fle.com/conceptionTemps>.

Il est un peu particulier puisqu'il n'est pas uniquement consacré au FLE. Cependant, il devrait être utile aux Français apprenant l'allemand ou l'anglais, de même qu'à des germanophones ou à des anglophones apprenant le français.

1.4.5 OrthoFLE, le guide de l'enseignement de l'orthographe, avec Gérard Meunier

L'orthographe du français, qui échappe de plus en plus aux jeunes Français, s'appuie sur l'oral, dont il s'éloigne très souvent quand on passe à l'écrit, tant pour écrire les mots, dont bon nombre de lettres sont inaudibles et n'ont pas de représentation orale, que pour les accords et les conjugaisons. Le livre paru chez Bookelis, et devant être bientôt proposé chez BoD, s'accompagne d'un module, <https://www.la-grammaire-du-fle.com/orthofle>

Avec Gérard Meunier

Gérard Meunier / Christian Meunier : OrthoFle Le guide du professeur d'orthographe Éditions du FLE-Bookelis 2017 ISBN : 979109411308

1.4.6 Les trois axes de la Grammaire du FLE

La-Grammaire-du-FLE suit trois axes :

- Le soutien des enseignantes dans leur enseignement.
- Le soutien de leurs apprenants dans leur travail en groupes, en plénum ou en individuel.
- Le soutien de l'apprenant travaillant en autonomie.

1.5 Comment organiser un cours de grammaire avec le système eGrammaire ?

Cette partie concerne autant l'enseignante que les apprenants

1.6 Le matériel :

Le système eGrammaire repose sur six éléments de base, auxquels s'ajoutent des œuvres plus spécialisées :

1. Le site www.la-grammaire-du-fle.com/egrammaire
2. Le livre eGrammaire et ses exercices en autocorrection sur le site, rubrique : exercices seuls.
3. Le livre Grammaire participative, accompagné du Cahier de l'apprenant téléchargeable et des exercices en autocorrection précités sur le site.
4. Le livre Apprendre et enseigner les temps simples du français.
5. Le livre Petit Guide pratique de la Phonétique corrective, avec son cahier de l'apprenant téléchargeable.
6. Le site de phonétique www.la-grammaire-du-fle.com/phonetique

On peut y ajouter la valence verbale, le livre *Enseigner la valence verbale* comme le site <https://www.la-grammaire-du-fle.com/valence>.

1.7 Le public visé :

Le public visé comporte des apprenants et des enseignantes. Les *apprenants en FLE* correspondent au niveau à partir de B2 du cadre européen commun de référence pour les langues, car ils doivent être en mesure de pouvoir suivre les explications exclusivement données en français. Il peut s'agir de lycéennes ou de lycéens révisant le français pour préparer l'équivalent du baccalauréat dans leur pays, d'étudiantes ou d'étudiants en français se destinant à la recherche, à l'enseignement du FLE ou à tout métier où un bon niveau de grammaire française est attendu. Une catégorie particulière est représentée par des étudiantes ou des étudiants francophones se préparant à l'enseignement du FLE, désireux d'appréhender le mieux possible le fonctionnement du système grammatical du français, y compris la prononciation (phonèmes et intonation) et d'être initiés à la phonétique corrective.

Les bénéficiaires d'eGrammaire peuvent être :

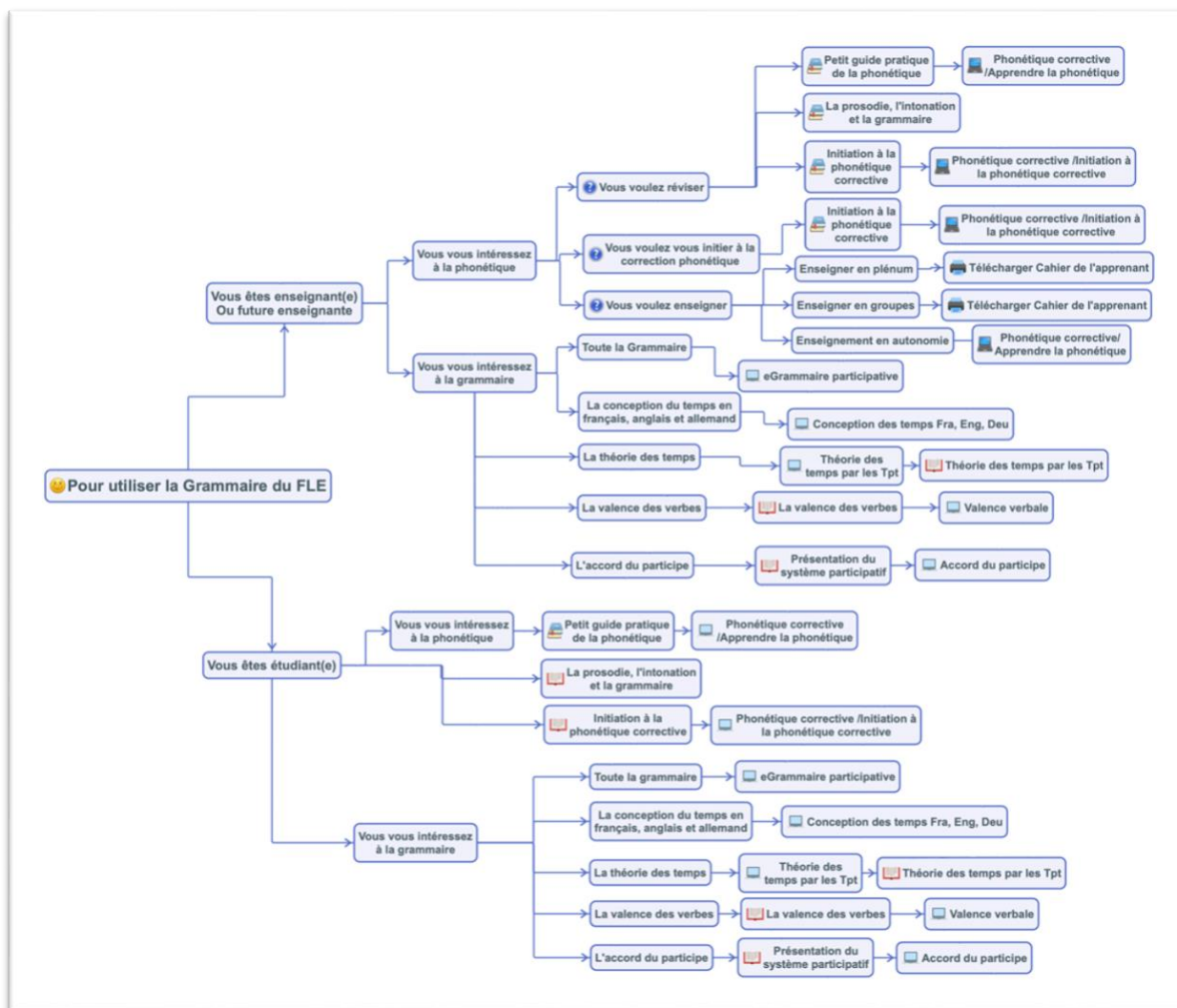
1. Des *apprenants ayant décidé de travailler en autonomie*, et qui organisent leur travail eux-mêmes, en utilisant les aides qu'eGrammaire met à leur disposition. En cas de besoin, ils peuvent communiquer avec d'autres apprenants par le tchat ou le forum de discussion auxquels ils ont accès, ou même, par courriel interposé, avec l'auteur du site.
2. Des *apprenants semi-autonomes, envoyés par leur enseignante* avec une liste de points à réviser ou à apprendre. L'enseignante dont le souci principal n'est pas l'enseignement de la grammaire surveille de loin le travail de ses ouailles. Les apprenants peuvent utiliser les mêmes outils que les apprenants en autonomie, la seule différence étant qu'ils ont une enseignante à qui s'adresser en cas de besoin : la leur, qui leur a demandé de faire ce travail.
3. Des *apprenants non francophones qui assistent à un cours de grammaire du FLE* comme on les rencontre dans les universités, désireux d'apprendre, de réviser ou simplement de systématiser leurs connaissances de La-Grammaire-du-FLE avant un séjour d'études dans un

pays francophone, comme les étudiants ERASMUS. Il peut bien sûr s'agir aussi d'étudiants se destinant à l'enseignement du FLE.

4. Des **apprenants francophones se préparant à l'enseignement du FLE**, qui veulent revoir la grammaire de leur langue en tant que système.
5. Des **enseignantes de FLE non francophones**, désireuses de préciser ou de rafraîchir leurs connaissances.
6. Enfin, **des enseignantes de FLE qui assurent un cours de grammaire** et qui veulent faire participer activement les apprenants à leur propre apprentissage.
7. Mais aussi **des enseignantes qui assurent un cours de didactique du FLE** pour des élèves professeurs.

C'est plus particulièrement à ces deux dernières catégories que s'adresse cet article. Vous les retrouverez dans cette description du système en fonction des utilisateurs.

Voici une carte mentale montrant l'offre selon l'utilisatrice.



Comment utiliser la-Grammaire-du-FLE .

1.8 Contenu, cohérence, précision

L'enseignante qui veut assurer un cours de grammaire trouvera un large choix de livres, et un choix plus modeste de sites Internet ou de logiciels utilisables.

On pourrait croire à priori que les ouvrages se valent, et prendre le plus court, et donc, le moins cher. Or, ce n'est pas du tout le cas. Il faut, avant de se décider pour un ouvrage ou pour un autre, se poser quelques questions fondamentales :

1.8.1 Les conditions à remplir par la grammaire utilisée.

La première question est de savoir si elle aborde bien les principaux problèmes, si les explications sont précises, cohérentes, claires, si les règles sont justes, bien expliquées, (de leurs conditions d'application jusqu'aux conséquences qu'elles entraînent).

1.8.1.1 Contenu

1. Le système phonique et le système intonatif du français. L'organisation de base de la phrase : forme affirmative, forme interrogative, forme négative, mise en relief.
2. Le groupe nominal : les déterminants (article, démonstratif, possessif, indéfini, numéral) et les pronoms correspondants, l'adjectif qualificatif, le nom, l'adverbe), le pronom personnel.
3. Le verbe : conjugaisons, emploi des voix, modes et temps. Les temps simples du passé (imparfait, passé simple + son remplaçant, le passé composé). L'antériorité et les temps composés. Le participe et son accord, la valence des verbes.
4. Les subordonnées : relatives, infinitives, participes. Complétives par *que* et par *si*, discours rapporté, subordonnées circonstancielles (but, temps, cause, conséquence, concession, condition, comparaison).

1.8.1.2 Les explications

Avant tout, les règles doivent être justes, claires et précises.

1.8.1.2.1 Des règles justes

Cela semble incroyable, mais beaucoup de règles manquent de précision, quand elles ne sont pas carrément fausses, comme celles des actions longues qui sont à l'imparfait, alors que les brèves sont au passé simple, que l'on retrouve dans bon nombre de grammaires :

- *L'Everest mit un million d'années pour atteindre l'altitude de 8 800 m* (action longue : passé simple).
- *L'insecte vécut une journée avant de mourir brutalement.* (Action brève : passé simple)
- *Elle nageait depuis huit heures pour atteindre la rive.* (Action longue : imparfait)
- *Elle nageait depuis 30 secondes lorsqu'elle fut avalée par un requin.* (Action brève : imparfait).

On voit bien que le fait qu'une action soit brève ou longue ne permet pas de choisir le temps.

De même, on lit souvent que les habitudes sont à l'imparfait :

Il fuma toute sa vie deux paquets de cigarettes par jour. (Habitude au passé simple).

Il fumait deux paquets de cigarettes par jour et mourut d'un cancer. (Habitude à l'imparfait).

Là aussi, on constate que ce n'est pas l'habitude qui explique le choix du temps. Et pourtant, bon nombre d'ouvrages offrent ces explications.

1.8.1.2.2 Des règles précises

Si vous traitez le problème de l'accord du participe, vous savez bien sûr que l'on accorde le participe conjugué avec **être** avec le sujet, alors que l'on accorde le participe passé conjugué avec **avoir** avec le COD placé avant.

Oui, mais voilà : il faut savoir reconnaître l'auxiliaire :

Elle a été élevée par sa grand-mère : quel est l'auxiliaire, **a** =avoir, **été** = être ?

Il faut aussi savoir identifier le C.O.D. : la définition la plus connue est : **le complément qui répond à la question** « **Qui** » ou « **quoi** », ce qui est plus que vague, et peut amener toutes sortes de réponses : *qui est là, tu vois qui, tu parles à qui, tu manges quoi, tu écris sur quoi*).

Comment expliquer :

Les pommes, il les a mangées. Mais : *il en a mangé deux.*

Les vacances, il se les est rappelées. Mais : *il s'en est souvenu.* Quelle est la fonction de **toi** dans :

Je pense à toi. ou encore dans : *Regarde-toi dans la glace.*

Quelle est la fonction de **se / s'** dans :

Elle s'est lavée. ou encore dans : *Elle s'est lavé les pieds.*

Si l'on résume, avant de se lancer dans l'accord du participe, il faut :

- Savoir identifier l'auxiliaire,
- Savoir identifier le COD avant de chercher s'il est placé avant le verbe ou non.
- Connaître la valence du verbe.
- Savoir reconnaître, lorsque le verbe est pronominal, à quelle catégorie il appartient.
- Tenir compte de la présence d'un infinitif après le verbe conjugué.

Tout cela doit être réglé avant que l'on n'applique la fameuse règle, afin de le faire en toute connaissance de cause.

1.8.1.2.3 Importance des prérequis

Avant d'apprendre une règle, il faut donc savoir un certain nombre de choses. Par exemple :

- Avant d'étudier l'emploi des temps, il faut savoir conjuguer les verbes.
- Avant d'étudier les pronoms personnels, il faut savoir reconnaître la fonction grammaticale des mots que l'on va remplacer.
- Avant d'étudier les relatives, il faut savoir reconnaître la fonction du pronom relatif dans la relative, savoir conjuguer l'indicatif, mais aussi le subjonctif, et bien sûr quel mode employer.

Donc, on ne peut pas travailler sur un problème sans avoir acquis un minimum de connaissances avant.

1.8.1.2.4 Conditions d'application

Avant d'appliquer une règle, il faut savoir si l'on en a le droit, vérifier les conditions d'application. Par exemple, si vous voulez mettre une phrase au passif, il faut d'abord vérifier si c'est possible.

- *On a résolu le problème.* -> *Le problème a été résolu.*
- *On a répondu à la question.* * *La question a été répondue* est faux, puisque **question** n'est pas un COD. (la valence du verbe est en effet : **répondre à qc**)

On entend des gens qui disent : ** Mon père a été greffé*, ce qui est faux puisqu'on dit : *greffer un rein (COD) à qn*, et que le COD qui doit devenir sujet du passif est *rein*, et non pas *père*. On doit donc dire ou écrire : *Un rein lui a été greffé* ou *on lui a greffé un rein*.

1.8.1.2.5 Cohérence des explications : Les explications fournies doivent se correspondre entre elles, et converger vers un même but.

Les explications doivent se soutenir, et non pas se contredire d'un chapitre à l'autre. Elles doivent être détaillées, bien décortiquer le problème, montrer les liens qui unissent des problèmes apparemment différents, souligner les difficultés, montrer le fonctionnement de la langue en système, aborder les problèmes systématiquement tout en offrant une progression tendant vers un but, celui de faire comprendre comment les choses fonctionnent.

1.8.1.3 Comprendre, apprendre, s'exercer, tester ses connaissances

La grammaire doit permettre à l'apprenant :

- De bien comprendre comment fonctionne le système dans le cadre d'un problème.
- D'apprendre ce fonctionnement.
- De s'exercer dans un nombre suffisant d'exercices corrigés.
- De tester ses connaissances pour mesurer le gain de savoir et de savoir-faire.

1.9 Enseigner avec la Grammaire participative

Le volet *Grammaire participative*, constitué d'un livre, *Grammaire participative*, et profitant du site associé, www.la-grammaire-du-fle.com/egrammaire, peut être considéré comme un moteur d'enseignement pour l'enseignante, et un moteur d'apprentissage pour l'apprenant sous la responsabilité de son enseignante, s'appuyant sur la théorie d'eGrammaire et les exercices fournis sur le site.

1.9.1 Vision d'ensemble de la Grammaire participative

La grammaire participative offre à l'enseignante, en 35 chapitres, une réflexion sur les problèmes d'enseignement posés par chaque sujet abordé, et une méthode permettant à l'apprenant, sous la direction et la responsabilité de son enseignante, de participer à son apprentissage par l'utilisation de feuilles de route téléchargeables sur le site : les « *recherches grammaticales* ».

Ces *feuilles de route* permettent à l'apprenant de réfléchir en groupe, seul ou en plénum, sur les problèmes grammaticaux proposés.

Elles organisent le travail des apprenants, permettent à ceux-ci de démonter le système de la langue, d'en comprendre l'organisation et le fonctionnement, et de s'approprier les règles qu'ils viennent de découvrir, le plus souvent en groupes.

Ainsi les apprenants apprennent à travailler dans diverses conditions, avec des méthodes variées. C'est en groupe, c'est-à-dire dans une confrontation d'idées, qu'ils apprennent à découvrir les règles. C'est en plénum qu'ils apprennent à comparer leurs découvertes à celles des autres groupes, à discuter et à argumenter pour défendre leurs idées, mais aussi à accepter les arguments des autres lorsqu'ils leur semblent meilleurs.

Ces feuilles de route organisent et guident la réflexion, et proposent des exercices. Ces exercices peuvent être faits soit directement sur la feuille de route, soit sur le site eGrammaire, où ils seront corrigés par l'ordinateur ou la tablette. Les résultats des exercices peuvent alors être repris en groupe et notés sur la feuille de route après discussion.

Les deux volets *eGrammaire* et *Grammaire participative* sont totalement compatibles. Les sujets traités sont les mêmes, les explications et les méthodes identiques. L'enseignante qui envoie ses apprenants travailler sur le site a ainsi la garantie que ce qu'ils vont apprendre correspond à ce qui se trouve dans le livre eGrammaire, et s'imbrique complètement dans la démarche proposée par la Grammaire participative et ses feuilles de Recherche grammaticale.

Il en est de même pour les volets *Phonétique corrective*, *Valence des verbes*, *Orthographe*, *Théorie des temps*, qui comportent une partie **enseignement** pour l'enseignante, une partie **apprentissage** avec utilisation de feuilles de route pour les apprenants du cours, et une partie apprentissage en autonomie, avec soutien complet de l'ordinateur.

Outre le *matériel d'enseignement de base*, la Grammaire participative offre à l'enseignante des itinéraires autour d'un problème, des articles de réflexion sur des problèmes particuliers.

Les enseignantes utilisant eGrammaire ou la Grammaire participative peuvent faire part de leurs expériences et de leurs réflexions en envoyant sur le site les articles qu'ils ont écrits, et qui paraîtront sur le site <http://www.la-grammaire-du-fle.fr>.

Enfin, un forum et un tchat viennent enrichir le système de grammaire, à côté d'un lien avec une enseignante par fiche de contact.

1.9.2 Les objectifs

La Grammaire participative a pour objectif de fournir à l'enseignante de grammaire un outil puissant lui permettant d'enseigner cette matière austère en faisant participer les apprenants à leur propre apprentissage. L'enseignante, semblable au chef d'orchestre qui aide ses musiciens à défricher une partition pour se l'approprier, va guider ses étudiants ou ses élèves dans la découverte du système grammatical de la langue française, et leur permettre de démonter les règles pour les reconstruire en les décrivant et mieux en comprendre le mécanisme.

1.9.3 Le public

Il s'agit d'un public à deux têtes : enseignante et apprenant.

La Grammaire participative s'adresse avant tout à des enseignantes de grammaire du français langue étrangère, voire du français tout court, exerçant leur art dans le milieu universitaire, ou encore aux professeurs de 2^e cycle dont les élèves se préparent à l'équivalent du baccalauréat de leur pays. Les apprenants doivent avoir atteint le niveau B2 du cadre européen commun de référence pour les langues, car il leur faut être capables de comprendre les explications données en langue française. Il s'agira avant tout d'élèves professeurs, auxquels on pourra ajouter les étudiantes en orthophonie en France, dont le programme de grammaire est imposant.

1.9.4 Le champ d'application

Étant donné le niveau des protagonistes en français, il faut envisager :

- De couvrir l'ensemble des connaissances grammaticales.

- D'envisager la langue comme un système, d'en démonter les mécanismes, d'en enseigner les grandes règles, d'en montrer l'unité, les grandes lignes.
- De montrer que le français est organisé en grandes tendances, en règles précises s'imbriquant les unes dans les autres.
- De donner des descriptions précises de ces mécanismes, de bannir le flou, même s'il devait être artistique.
- De présenter les bases orales de la langue, aussi bien le système phonique que la prosodie, dont l'influence se retrouve dans maints problèmes de grammaire et qui sont souvent absents des grammaires courantes.

Tout comme eGrammaire, la *Grammaire participative* étudie 35 chapitres qui, de la phonétique à la subordonnée circonstancielle de cause, couvrent l'ensemble des connaissances grammaticales nécessaires à une enseignante de français.

1.9.5 Les méthodes

S'adressant à des professeurs et à des étudiants de haut niveau, la *Grammaire participative* se doit d'être **cognitive**. L'apprenant doit comprendre le fonctionnement du système.

Mais pour bien comprendre, l'apprenant doit **participer activement à l'acquisition** du savoir et du savoir-faire, il doit se les approprier. C'est pourquoi on lui propose de découvrir, en groupe de préférence, et en autonomie quand il le faut, le fonctionnement de la langue française en l'amenant à réfléchir à partir d'exemples choisis pour éclairer le problème.

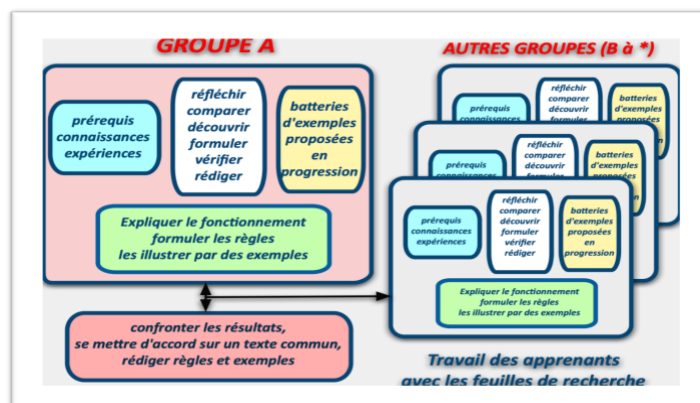
La réflexion se fait le plus souvent en groupes. Elle est guidée par une feuille de route, nommée *Recherche grammaticale*. Cette feuille de route peut être téléchargée par l'enseignante sur le site de la Grammaire participative, et photocopiée autant de fois que nécessaire.

On lui apprend à exercer son sens critique :

- Il apprend à vérifier si les conditions requises à l'application de la règle sont réunies ou non. Par exemple, une structure peut-elle être mise au passif ou non ?
- Il apprend à ne pas se fier aux apparences et à aller au fond des choses. Ce « *si* » marque-t-il la condition ou introduit-il un discours indirect, ce « *que* » est-il un pronom relatif, une conjonction ou un pronom interrogatif ?
- Il apprend à tenir compte de la valence des verbes, des conditions d'accord, de la différence entre adjectif et pronom, entre adjectif et adverbe, entre préposition et conjonction, etc., bref, à ne pas se lancer tête baissée dans la résolution d'un problème, mais à se servir de sa faculté de réflexion, de son intelligence.
- Comprenant le fonctionnement du système, il sera capable de l'expliquer à d'autres, d'abord, à ceux de son groupe de travail, et ensuite, plus tard, le cas échéant, à ses futurs élèves, et ce de façon claire et précise.

Le travail en groupe permet d'amener les apprenants à dialoguer entre eux, à argumenter. Si la discussion a lieu en français, elle leur permet de s'exercer à convaincre par des arguments, mais aussi d'accepter et d'intégrer les réflexions et les conclusions des autres lorsqu'elles leur paraissent fondées. Lorsque les groupes confrontent leurs résultats, vu que le cheminement de la réflexion peut différer d'un groupe à l'autre, il faudra encore argumenter pour imposer ses choix, ou pour accepter ceux des autres, le cas échéant.

Il appartiendra à l'enseignante de trancher en cas de désaccord, et de préciser les choses. Il lui incombera également de tirer le bilan et de récapituler les résultats acquis.



Enfin, l'orthographe, la valence des verbes, les problèmes de phonétiques s'accompagnent d'exercices oraux, placés au début des chapitres, et destinés à provoquer la formation d'une grammaire intuitive, non réflexive, habituant les apprenants à utiliser des structures, des sons ou des patrons intonatifs par habitude. Ils sont rendus possibles par l'emploi oral du fournisseur multimédia qu'est l'ordinateur.

Une fois l'étude du problème terminée et le fonctionnement compris, l'apprenant doit encore appliquer ses connaissances à la résolution d'exercices.

Ceux-ci, peuvent être résolus en plénum, en groupe ou individuellement, soit directement sur la feuille de route, soit sur ordinateur ou sur tablette, dans ce cas, en binôme ou seul.

Les exercices se trouvent sur le site <https://www.la-grammaire-du-fle.com/egrammaire>, eGrammaire étant totalement compatible avec la Grammaire participative. Il suffit d'aller à la rubrique **exercices seuls**. Dans le premier cas, il appartiendra à l'enseignante de révéler les solutions et d'expliquer le cheminement de la pensée qui y mène. Dans le second cas, c'est l'ordinateur qui corrige et commente la solution. Il sera bon alors que, une fois le travail individuel accompli, les solutions soient consignées, dans le dialogue du groupe, sur les feuilles de route, pour récapituler ce qui a été vu et acquis.

Dans l'emploi d'eGrammaire, chaque chapitre commence et s'achève par un test destiné à surveiller l'apprentissage et la progression des connaissances et du savoir-faire des apprenants. C'est l'ordinateur qui corrige les tests et commente les résultats par difficulté.

1.9.6 Le travail de l'enseignante

Vu l'optique de la Grammaire participative, le rôle de l'enseignante change obligatoirement.

Au lieu de pérorer sur son estrade, face à des apprenants attentifs pour certains, assoupis pour d'autres, elle se retrouve à la tête de chercheurs en herbe, dont elle va guider le travail. Cela correspond un peu au rôle de l'entraîneur sportif : il faut que ses apprenants soient actifs, tandis qu'elle supervise le travail de ses troupes, les conseille, les encourage, les motive.

Avant d'attaquer un chapitre, il lui est conseillé de voir dans eGrammaire l'étendue de la tâche, de revoir les explications et les exemples. Ensuite, elle verra les conseils et la marche à suivre proposés par la Grammaire participative, imprimera la feuille de route correspondante et la photocopiera pour que chaque apprenant ait sa **Recherche grammaticale**.

Le moment arrivé, elle distribuera les feuilles en dispensant ses conseils, formera les groupes qui se mettront au travail.

Il n'est pas si facile de faire travailler des groupes dans une salle aux dimensions limitées. Un groupe peut comporter 4 personnes, 6 si le nombre des présents est trop important. Il faut veiller à ce que le niveau sonore ne soit pas trop gênant, demander à ceux qui travaillent d'éviter les cris d'enthousiasme ou de protestation. Il faudra aller de groupe en groupe pour surveiller la progression, et intervenir en cas de blocage.

Une fois le problème résolu par les groupes, on comparera les résultats, on en tirera les conclusions, on arrivera à une solution commune, et on passera au problème suivant. La vitesse de progression des groupes n'étant pas la même, il conviendra d'avoir un autre exemple à proposer à la sagacité des plus rapides, pour permettre aux moins rapides de rattraper le retard, quitte à accélérer un peu le travail des plus lents. Il faudra veiller à équilibrer les groupes, pour ne pas avoir un groupe de tortues et un autre de lièvres.

Dans les discussions en plénum, où les groupes confronteront leurs découvertes, l'enseignante devra trancher en donnant les bonnes explications.

Cette façon de travailler nécessite de l'enseignante qu'elle sache guider le travail de ses apprenants, qu'elle soit réactive, qu'elle possède bien son sujet, bref, qu'elle soit bien préparée, et qu'elle sache faire preuve de doigté et d'humour, l'humour étant le lubrifiant de l'apprentissage. Ainsi s'établira un lien nouveau entre elle et ses apprenants, fondé sur la compétence de l'une, la confiance et la satisfaction des autres de pouvoir exercer leurs talents et de découvrir la matière étudiée en grande partie par eux-mêmes.

1.9.7 Et l'apprenant, alors ?

L'apprenant est invité à prendre son apprentissage en main. En groupe, seul ou quelquefois en plénum, il est guidé par la feuille de route *Recherche grammaticale* correspondant au problème de grammaire à étudier.

Contrairement à ses congénères qui, dans un cours traditionnel, restent souvent passifs, l'apprenant de la Grammaire participative se voit proposer des activités fondées sur des exemples types, qui ont pour but de lui faire découvrir le fonctionnement du français, et de le mettre en mesure d'énoncer les règles correspondantes et de les expliquer à un public d'étudiants, et plus tard, le cas échéant, à une classe d'élèves.

Notre expérience de 37 ans d'enseignement du FLE tant au lycée qu'à l'université, nous a appris l'importance pour un apprenant d'acquérir son savoir et son savoir-faire par ses propres efforts, même si l'effort fourni par l'auteur et celui de l'enseignante sont déterminants.

Nous partons donc du principe que, sauf si l'on a affaire à un cas pathologique, le fait de rendre l'apprenant actif et responsable de son apprentissage le pousse à mieux apprendre, à mieux comprendre, à être capable d'expliquer de façon plus claire et plus précise, tout en augmentant sa motivation et sa confiance en soi.

1.10 Le Petit guide pratique de la phonétique corrective

Bien des enseignantes de FLE n'ont que de vagues connaissances de phonétique corrective, voire de phonétique tout court. La seule chose que le mot **phonétique** évoque dans l'esprit de bien trop d'enseignantes, c'est l'image de l'alphabet phonétique international.

Or, même si l'on a tendance à l'oublier au milieu des livres qui entourent l'enseignement, *la langue est avant tout orale*.

Et dans une langue comme le français où l'écrit est tellement éloigné de l'oral, il est bon de soigner les deux aspects de la langue.

Le *Petit guide de la Phonétique corrective* propose à l'enseignante une démarche pour la mettre en mesure d'être aussi à l'aise dans la correction de la prononciation qu'elle l'est dans celle des fautes de grammaire ou d'orthographe.

Pour cela, le livre se divise en trois parties :

- Une **initiation à la phonétique du français**, tant en ce qui concerne le système des phonèmes que celui de l'intonation.
- Une **initiation aux méthodes de la phonétique corrective** en suivant la démarche :
 - Prise de conscience par l'apprenant du problème.
 - Exercices de discrimination auditive pour améliorer la compréhension orale.
 - Exercices de production pour améliorer la prononciation.
 - Exercices de transferts pour « oublier » la phonétique sans oublier la prononciation.
- La **présentation et l'utilisation de fiches de corrections** toutes prêtes, avec les exercices correspondants, téléchargeables sur Internet.

L'accent est mis, dès le départ, sur une **bonne utilisation de l'intonation** :

- Mise en place des mots phoniques ;
- Acquisition de la régularité syllabique des syllabes atones ;
- Placement des accents toniques à la bonne hauteur, avec la bonne durée ;
- Respect des informations essentielles et des informations secondaires ;
- Initiation à l'intonation marquée : mise en doute, évidence, surprise / indignation.

L'objectif est avant tout de donner à l'enseignante tous les moyens pour remarquer la faute, poser le diagnostic (trouver les raisons), et traiter cette faute, selon son importance, soit ad hoc, soit en établissant un plan de traitement.

En outre, et je dirais même avant tout, on veut fournir à l'enseignante les éléments d'une bonne pratique dans son enseignement, afin que les apprenants acquièrent une bonne compréhension auditive et une production orale honnête, pour que l'apprentissage de la langue leur soit plus facile. Le français étant une langue vivante, c'est d'abord par l'oral que doit commencer le travail d'apprentissage, et cela, dès le premier cours de français.

Et enfin, si cet ouvrage fait partie du système *La-Grammaire-du-FLE*, c'est parce que l'influence de la phonétique s'exerce sur de nombreux phénomènes grammaticaux, qui vont de la construction de la phrase aux conjugaisons en passant par exemple par le choix des pronoms personnels, de certains démonstratifs, de certains possessifs, ou encore la formation de la mise en relief, de l'interrogative. On s'apercevra alors que le recours à l'explication phonétique transformera des exceptions inexplicables en banales règles.

Depuis peu, le livre s'accompagne d'un module consacré à l'initiation à la phonétique corrective, à son enseignement et à son apprentissage :

L'enseignante trouvera dans le module <https://www.la-grammaire-du-fle.com/phonetique> tout ce qu'il faut pour s'initier à la phonétique corrective, et pour permettre à ses apprenants de travailler en groupe ou en autonomie.

Il y a encore deux ouvrages accompagnés d'un module sur le site ci-dessus :

Le premier montre les liens entre la prosodie et l'intonation d'une part, la grammaire de l'autre.

Christian Meunier : Prosodie, intonation et grammaire BOD ISBN-978-2-322-09600-8

Site : http://www.la-grammaire-du-fle.com/prosIntGram/val_pres.php?numtexte=PRO100

Le second propose une initiation plus fouillée de la phonétique corrective

Christian Meunier : Initiation à la phonétique corrective BOD ISBN-978-2-322-20706-0

Site : <http://www.la-grammaire-du-fle.com/phonetique/index.php>

1.11 La grammaire n'est pas réservée au FLE :

Quelles différences peut-il bien y avoir entre une grammaire du FLE et une grammaire du français pour natifs ?

Les règles devraient bien sûr être les mêmes. Mais celles du FLE doivent être précises, et aussi justes que possible. En effet, l'enseignante de FLE ne peut pas compter sur une quelconque intuition de ses apprenants en français. De plus, pour parler comme un Français, il faut réfléchir comme lui. Il faut donc appréhender la réalité qui nous entoure comme la langue française le permet. Apprendre la grammaire du FLE est donc, pour un natif du français, l'occasion de voir comment fonctionne sa langue maternelle, en se posant des questions sur ce qu'il sait de façon intuitive, sans jamais s'être interrogé dessus. De ce fait, les grammaires du FLE sont donc plus exigeantes que celles destinées aux natifs du français.

En revanche, pour expliquer certains phénomènes, l'enseignante de FLE peut être amenée à prendre des exemples dans les langues étrangères, et peut même, lorsqu'elle a un groupe d'apprenants homogène dont elle possède la langue, recourir à des traductions dans leur langue maternelle.

L'enseignante de français dans un pays francophone s'adressant à des natifs du pays, doit se cantonner à des exemples français, à moins qu'elle n'ait recours à des langues enseignées dans son établissement, le plus généralement l'anglais, l'espagnol, l'italien ou, plus rarement, l'allemand, le russe ou le chinois.

Bien sûr, si les étudiantes sont de futures enseignantes de FLE, on peut recourir à des comparaisons entre les langues, ne serait-ce que pour favoriser la réflexion et montrer que rien ne va de soi. En effet, étant donné que l'*on pense comme on parle dans sa langue maternelle*, et inversement, on a trop souvent tendance à penser que « cela va de soi ».

1.12 Conclusion

L'enseignante et ses apprenants trouveront dans le système *eGrammaire* constitué par la *Grammaire participative*, *eGrammaire* et le *petit Guide pratique de la Phonétique corrective*, combinant l'utilisation de livres, de sites et de feuilles de route, un outil solide qui les secondera, l'une dans son enseignement, les autres dans leur apprentissage, de façon à rendre plus intéressant, plus fructueux et plus efficace l'apprentissage de la grammaire du français.

Les problèmes traités, les explications fournies par les trois livres et le site sont identiques : il ne peut donc pas y avoir de malentendu.

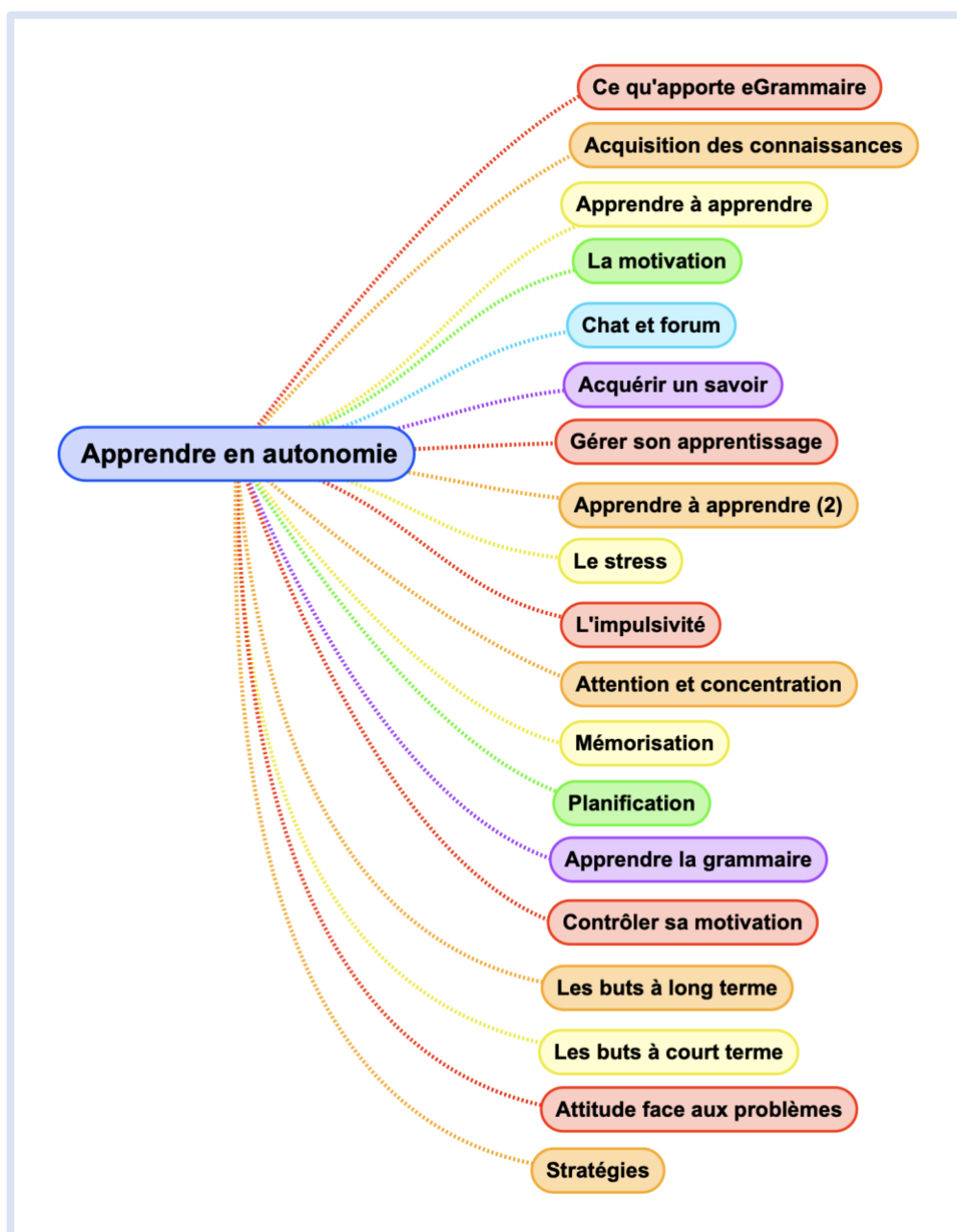
L'outil est assez flexible pour que l'enseignante puisse varier la conception de son enseignement. Rien ne l'empêche de modifier les feuilles de route, voire d'employer les siennes. Elle peut aussi donner ses propres explications à partir du contenu d'eGrammaire, tout en profitant des exercices du site correspondant.

Quoi qu'elle fasse, elle est invitée, en cas de succès, à en faire profiter les autres enseignantes : elle peut écrire un article et le publier sur le site des <http://www.la-grammaire-du-fle.fr> en l'envoyant à l'un des auteurs : christmeunier@me.com.

2 Les grands principes de l'apprentissage en autonomie avec eGrammaire

Vous voulez apprendre ou réviser toute la grammaire du français, ou simplement quelques chapitres. Vous vous demandez si vous pouvez choisir *la-Grammaire-du-FLE*, qui vous propose un travail en autonomie, c'est-à-dire en solitaire, mais avec toutes sortes d'outils que ce système met à votre disposition.

Travailler en autonomie n'est pas chose facile. Pour mettre tous les atouts de votre côté, nous allons vous proposer de prendre ensemble votre destin grammatical en main. En fin de compte, c'est vous qui déciderez de tout. Mais il serait dommage que vous ne profitiez pas des conseils des auteurs, qui ont enseigné la grammaire pendant 37 ans, et qui connaissent le site *La-Grammaire-du-FLE* comme leur poche pour l'avoir conçu et réalisé seuls, de A à Z, y compris la programmation.



Nous allons d'abord voir les grands principes du travail en autonomie avec *la Grammaire du FLE*, avant de passer à une description au travail concret, au jour le jour.

Avant de vous lancer dans l'apprentissage, vous devriez voir les grands principes de l'apprentissage en autonomie avec ce système.

2.1 Penser en système

La langue française est un outil destiné à permettre aux francophones de communiquer entre eux. C'est avant tout un outil organisé et systématique. Et comme la façon d'appréhender le monde est en rapport étroit avec la langue maternelle, c'est-à-dire que la langue influence la manière de penser, l'apprenant qui acquiert le français comme langue seconde devra s'approprier cette façon de voir pour bien parler la langue.

2.1.1 La langue est un système

Il ne faut pas perdre de vue, lorsque l'on apprend la grammaire, que l'on a affaire à un système que les règles de grammaire essaient de décrire avec plus ou moins de réussite, selon les auteurs.

Comme son nom l'indique, la *langue* est un outil de communication *oral*. Il faut donc tenir compte de ce fait en apprenant bien *l'unité sur le système phonique et l'intonation du français*. D'ailleurs, lorsque l'on réfléchit en formulant ses idées dans sa tête, c'est la langue orale que l'on utilise. Essayez, observez-vous : vous constaterez que lorsque vous formulez les idées, vous le faites en langue orale.

D'ailleurs, faites un tour sur les forums de discussion : Vous constaterez que beaucoup écrivent comme ils parlent, emploient l'infinitif au lieu du participe, oublient les accords ou en font quand il n'en faut pas etc. La plupart des fautes sont inaudibles à l'oral.

Voici un exemple tiré d'un forum sur Johnny Hallyday :

Re: Rentre chez toi

FUENTES le Lun 9 Jan - 21: 34

*ben si , il reste quand même un inédit **puisque il** a été édité que pour l'**ocasion** de l'**emission** hallyday **part** johnny **passer** sur canal +!!*

se** cd est en vente uniquement au fan club et pas dans le **comerce!

donc il reste inédit!

*pour moi, il ne sera plus **concidérer** comme un inédit quand **ont** l'**integre** dans le bercy 92 en **comerce!***

*pour l'instant **se** n'est pas le cas!*

*ont **pouvais pensser** qu'il **aller être intégrer** dans le bercy 92 du coffret live 2003, **ben** non!*

Lisez le texte à haute voix : il semble le plus souvent juste. En revanche, les fautes (marquées en rouge) sautent aux yeux à l'écrit. C'est pour préserver l'auteur que nous n'en citons pas le nom.

L'écrit n'arrive qu'en second. En effet, il s'agit d'une façon de CODer l'oral par des moyens qui lui sont propres. Ce CODage entraîne des problèmes supplémentaires, notamment dans les accords et l'orthographe. Il faudra donc également en tenir compte, mais sans jamais perdre l'oral de vue.

2.1.2 Travailler avec le squelette

La langue étant un système, chaque unité présente une structure, une sorte de squelette qui soutient l'apprentissage. Si l'on veut bien saisir le fonctionnement de la langue, il ne faut pas perdre de

vue ce squelette. Par exemple, si vous considérez le plan de l'unité sur les démonstratifs, vous verrez qu'il comprend trois grandes parties :

- Définitions : qu'est-ce qu'un démonstratif ? Quelles sortes y a-t-il ?
- Les adjectifs démonstratifs.
- Les pronoms démonstratifs.

On voit donc qu'il va falloir tenir compte de deux catégories concurrentes : les adjectifs et les pronoms, et qu'il va falloir bien faire la différence.

Cette structure vous est donnée, pour chaque unité, à la page : **Que faire ?** Notez-la bien, ou imprimez-la, et gardez-la sous le coude pendant la durée de l'apprentissage.

2.1.3 Tenir compte des prérequis

Dans cette page, on vous précise aussi les prérequis, c'est-à-dire les connaissances qu'il faut posséder avant même de commencer l'apprentissage d'une unité.

Ainsi, si vous voulez apprendre comment faire l'accord du participe, vous devrez avoir des notions de conjugaison (avec **avoir** ou **être**), de la formation du participe passé, et savoir ce qu'est un COD. Tenez-en compte et, si besoin est, apprenez ces prérequis avant.

2.2 Voir la stratégie à appliquer selon le problème

Chaque unité est différente, chaque problème différent. Certaines unités sont assez simples à comprendre (démonstratif, possessif), d'autres sont beaucoup plus complexes (accord du participe, subordonnées).

On vous explique dans **eGrammaire**, dans la rubrique **Apprendre à apprendre**, comment aborder ces difficultés. Ces explications sont le résultat de 37 ans d'enseignement de la grammaire du FLE. Vous y trouverez des remarques et des méthodes qui vous feront gagner du temps en mettant l'accent sur les difficultés les plus importantes.

2.2.1 Comprendre les règles

Chacun connaît l'importance des règles dans l'apprentissage de la grammaire. Pourtant, il y aurait quelques réflexions à faire dessus :

- Certaines sont fausses, et donc inefficaces (règles traditionnelles de l'emploi de l'imparfait/passé composé/passé simple). Dans **eGrammaire**, ces règles sont justes, et elles ont été vérifiées en cours, à la Freie Universität Berlin.
- D'autres sont très vagues, imprécises, et impossibles à employer (article indéfini/défini).
- Ensuite, ce n'est pas parce que l'on connaît une règle que l'on va faire juste. En effet, l'important, dans une règle, c'est de savoir dans quel cas, à quel moment, et comment l'appliquer. Il faut donc bien la comprendre pour se rendre compte de son emploi.

Étudiez bien la règle, tenez compte des conditions de son emploi, essayez de bien la comprendre, démontez-en le mécanisme, et appliquez-la à tous les exemples que l'on vous propose pour en voir la portée.

2.2.2 Tenir compte des conditions d'applications

Pour s'appliquer, une règle a besoin que certaines conditions soient remplies. Par exemple, pour employer le pronom relatif *dont*, il faut que le mot qu'il remplace soit précédé de la préposition *de*.

Autre exemple : on ne pourra mettre un verbe au passif que s'il est transitif direct, et qu'il admet, donc, un objet direct qui assumera le rôle du sujet.

2.2.3 Apprendre les exemples

Une fois que vous avez bien compris, démonté et appliqué la règle, apprenez les exemples par cœur. Cela vous permettra d'acquérir une collection de phrases bien formées, d'expressions idiomatiques, et du vocabulaire. Ayez un carnet dans lequel vous noterez tout ce que vous avez intérêt à savoir et révisez vos notes régulièrement.

2.2.3.1 S'exercer

C'est en forgeant qu'on devient forgeron, et c'est en vous exerçant que vous deviendrez grammairienne ou grammairien.

Ne ratez pas un exercice. Ne le faites pas non plus trop tôt. Faites-le une fois que vous avez bien appris la théorie correspondante que vous appliquerez le mieux possible.

eGrammaire vous propose des pistes de réflexion au cours des exercices. Profitez-en sans hésiter. Lors des corrections, *eGrammaire* vous proposez des explications détaillées. Lisez-les si vous avez fait faux, ou si vous avez choisi la bonne solution au hasard, pour bien comprendre quelles réflexions mènent à la bonne réponse.

2.2.3.2 Contrôle des acquis

C'est bien beau d'apprendre. Encore faut-il faire le bilan quantitatif et qualitatif de ce que vous avez appris.

2.2.3.2.1 Bilan avant apprentissage

Pour cela, il faut d'abord faire le bilan de vos connaissances avant de commencer l'apprentissage de l'unité. Pour cela, faites le test d'entrée.

2.2.3.2.2 Apprentissage selon mon plan

Selon le bilan proposé par *eGrammaire*, établissez un plan de votre apprentissage. Utilisez à cet effet les conseils qui vous sont donnés dans chaque unité à la rubrique « que faire ? ». Faites-vous un plan temporel en fonction de la quantité de savoir à acquérir.

2.2.3.2.3 Préparation du test

Étudiez bien l'unité. Comprenez bien le problème, étudiez les règles correspondantes, apprenez les exemples en réfléchissant à la manière dont sont employées les règles.

Préparez bien le test avant de le passer, un peu comme si c'était un petit examen, dans lequel vous allez vous montrer à vous-même ce dont vous êtes capable. Certes, votre vie n'en dépend pas, mais je suis sûr que cela ne vous déplairait pas de prouver votre savoir et votre savoir-faire... même si ce n'est qu'à vous-même.

2.2.3.2.4 Bilan après apprentissage

Une fois le test passé arrive le moment du bilan.

- Le résultat est-il à la hauteur de vos espérances raisonnables ?

- Le test était-il difficile ? Les difficultés étaient-elles surprenantes ou vous étaient-elles familières ?
- Avez-vous tout compris, ou reste-t-il encore des zones d'ombre ?

Une fois le bilan établi, il convient encore de revenir sur les domaines mal compris en revoyant les explications, et en refaisant les exercices correspondants.

Si vous êtes satisfaite de vos résultats, il ne vous reste plus qu'à continuer votre apprentissage. Mais si vous avez des doutes, alors, revoyez point par point votre façon de travailler. Utilisez pour cela notre feuille de réflexion. Imprimez-la, et surlignez les points qui vous sembleront les plus pertinents. Essayez alors de remédier aux problèmes que vous aurez identifiés lorsque vous étudierez la prochaine unité.

2.2.3.3 Contrôle de ma méthode

2.2.3.3.1 Le résultat est-il à la hauteur de mes attentes ?

- Ai-je atteint mes objectifs ?
- Suis-je satisfaite de mes résultats ?
- Suis-je sur la bonne voie pour atteindre mon objectif final ?

2.2.3.3.2 Ma façon d'apprendre est-elle adaptée ?

2.2.3.3.2.1 Efficacité en termes de résultats

- Ai-je atteint le maximum de ce que je pouvais atteindre ?
- Ai-je travaillé sans problème, sans gêne extérieure ?

2.2.3.3.2.2 Efficacité en termes de moyens

- Ai-je dépensé l'énergie nécessaire ?
- Ai-je travaillé dans les meilleures conditions ?
- Ai-je travaillé de façon régulière et concentrée ?
- Ai-je bien lu les conseils *d'eGrammaire* au début de chaque unité, à la rubrique « que faire ? » et les ai-je bien suivis ?

2.2.3.4 Mon environnement et mon apprentissage

Suivent quelques réflexions sur mon environnement de travail, physique et humain.

2.2.3.4.1 Plaisir d'apprendre

Cela me fait-il plaisir d'apprendre ou est-ce plutôt une corvée ?

2.2.3.4.2 Les gens qui m'entourent

- Les gens qui m'entourent sont-ils d'accord avec mon apprentissage ?
- M'admirent-ils, ou du moins ont-ils quelque considération pour mon travail ?
- Comprennent-ils mes désirs, mes objectifs ?
- Soutiennent-ils mes efforts ? M'encouragent-ils ?

2.2.3.4.3 Le cadre de mon environnement

- Le cadre dans lequel je travaille me permet-il l'apprentissage ?
- Est-ce que j'y trouve la tranquillité nécessaire à la réflexion, à la concentration ?
- Ai-je de bons outils : ordinateur performant, cahier et stylo pour prendre des notes, une imprimante pour fixer sur le papier les informations les plus importantes ?
- Ai-je la possibilité de me relaxer, de me reposer lorsque c'est nécessaire ?

2.2.3.4.4 Améliorations à apporter

- Dois-je améliorer les conditions dans lesquelles je travaille ?
- Dois-je modifier ma façon de travailler (prise de notes, apprentissage, etc.)
- Y a-t-il quelque chose à changer ?
- Les prérequis sont-ils tous acquis, ou faudrait-il que j'y travaille ?

2.2.3.5 Chercher des appuis

Peut-être vous sentez-vous seule ? Dans ce cas, adressez-vous à d'autres personnes pour discuter de vos problèmes. Si vous ne trouvez personne, adressez-vous aux auteurs : christmeunier@me.com.

2.2.3.5.1.1 Apprendre seul ou se tourner vers les autres ?

On a quelquefois besoin de s'adresser à d'autres humains, vos parents, vos proches, ou encore à des tierces personnes neutres et bienveillantes.

2.2.3.5.1.2 Contacter les « compagnons de chaîne » (comme dans les galères...).

- Ceux qui apprennent comme vous en utilisant *eGrammaire* présentent pour vous un avantage évident : ils connaissent les mêmes problèmes que vous.
- Vous pouvez discuter avec eux en différé sur le forum des apprenants.
- Vous pouvez aussi discuter en direct par le tchat.

2.2.3.5.1.3 Contacter une enseignante

Vous pouvez également vous adresser à une enseignante d'*eGrammaire* en utilisant l'adresse christmeunier@me.com. Posez votre question. L'enseignante y répondra ou vous donnera rendez-vous sur le tchat.

2.2.3.5.1.4 Organiser un travail en équipe

Vous pouvez voir s'il existe d'autres apprenants qui utilisent *eGrammaire* autour de vous, et organiser avec eux un groupe pour travailler en équipe. Utilisez un logiciel comme *Skype* pour discuter à plusieurs gratuitement.

2.3 Travailler en autonomie avec eGrammaire

2.3.1 Réflexions sur l'apprentissage en autonomie avec eGrammaire

Nous savons que, pour travailler seul, il faut de la motivation, et que cette motivation, pour triompher des obstacles qui ne manqueront pas de se placer sur votre chemin, doit être solide.

2.3.2 Fixons les objectifs

Vous avez bien sûr réfléchi sur les raisons qui vous ont amenée à prendre la décision de travailler seule sur la grammaire du français. Que vous prépariez un examen ou un concours, que vous le fassiez pour le plaisir, pour obtenir une promotion, par nécessité ou pour faire plaisir à vos parents, vous êtes sûre que ces raisons seront valables et suffisantes pour soutenir votre motivation jusqu'à la fin de votre apprentissage.

2.3.3 Contrôlons que vous remplissez bien les conditions

Pour profiter d'eGrammaire, il faut être capable de lire et de comprendre les explications en français. Il faut donc que vous ayez le niveau de quelqu'un qui a eu au moins 5 ans de français au lycée : vous êtes une lycéenne qui se prépare au baccalauréat, une étudiante qui a besoin de grammaire française pour ses études, peut-être pour devenir professeur de français, une enseignante dont la langue maternelle n'est pas le français, et qui veut réviser la grammaire, ou encore une francophone qui a besoin de grammaire pour des raisons professionnelles (enseignement, concours d'orthophoniste, etc.).

2.3.4 Pourquoi eGrammaire ?

2.3.4.1 D'abord, à cause des contenus :

Liste des chapitres traités:

- **Avant-Propos: Grammaire, vous avez dit "grammaire"?**
- **Bases de la langue**
 - [Le système phonique et l'intonation du français.](#)
 - [La forme affirmative.](#)
 - [La forme interrogative.](#)
 - [La forme négative.](#)
 - [La mise en relief.](#)
- **Le groupe nominal**
 - **Les déterminants**
 - [L'article](#)
 - [Les démonstratifs](#)
 - [Les possessifs](#)
 - [Les indéfinis](#)
 - **Adverbes et adjectifs**
 - [Les adjectifs qualificatifs](#)
 - [Les adverbes](#)
 - [Les adjectifs numéraux](#)
 - [Le nom](#)
 - [Les pronoms personnels](#)
- **Le verbe**
 - [Le verbe : Voix, modes, temps, valence](#)
 - [Formation des temps et conjugaisons\(lire ou télécharger\)](#)
 - [Emploi des modes et des temps](#)
 - [Les temps de l'indicatif](#)
 - [Les temps du passé \(imparfait, passé simple, passé composé\)](#)
 - [Le conditionnel \(Conjugaison / Emploi\)](#)
 - [Le subjonctif \(Conjugaison / Emploi\)](#)
 - [L'impératif \(Conjugaison / Emploi\)](#)
 - [L'infinitif \(Conjugaison / Emploi\)](#)
 - [Les participes: passé, présent / Le gérondif/ L'adjectif verbal](#)
 - [L'accord du participe](#)
- **L'articulation syntaxique des idées**
 - [Phrase simple / phrase complexe](#)
 - [Le discours rapporté](#)
 - [Les relatives](#)
 - [Les complétives](#)
 - **Les circonstancielles et leurs équivalents**
 - [Les circonstancielles de temps](#)
 - [Les circonstancielles de cause](#)
 - [Les circonstancielles de conséquence](#)
 - [Les circonstancielles de but](#)
 - [Les circonstancielles de concession](#)
 - [Les circonstancielles de condition](#)
 - [Les circonstancielles de comparaison](#)

- La grammaire enseignée est cohérente, systématique, complète. Chose rare, elle intègre le système phonique du français, et chose rarissime, elle explique et intègre le système intonatif (mélodie, accent tonique et durée), et se fonde sur ces connaissances pour expliquer la construction des phrases, le fonctionnement de l'affirmative, de l'interrogative, de la négative et de tous les phénomènes dérivés (élision, choix des pronoms personnels à l'impératif, démonstratifs, accord des adjectifs, etc.) qui en découlent.
- Un effort particulier est apporté sur l'utilisation systématique de la valence des verbes, qui explique la construction du syntagme verbal, le choix des pronoms relatifs, des pronoms personnels.
- L'accent est mis aussi sur le système verbal comprenant le rôle de la voix, des modes et des temps, comment fonctionne la dualité temps simples / temps composés.
- Le système des temps simples du passé (imparfait / passé simple ou composé) est présenté de façon originale, dans un système qui fonctionne, contrairement aux règles éculées traditionnelles (imparfait = habitude, action qui dure, historique, etc.), qui ne résistent pas à l'analyse rigoureuse, mais qui sont trop souvent employées en pure perte.

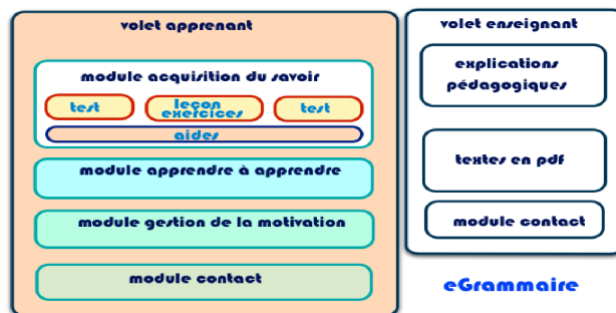
- L'argumentation est assurée grâce à l'étude des subordonnées circonstancielles et de leurs substituts (compléments, participes, infinitifs, etc.).

2.3.4.2 Ensuite, à cause de l'organisation qu'apporte le système :

- Des leçons qui couvrent l'ensemble des connaissances.
- Une évaluation avant et après chaque étape de l'apprentissage, permettant le contrôle des acquis ;
- Des explications présentant les problèmes dans un ordre pédagogique, du plus simple au plus compliqué.
- Puis, à cause des modules d'aide qui utilisent les méthodes « *apprendre à apprendre* » et « *gestion de la motivation* ».

2.3.4.3 Enfin, eGrammaire vous permet d'entrer en contact avec d'autres apprenants et une enseignante ou un enseignant.

Ainsi, vous avez la garantie que votre apprentissage sera fondé, cohérent, progressif, et que vous obtiendrez l'aide nécessaire, tout en gardant la responsabilité de votre démarche.



2.3.5 Planifions le travail

2.3.5.1 Tout d'abord, il faudra planifier votre travail dans le temps :

Combien de temps vous faudra-t-il pour atteindre vos objectifs ?

Ensuite, quel moment sera le mieux choisi ? Si votre effort doit durer plusieurs mois, il vaudra mieux placer le moment de votre apprentissage dans votre emploi du temps, à un moment libre, par exemple, le mardi, de 10 heures à 12 heures. Ainsi, l'habitude aidant, il vous sera plus naturel d'effectuer votre travail au milieu d'autres tâches, et plus facile de le faire.

Bien entendu, il faudra être flexible au cas où vous auriez des problèmes inattendus.

Mais attention : il ne peut s'agir que d'une annulation ou d'un report occasionnel, qui ne devra pas se renouveler trop souvent, sous peine de mettre votre organisation en péril.

2.3.5.2 Il vous faudra aussi trouver un lieu adapté,

Offrant la présence d'un ordinateur ou une tablette en mesure d'accéder au WEB, mais aussi un endroit assez confortable, tranquille, propice à la concentration et au travail intellectuel, et où vous ne risquez pas d'être distraite. Évitez les sources de bruits (radio, télévision ou lecteur MP3) et n'oubliez pas d'éteindre votre téléphone portable. Mettez de la musique douce à faible volume si cela peut vous aider. N'oubliez pas vos proches, que vous devrez avertir, et qui, s'ils veulent vous soutenir, devront rester discrets.



2.3.5.3 Il vous faudra en outre une méthode adaptée :

- Un carnet pour noter le vocabulaire appris.
- Un cahier pour prendre des notes, ainsi qu'un stylo bicolore.

Pour vous aider dans votre plan, allez à la page « les Unités » et imprimez-la. Vous avez ainsi la liste des unités rangées en catégories, dans un certain ordre.

Si vous voulez revoir l'ensemble de la grammaire, il vous est conseillé d'étudier les unités dans l'ordre proposé. En effet, chacune nécessite comme prérequis des connaissances abordées dans les unités précédentes.

- [Accéder aux unités](#)
- [Plateforme des enseignants](#)
- [Mon compte personnel](#)
- [Mon apprentissage](#)
- [Gestion de mes élèves](#)
- [Forum des enseignants](#)
- [Forum des apprenants](#)
- [Contact avec eGrammaire](#)
- [Se déconnecter](#)

2.4 Attaquons la grammaire

eGrammaire en liberté

Si vous avez *le livre eGrammaire*, vous pouvez lire le chapitre dans votre livre et utiliser la rubrique *exercices seuls*, pour faire les exercices correspondants qui seront corrigés par le serveur du site.

eGrammaire avec tuteur

Vous pouvez bien sûr vous procurer le livre, qui vous permettra de lire le chapitre en toute tranquillité, mais ce n'est pas obligatoire, car *eGrammaire* vous offre à la fois l'organisation et les aides, vous propose les exercices au moment même vous en avez besoin, et les aides sont à votre disposition quand vous en avez besoin.

1. Les phases d'apprentissage:

Ce chapitre se compose de plusieurs parties

- Conseils avant d'aborder le chapitre
- Un [test d'entrée](#) pour savoir où vous en êtes
- Une [unité d'apprentissage](#) composée de t
- Un [test de sortie](#) pour faire le bilan de v

Lorsque vous choisissez une unité, vous tombez sur une page intitulée « accueil », et qui vous permet d'aller :

- [Au test d'entrée.](#)
- [À la leçon](#) comprenant les explications et les exercices correspondants.
- [Au test de sortie.](#)

Mais avant de se lancer dans le travail d'un chapitre, il convient d'aller voir à la page « *que faire ?* » la liste des prérequis, c'est-à-dire des connaissances dont il faut disposer avant de se lancer dans l'étude de l'unité choisie.

Même si vous vous contentez de survoler les prérequis, en regardant de plus près les problèmes qui vous paraissent les plus importants, il faut vous assurer que vous les possédez.

Si vous avez commencé par la première unité, et que vous ayez suivi l'ordre proposé, vous devez les connaître.

2.4.1 Le test d'entrée

Passez le test. Lisez bien les instructions, et essayez de les respecter.

Une fois le test passé, cliquez sur « corrigez ». *eGrammaire* corrige votre test et vous propose un bilan.

Il analyse les réponses en les regroupant par sous-chapitres, pour que vous sachiez sur quels problèmes précisément doit porter votre effort.

eGrammaire oublie vos résultats. C'est à vous de les inscrire dans une fiche de résultats que vous pouvez télécharger sur le site. Vous pourrez aussi montrer cette feuille à l'enseignante qui dirige votre apprentissage.

Les démonstratifs (entrée)

Remplissez les trous en employant un adjectif ou un pr

Il y a des métiers considérés comme fascinants par appréciés. Pourtant, un docteur n'est pas [02] exemple, [03] qui soignait ma cousi

2.4.2 La leçon

La leçon vous offre de façon pédagogique les explications dont vous aurez besoin. Si nécessaire, on vous propose des images, photos ou graphiques. Ces illustrations ne sont pas là pour la décoration.

Regardez-les bien : elles sont expliquées dans le texte et ont pour but principal celui de rendre plus claires les explications, selon le principe attribué à Napoléon : « un petit croquis vaut mieux qu'un long discours. »

2.4.3 Les explications

Même si le test vous a dit que vous pouviez vous dispenser de l'étude d'un sous-chapitre, nous

Potentiel : Comme on dit, la probabilité est de 1/2 (un sur deux) pour qu'il fasse beau. Dans ce cas, on emploiera :

- Potentiel : chances = ½
- si + présent, futur simple.

□ **Aujourd'hui, c'est Noël.** Jacques, qui vient de recevoir des skis, se dit :
« Ah! Si, demain, il neigeait, je ferais du ski. »
Bien sûr, nous pensons tout de suite: « **S'il neige, je lui paie des prunes!** »



Mais Jacques n'est pas si naïf: en effet, il emploie l'**imparfait** pour montrer que, même si personne ne peut jurer qu'il ne neigera pas, demain, il n'est pas besoin d'être météorologue pour voir que les chances qu'il neige sont très minimes.

La probabilité qu'il neige, dans le désert, est presque nulle, mais pas nulle, car on y a vu tomber de la neige il y a quelques années!

On peut aussi employer le verbe **devoir** à l'**imparfait**:
« **S'il devait neiger, je ferais du ski.** »

Potentiel peu probable: chances = infimes, proches de zéro.

- si + imparfait, conditionnel présent.
- si+ devoir à l'imparfait + infinitif, conditionnel présent.

vous conseillons de tout lire, ou du moins d'en vérifier le contenu. La raison en est simple : **eGrammaire** vous présente la grammaire française en système. Ainsi, il serait dommage qu'il manque quelques briques à votre mur. Vous pouvez bien sûr passer plus vite sur des contenus déjà assimilés.

Au début, on vous a nommé les grands traits du contenu de l'unité.

Afin que vous suiviez bien les explications, et que vous reconnaissiez toujours dans quelle branche du système vous vous trouvez, nous vous conseillons d'imprimer la table des matières de la leçon, de garder ce plan sous les yeux, et de

replacer ce que vous êtes en train d'apprendre dans l'organisation générale de l'unité.

2.4.4 N'oubliez pas de prendre des notes, c'est-à-dire :

- D'écrire les titres en rouge.
- De résumer, une fois que vous les avez étudiés, les contenus avec vos propres mots.
- D'inscrire les exemples et de les apprendre. Traduisez-les dans votre langue maternelle. Plus tard, relisez ces traductions, et essayez de retrouver l'exemple français.
- Inscrivez le vocabulaire dans un carnet de vocabulaire et apprenez-le. Lorsqu'il s'agit de métalangage (ici, de vocabulaire propre à la grammaire, comme « **complément circonstanciel** »), précisez-le. En outre, lorsque vous notez un mot, n'oubliez pas de noter son environnement :
 - Pour un nom, notez son genre : **canard (le), souris (la)**, son pluriel lorsqu'il est irrégulier et toute autre particularité : **animal (le -> l') pl. animaux.**
 - Pour un verbe, des indications sur sa conjugaison, son auxiliaire, sa valence : **donner qc à qn** (avoir/ 1^{er} groupe).

- Pour un adjectif
 - ❑ Sa position (avant ou après le nom),
 - ❑ Ses formes particulières (féminin, pluriel, changements devant voyelles ou h muet) : *beau* (avant), f : *belle(s)*, m.pl. *beaux*
 - ❑ Devant voyelle ou h muet : *beau -> bel : un bel homme/un beau cochon.*
- Notez tout ce qui facilitera l'emploi du mot.

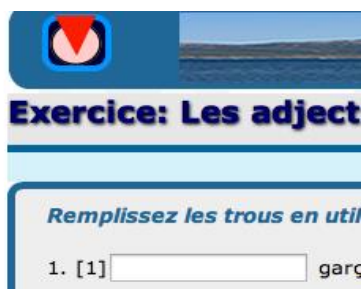
2.4.5 Les exercices

Faites les exercices, et utilisez bien :

- Les *aides* qui vous sont proposées en haut, avant le début de l'exercice. Si l'aide ne vous suffit pas, vous pouvez revoir les paragraphes qui sont traités dans l'exercice.
- Le *dictionnaire grammatical*. Si vous ne savez plus ce qu'est un h muet, si vous voulez avoir la définition d'un mot, alors, n'hésitez pas. Vous aurez droit à une définition, à un exemple, et vous aurez une collection de termes qui correspondent. Vous pourrez les apprendre avec leur(s) exemple(s).



Ces exercices sont corrigés par *eGrammaire*, qui vous donne, en plus de la correction, un commentaire expliquant comment faire pour trouver la bonne réponse.



Vous pouvez beaucoup apprendre de cette correction :

- Si vous avez répondu juste, il vous le dit, et vous explique par quelle réflexion on arrive à la bonne réponse. Vous n'êtes pas obligée de lire toutes les explications. Si vous savez pourquoi votre réponse est juste, allez vite à la suivante.
- Mais si vous aviez quelque doute, alors, lisez les explications, et vous saurez pourquoi vous aviez raison de répondre ainsi.
- Si vous avez répondu faux, *eGrammaire* vous le dira et expliquera la solution.
- Si vous n'avez pas répondu, vous aurez droit à la réponse avec son explication, et vous aurez intérêt à bien la lire si vous voulez comprendre.

Notez que vous pouvez refaire un exercice aussi souvent que vous le jugerez nécessaire.

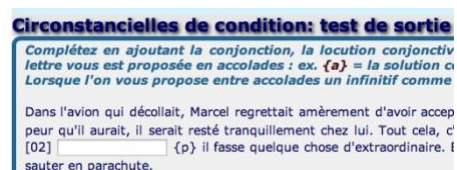
eGrammaire ne conserve aucune trace de vos réponses, pour ne pas compliquer le travail du serveur en créant une foule de données que personne ne relira plus.

Les explications sont alors simples, car le nombre des réponses est limité. Mais il est prévu, dans une version à venir, d'améliorer les exercices.

2.4.6 Le test de sortie

Il est conseillé de prendre ce test au sérieux, car il évalue votre apprentissage, et donc, la qualité de votre travail.

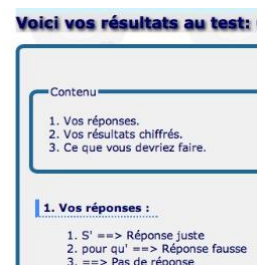
Avant de le faire, revoyez vos notes, et contrôlez que vous possédez bien votre sujet. Le moment venu, faites-le.



Même si personne ne saura jamais que vous avez fait le test avec vos notes sur les genoux, ou avec l'aide d'une tierce personne, nous vous conseillons de le faire dans les conditions d'un examen, et donc, sans notes, en une fois, et dans un temps raisonnable. Vous savez bien que vous êtes la seule responsable de votre travail, et que c'est à vous seulement que vous devez des comptes.

Vous ne pouvez pas tricher avec vous-même. Donc, ayez du respect pour votre travail, ayez confiance en vous, et allez-y. *eGrammaire* fera le bilan de ce test. Elle vous félicitera si vous vous en êtes plutôt bien tirée.

S'il y a des faiblesses, vous le saurez :



Elle vous conseillera peut-être de revoir certains sous-chapitres. *eGrammaire* ne garde pas les résultats, que vous aurez intérêt à inscrire sur la fiche de résultats que vous aurez téléchargée. Ainsi, vous pourrez la consulter à tout moment, ou la montrer à votre enseignante qui pourra vous aider à vous organiser.

Si vous décidez de refaire le test, cela est tout à fait possible. Vous remplacerez les anciens résultats par les nouveaux.

2.5 Apprendre à apprendre : comparer les tests

Avant de passer à l'unité suivante, il faut absolument analyser le bilan du test final, et le comparer au test initial.

- Si le résultat est bon, tout va bien.
- Si vous vous attendiez à mieux, comparez les résultats des deux tests pour voir s'il y a une amélioration.
- Si ces résultats ne sont pas meilleurs, ou au moins peu différents, réfléchissez à l'organisation de votre travail :
 - Avez-vous fait un emploi du temps ?
 - Les moments de travail sont-ils bien choisis, pas trop tard, ou alors que vous êtes déjà fatiguée ?
 - Respectez-vous scrupuleusement votre plan ?

Contrôlez votre environnement de travail, en particulier réfléchissez sur la présence de proches, et sur les conditions de tranquillité.

- Votre attention est-elle distraite par la présence de quelqu'un ?
- Y a-t-il autour de vous des sources de distraction ? La télévision, la radio et surtout votre téléphone portable sont-ils éteints.

Lorsque vous êtes fatiguée et que plus rien ne rentre, vous accordez-vous des moments de récupération ?

Réfléchissez à votre façon d'apprendre :

- Lisez-vous bien les explications ?
- Les comprenez-vous ? Seriez-vous capable, une fois que vous les avez lues, de les récapituler de mémoire ?
- Prenez-vous des notes dans votre cahier : par exemple, les grands titres, avec si nécessaire, quelques remarques ?

- Notez-vous bien les exemples et les apprenez-vous ?

2.5.1 Contrôlez votre motivation.

- Vos objectifs sont-ils toujours les mêmes ? Sont-ils toujours aussi forts ?
- Avez-vous rencontré des difficultés d'origine extérieure dans votre apprentissage (maladie, mauvaise nouvelle, coup du sort) ?
- Ressentez-vous des difficultés intérieures, du vague à l'âme, du découragement.
- Prenez-vous des excitants, des médicaments, voire des drogues qui expliqueraient que vous êtes fatiguée, voire plus ?

2.5.2 Souvent, il suffit de trouver la raison pour trouver une solution.

- Si vous en faites trop, réduisez la somme de travail pour vous accorder un peu de repos, le temps de reprendre le rythme.
- Si vous n'en faites pas assez, augmentez ce rythme.
- Si le problème vient de votre environnement qui distrait votre attention, prenez la décision qui rétablira l'équilibre (éteignez le téléphone : vous avez une messagerie que vous écouterez après. Éteignez la télévision. Dites au bavard qui vous empêche de vous concentrer de se taire, poliment et en lui expliquant pourquoi.)
- Si vous travaillez trop en dilettante, apportez-y plus de sérieux : prenez des notes, relisez-les, apprenez les exemples.

Relisez les conseils de la rubrique [Apprendre à apprendre](#) et ceux de la rubrique [Gestion de la motivation](#).

Si vous ne trouvez toujours pas les raisons, ou la solution, vous pouvez, par l'intermédiaire du forum ou du tchat, prendre contact avec un autre apprenant, ou encore, vous adresser à une enseignante de *eGrammaire* en lui exposant votre problème (sauf ceux d'argent : les professeurs sont en général de mauvais banquiers).

2.5.3 Contribuez à améliorer eGrammaire

Vous pouvez, si vous le désirez, faire des propositions d'amélioration à l'auteur. Servez-vous pour cela du formulaire correspondant. Vous y aurez accès à partir de la rubrique « mon apprentissage ».

« *La critique est aisée, mais l'art est difficile* », écrivait BOILEAU dans son Art poétique. Tenez en compte, et pratiquez la critique constructive, si vous en ressentez le besoin.

L'auteur qui a beaucoup investi de son temps, de son savoir, et même de son argent, se réjouira de chaque marque de satisfaction, ce qui ne doit pas vous empêcher, bien sûr, d'émettre une critique constructive.

En outre, l'auteur aimerait bien recevoir des informations sur le temps que vous avez passé sur chaque unité, sur les difficultés rencontrées, bref, sur toutes les expériences que l'on pourrait transmettre aux futures utilisatrices pour leur permettre de faciliter leur apprentissage. Merci d'avance à toutes celles et à tous ceux qui prendront le temps de faire part de leurs expériences sur le formulaire prévu à cet effet.

3 En résumé : eGrammaire, l'apprenant, son apprentissage et sa motivation

La conception d'eGrammaire tient compte de tous ces aspects.

3.1 Qu'est-ce qu'eGrammaire ?

eGrammaire est un module du site la-grammaire-du-fle.com dont l'adresse est :

<https://www.la-grammaire-du-fle.com/egrammaire>

Il est ouvert gratuitement à toutes celles et à tous ceux qui estiment pouvoir en avoir besoin.

Il offre une grammaire complète du Français Langue étrangère (FLE), composée de 4 modules principaux :

- D'un module d'acquisition du savoir, composé de 35 unités. Ce module d'apprentissage s'accompagne
 - D'un module « apprendre à apprendre » pour permettre à l'apprenant d'apprendre le plus facilement possible, avec les méthodes les plus adaptées à son cas, et d'en changer en cas de besoin.
 - D'un module « motivation » permettant à l'apprenant de gérer sa motivation.
- D'un module de désenclavement de l'apprenant lui offrant la possibilité de s'adresser : aux autres apprenants par l'intermédiaire d'un forum des apprenants à une enseignante par courriel.

Il est en outre accompagné d'un module phonétique corrective : <https://www.la-grammaire-du-fle.com/phonetique>, et d'un module valence verbale : <https://www.la-grammaire-du-fle.com/valence>. Ils sont tous bâtis sur le même principe.

eGrammaire propose aux enseignantes un deuxième volet leur proposant :

- Des explications pédagogiques et didactiques sur la façon d'enseigner la grammaire du français langue étrangère, en général pour commencer, puis unité par unité.
- À celles qui enseignent le français, mais qui ne veulent pas se charger d'enseigner la grammaire, *eGrammaire* propose de s'occuper de l'enseignement de la grammaire à leur place.

3.2 Le public

Selon le volet envisagé, le système s'adresse :

- À des apprenants ayant au moins 5 ans de français, et désireux de réviser ou d'apprendre la grammaire du FLE, que ce soit en totalité, ou en partie, et décidés à travailler en autonomie.
- À des apprenants ayant au moins 5 ans de français, et envoyés par leur enseignante pour apprendre La-Grammaire-du-FLE parallèlement son enseignement.

Le volet « **enseignante** » s'adresse exclusivement

- Aux enseignantes qui s'intéressent en qualité d'apprenants ou comme enseignantes à La-Grammaire-du-FLE et au travail en autonomie.
- À des enseignantes de FLE dont la langue maternelle n'est pas le français, et qui désirent réviser La-Grammaire-du-FLE en autonomie.

3.3 Les objectifs

Les objectifs sont nombreux et variés, mais ils ont tous pour point commun l'apprentissage de la grammaire du FLE. Les utilisateurs peuvent :

- Vouloir réviser une unité ou plusieurs pour des raisons diverses.
- Préparer un examen dans le cadre d'études (professeur de français, orthophoniste)

- Compléter leurs connaissances, ou les préciser en tant qu'enseignante de FLE.

3.4 Les moyens proposés

Comme décrit plus haut, eGrammaire propose :

3.4.1 Le savoir et les compétences

Un module d'acquisition du savoir, composé de 35 unités, propose pour chaque unité :

- Un test d'entrée pour identifier les besoins,
- Une leçon illustrée accompagnée d'exercices,
- Un test de sortie pour évaluer les acquis.

Le savoir est proposé selon le système de la difficulté fractionnée, pour faciliter l'apprentissage. Les problèmes sont présentés du plus simple au plus compliqué, chaque étape se construisant sur l'étape précédente.

Chaque unité est replacée dans le contexte général : on propose à l'apprenant, avant qu'il n'aborde l'unité (test, explications, test) une liste de prérequis, c'est-à-dire de connaissances nécessaires à l'apprentissage de l'unité.

Tout est donc fait pour proposer à l'apprenant un apprentissage à sa portée, ordonné, progressif dans sa difficulté.

3.4.2 Apprendre à apprendre

Le module « **apprendre à apprendre** » propose :

- Des explications d'ordre général montrant l'importance de savoir apprendre.
- Pour chaque unité, une stratégie d'apprentissage adaptée à la difficulté traitée dans l'unité.
- À l'heure du bilan du test de sortie, une comparaison entre les résultats du test d'entrée, et ceux du test de sortie, permettant une réflexion sur la pertinence des méthodes utilisées et proposant une modification de ces méthodes en cas de besoin.

3.4.3 Motivation

L'apprentissage en autonomie nécessitant une motivation à toute épreuve, **eGrammaire** permet à l'apprenant de réfléchir, en cas de besoin, sur cette motivation. Là aussi, il propose :

- Des explications d'ordre général permettant la prise de conscience du problème et de son importance.
- Un formulaire autoévalué permet à l'apprenant de réfléchir sur sa motivation.
- Les efforts déployés par le système pour rendre l'apprentissage plus facile contribuent grandement à lutter contre la démotivation.

3.4.4 Le travail en autonomie eGrammaire est donc un système permettant le travail en autonomie, éclairé et soutenu par plusieurs fonctions

L'apprenant est libre d'organiser son apprentissage en toute connaissance de cause. Il est responsable de ses stratégies, mais il peut prendre ses décisions en sachant ce que ses choix peuvent entraîner.

3.4.4.1 Désenclaver l'apprenant

Les apprenants en autonomie sont souvent des loups solitaires. Cependant, *eGrammaire* leur donne la possibilité de s'adresser :

- À d'autres apprenants pour échanges d'expériences.
- À une enseignante pour obtenir une aide que le système ne peut fournir.

4 L'organigramme d'eGrammaire livre / site

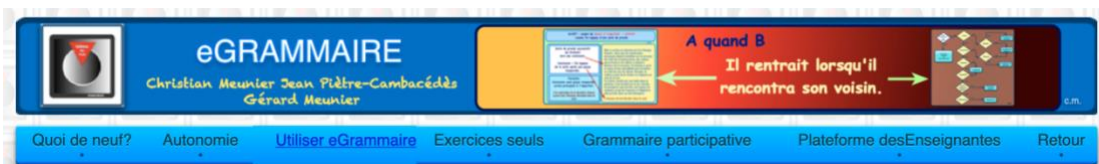


4.1 Où trouver eGrammaire ?

4.1.1 Le module de grammaire :

<https://www.la-grammaire-du-fle.com/egrammaire> (règles, exemples, exercices, tests)

<http://www.la-grammaire-du-fle.fr> (explications pour enseignantes et apprenants)



4.1.2 Le module de phonétique corrective

<https://www.la-grammaire-du-fle.com/phonetique>

Pour s'initier comme enseignante à la phonétique corrective, ou pour apprendre la prononciation des phonèmes et de l'intonation du français.



Enseigner la Phonétique initie l'enseignante à la phonétique (phonèmes, séparation en syllabes, découpage en mots phoniques, intonation) et aux méthodes de correction du FLE.

CHOISISSEZ UN CHAPITRE :

Enseignants

SOUS CHAPITRE :

Les étapes de la correction phonétique

Les bases de la bonne intonation

L'intonation non-marquée

L'intonation marquée

Les Bases de la phonétique: les sons

Les bases de la correction phonétique

L'intonation marquée

Problèmes posés par le système phonique

Problèmes posés par les consonnes

Problèmes posés par les voyelles

Correction des semi-consonnes

Boîte à outils

Conclusion

Ainsi, l'enseignante peut s'initier à la phonétique en découvrant l'intonation non marquée (sans intention particulière) avec ses trois composantes : mélodie/ accent tonique/ durée des syllabes/, l'intonation marquée (mise en doute, évidence, surprise, indignation), et le découpage en mots phoniques.

Elle découvrira en outre les phonèmes, leur articulation et leur compréhension.

Ensuite, elle découvrira les causes qui amènent les fautes de prononciation, puis, les méthodes permettant leur correction.

Apprendre la phonétique propose un apprentissage en groupes, ou en autonomie, sur les éléments ci-contre :

L'alphabet phonétique international (API), l'intonation (découpage en syllabes, en mots phoniques, liaisons, intonation non marquée, puis marquée) les voyelles, les consonnes, les semi-consonnes, les liaisons.

CHOISISSEZ UN CHAPITRE :

Apprendre la phonétique corrective

SOUS CHAPITRE :

L'alphabet phonétique international

L'intonation

Les voyelles

Les consonnes

Les semi-consonnes

La consonne [ʒ]

La consonne [x]

Les liaisons

Test final

Attention : « Elle vient de Nice. » n'a qu'un seul mot phonique. Le pronom personnel sujet n'a pas droit à son mot phonique.

Exercice n°5, faites un exercice sur l'Affirmative :

Voyons maintenant ce qui se passe lorsque l'on allonge un mot phonique.

A. La jeune-fille vient de Nice.

la ʒœn fij / vjɛ də nis

B. La grande jeune-fille vient de Nice.

la guãd ʒœn fij / vjɛ də nis

C. La grande jeune-fille que vous voyez vient de la belle ville de Nice.

la guãd ʒœn fij kə vu vwa je / vjɛ də la bɛl vil de nis

Voici les exemples qui seront utilisés dans l'exercice suivant

Etudiez bien les conséquences de l'allongement des mots phoniques :

- sur le nombre de syllabes,
- leur hauteur (niveau),
- leur durée et
- leur accentuation.

Essayez vous-même de les lire en suivant bien le graphique.

Voyez si vous arrivez à bien prononcer les mots phoniques sans vous arrêter à l'intérieur.

Ensuite, faites l'exercice ci-dessous.

Bon courage !

Ce module comprend des explications illustrées d'exemples sonores, de graphiques normés, de nombreux exercices corrigés par l'ordinateur, ainsi qu'un test final permettant de faire le bilan.

Ce module peut être utilisé par l'enseignante pour s'initier, en particulier si elle a appris avec le module **Enseigner la phonétique**, mais aussi pour un travail en groupe ou en individuel, dans le cadre d'un cours, ou enfin, dans un apprentissage en

autonomie.

L'initiation à la **phonétique corrective** est destinée aux enseignantes ou futures enseignantes désireuses de s'initier aux problèmes posés par la prononciation des voyelles, consonnes et semi-consonnes, mais aussi par l'intonation (mélodie, accent tonique, durée des phonèmes).

Les exemples sont sonorisés, l'intonation présentée sous la forme de graphiques pédagogiques représentant la mélodie, l'accent tonique ainsi que la durée moyenne des syllabes.

L'accent est mis sur la description des fautes possibles, ainsi que sur les causes, les méthodes pour les corriger, les traitements à mettre en place.

CHOISISSEZ UN CHAPITRE :

[Enseignants](#)

SOUS CHAPITRE :

[Les étapes de la correction phonétique](#)
[Les bases de la bonne intonation](#)
[L'intonation non-marquée](#)
[L'intonation marquée](#)
[Les Bases de la phonétique: les sons](#)
[Les bases de la correction phonétique](#)
[L'intonation marquée](#)
[Problèmes posés par le système phonique](#)
[Problèmes posés par les consonnes](#)
[Problèmes posés par les voyelles](#)
[Correction des semi-consonnes](#)
[Boîte à outils](#)
[Conclusion](#)

4.1.3 Le module sur la valence verbale

<https://www.la-grammaire-du-fle.com/valence>

Pour s'initier comme enseignante à la valence verbale ou pour apprendre à s'en servir.



Outre des conseils, ce module offre :

- Une initiation à l'enseignement de la valence
- Un apprentissage en groupe ou en individuel de la valence
- Des outils utilisables pour ces deux activités.

Enseigner la valence

CHOISISSEZ UN CHAPITRE :

[Enseigner la valence verbale](#)

SOUS CHAPITRE :

[Mise au point](#)
[Les différents cas de valence](#)
[Valence et passif](#)
[Valence et interrogative](#)
[Accord du participe](#)
[Valence et relative](#)
[Valence et pronoms personnels](#)
[Valence et mise en relief](#)

PAGES À FEUILLETER...

<> | [suivante](#) >>

NOUVELLES...

Le livre *Enseigner la Valence des verbes* vient de sortir. Il contient le texte complet de la grammaire de ce site et les activités et exercices pour les apprenants.

- Après une présentation détaillée du principe de la valence pour bien en comprendre le principe et l'utilisation, on étudiera les rapports de la valence avec :

- L'utilisation du passif
- Ses effets sur l'interrogative
- Sur l'accord du participe passé,
- Sur la formation des relatives
- Sur l'emploi des pronoms personnels
- Sur la mise en relief d'éléments de la phrase.

Apprendre la valence

CHOISISSEZ UN CHAPITRE :

[Apprendre la valence](#)

SOUS CHAPITRE :

[Premiers contacts avec la valence](#)
[Valence et accord du participe](#)
[Valence et pronoms relatifs](#)
[Valence et Pronoms personnels](#)
[Valence et mise en relief](#)
[Valence et interrogative](#)

PAGES À FEUILLETER...

<> | **suivant** >>

Reprenant les mêmes chapitres, ce module propose un apprentissage de la valence par des explications et des exercices autocorrigés.

L'apprentissage peut, là aussi, être envisagé dans le cadre d'un cours, en travail en groupes ou en individuel, ou hors cours en autonomie.

4.1.4 Le module sur la conception des temps en français, anglais et allemand (avec Jean Piètre Cambacédès et l'aide, pour l'allemand, de Corinne Meunier)

Le livre compare l'emploi des temps grammaticaux en français, en anglais et en allemand. Ce livre accompagné d'un module permet de comparer et de mieux comprendre l'emploi des temps en anglais, en allemand et en français.

Le module situé sur le site est : <https://www.la-grammaire-du-fle.com/conceptionTemps>

Travailler avec ce site | Articles | La conception du temps en FR/ANG/ALL | Textes allemands | Textes anglais | Textes français | Outils | Retour

Il contient :

Des conseils pour employer ce système :

Des articles sur l'emploi des temps :

- Articles proposés -

Voici quelques articles en rapport avec **eGrammaire**. Vous pouvez aussi nous envoyer le vôtre.

1	De l'importance de la valence des verbes	Christian Meunier	2015-04-18
2	Importance de la phonétique corrective	Christian Meunier	2015-04-25
3	Enseigner avec la Grammaire participative	Christian Meunier	2015-07-04
4	Remplacer un fait dans le temps	Christian Meunier	2016-09-24

La conception des temps en français, anglais et allemand

CHOISISSEZ UN CHAPITRE :

[Avant-Propos](#)
[La notion de temps \(1\)](#)
[Voix, modes et temps](#)
[L'indicatif \(tableaux\)](#)
[Les temps du passé](#)
[Le futur des 3 langues](#)
[Conditionnel](#)
[Le subjonctif](#)
[L'impératif des 3 langues](#)
[Le participe des 3 langues](#)
[Infinitif, Verbes modaux, verbes opérateurs](#)
[La voix passive dans les 3 langues](#)
[Le complément circonstanciel de temps](#)
[Le discours rapporté et le temps](#)
[La Complétive par "que"](#)
[Les subordinées circonstancielles](#)
[La subordinée relative et le temps](#)

Après une réflexion sur le problème, les notions de temps, de voix, de mode, on présente les modes et les temps en expliquant leur emploi. On en arrive aux verbes modaux, aux verbes opérateurs, au passif dans les 3 langues.

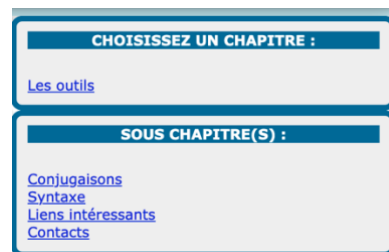
Viennent ensuite le complément circonstanciel de temps, le discours rapporté et le temps, la complétive par que, les subordinées circonstancielles, la subordinée relative et le temps.

Les explications s'accompagnent d'exercices autocorrigés.

Travail sur des textes anglais, allemand et français

Des outils viennent soutenir le travail sur les temps :

- Des documents décrivant les conjugaisons
- Un dictionnaire de syntaxe
- Des liens intéressants
- Une possibilité de contacts (chat, forum de discussions, contact mail)



4.1.5 Le module sur la théorie des temps fondée sur les traits pertinents temporels

Pour s'initier à une nouvelle approche de l'emploi des temps, comme enseignante ou comme apprenant, trois livres et un module du site vous permettent d'envisager l'emploi des temps du français autrement.

Les trois livres sont :

Christian Meunier : *Théorie des Temps grammaticaux fondée sur les Traits pertinents temporels* BOD ISBN-978-2-322-09134-8

Christian Meunier : *Enseigner les Traits pertinents temporels* BOD ISBN-978-2-322-09151-5

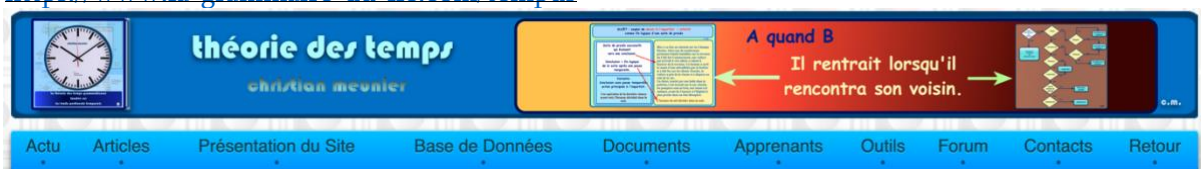
Christian Meunier : *Unifier l'emploi des Temps par l'utilisation des Traits pertinents temporels* BOD ISBN-978-2-322-16516-2

Le premier contient la théorie de base du projet.

Le second est destiné à l'enseignante désireuse d'enseigner selon cette théorie.

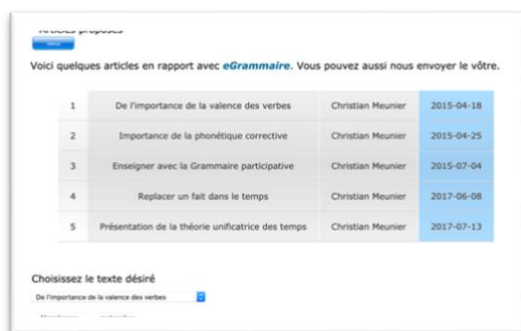
Le troisième montre comment utiliser cette théorie pour enseigner ou apprendre l'emploi des temps du français.

<https://www.la-grammaire-du-fle.com/tempus>



Ce module offre les points suivants :

Articles



Ce point propose quelques articles se rapportant à la Grammaire participative, la phonétique ou l'emploi des temps, dont la théorie des traits pertinents temporels (Tpt).

Ces articles peuvent être lus et même téléchargés gratuitement sur ce site.

Présentation du site :

Apprenants

Ce point est destiné aux apprenants. Les 12 traits pertinents temporels sont expliqués en détails. Ici, par exemple, on a choisi le chapitre des fenêtres temporelles.

Ce chapitre contient 12 sous-chapitres : problèmes posés par les répétitions ... Exercices récapitulatifs, test final.

Des exercices aident à la compréhension.

On peut utiliser ces chapitres dans le cadre d'un cours, ou dans un travail en groupes ou en autonomie.

On retrouve ensuite les outils (des textes à télécharger, en rapport avec la formation, la conjugaison et l'emploi des temps), des possibilités de contact (forum de discussion, fiche email à envoyer).

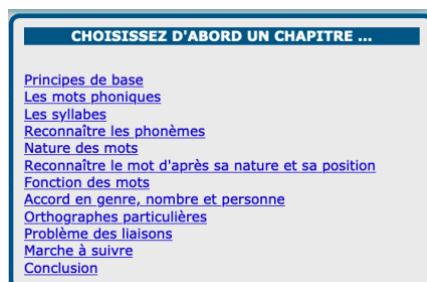
L'orthographe (avec Gérard Meunier)



Adresse :

https://www.la-grammaire-du-fle.com/orthofle/orthographe/ortho_pres.php?numtexte=PRPA00

Principe de base



Le système présente à l'enseignante les principes sur lesquels repose le système OrthoFLE, partant de l'oral (phonèmes, découpage en syllabes, liaisons, mots phoniques, nature des mots et position dans la phrase) pour aboutir à l'écrit.

Il y a en français un fossé entre l'oral et l'écrit. Pourtant, il existe aussi des rapports que l'enseignante doit connaître pour pouvoir sensibiliser les apprenants.

Orthographe en autonomie

Comme pour les autres modules, OrthoFLE propose un cours en autonomie, fournissant les explications, les pistes de réflexions et les exercices autocorrigés correspondants. L'enseignante peut aussi se servir de cette possibilité pour réserver certaines parties qu'elle estime assez faciles à un travail individuel en autonomie, réservant à son enseignement les parties plus délicates. Il lui appartiendra alors d'organiser temporellement ce travail.

Cours accompagné

Pour accompagner son enseignement, elle peut se servir de la version accompagnée du cours, qui lui permettra, en utilisant les feuilles de route (fiches de travail) qu'elle aura auparavant téléchargées. Elle pourra organiser le travail des apprenants en alternant les phases de cours en présentiel, celles en groupe et le travail individuel avec l'ordinateur.

4.1.6 Et pour les débutants en français...

Le site <http://www.lesconet.fr>, issu d'un projet européen réunissant l'Université libre de Berlin, l'Université de Potsdam, l'Université de Cadix et Le CAVILAM de Vichy, vous propose un apprentissage complet du français langue étrangère jusqu'au niveau B.

Quoi de neuf? Unités Activités Civilisation Grammaire Phonétique Apprenants LESCO^{net} Liens Forums Enseignants

LESCO^{net}
© Marseille 2013

 Vous trouverez sur LESCO^{net}, le successeur de LESCO^{net} (.eu), tout ce qu'il faut pour **apprendre le français en autonomie**, ou en quasi-autonomie **en accompagnement d'un cours utilisant LESCO^{net}**. De plus, vous serez initié à la civilisation française, aux données socio-culturelles, apprendrez à trouver un restaurant, une chambre, à vous inscrire dans une université, à faire les formalités nécessaires. On vous enverra lire des journaux, écouter des radios, voir des films. Bref, **on vous préparera à un séjour pour études ou à des fins professionnelles dans un pays francophone.**

Nous sommes le 1/09/2020...
Merci d'être la 41538^e personne à visiter notre site

Pour travailler avec LESCO^{net}, il suffit de se mettre au travail.
L'utilisation est gratuite...

5 Construisons ensemble une unité d'apprentissage sur l'accord du participe passé

Remarque : l'accord du participe passé conjugué avec *avoir* présentant un degré de difficulté particulièrement haut, différents ministres de l'Éducation, effrayés par le nombre élevé de fautes commises au cours d'examens relevant de leur ministère, tels que le brevet des collèges (fin du premier cycle) et le baccalauréat (fin du deuxième cycle), ont produit à plusieurs reprises sous forme de décrets des listes de tolérances donnant une description des fautes de grammaire pour lesquelles les correcteurs doivent fermer les yeux et faire semblant de ne pas les voir.

Cela entraîne pour nous deux problèmes :

- Ce n'est pas parce que la faute se trouve dans une liste de tolérances que ce n'est plus une faute. C'est tout simplement une faute que l'on ne compte plus dans un examen d'état.
- Apprendre, outre les règles, la liste des cas où l'on peut se permettre de faire la faute, ne simplifie pas la tâche. Quand on fait une faute, encore faut-il savoir si l'on a le droit de la faire ou non.

A notre humble avis, il vaut mieux réserver les efforts des apprenants et de leur enseignante au strict apprentissage de l'accord des participes. Cela permettrait un enseignement plus ciblé, sans compter qu'une faute d'aujourd'hui peut très bien se retrouver sur une nouvelle liste de tolérances, ou disparaître de celle où elle se trouve actuellement, comme cela s'est déjà vu.

Pour bien saisir l'esprit du système participatif, nous allons mettre au point ensemble un module traitant de l'accord du participe passé conjugué avec *avoir* ou avec *être*.

5.1 Introduction :

Pourquoi a-t-on choisi ce problème ? L'accord du participe passé, qu'il soit conjugué avec *être* ou avec *avoir*, montre bien les difficultés que l'on rencontre lorsque l'on veut enseigner un problème grammatical. Nous allons donc commencer par étudier le problème dans l'optique de bien formuler les règles, tout en réfléchissant sur les problèmes qui se posent à nous qui devons l'enseigner.

5.2 La règle de base :

Tout le monde a appris la règle d'accord du participe passé conjugué avec *être* ou avec *avoir*.

L'accord avec être :

Partons d'une série d'exemples :

- *Le chat est sorti de sa cachette.*
- *La souris est sortie de sa cachette.*
- *Les chats sont sortis de leur cachette.*
- *Les chattes sont sorties de leur cachette.*

Ces quatre exemples illustrent la règle bien connue :

Le participe passé conjugué avec être s'accorde en genre (féminin/masculin) et en nombre (singulier/pluriel) avec son sujet.

Reprenons le même exemple à l'oral. Nous allons écrire les exemples en API (=Alphabet Phonétique International) de la façon que nous avons définie dans notre [Introduction à la Phonétique corrective](#).

- [lə-ʃa / ɛ-sɔʁ-ti-də-sa-ka-ʃɛt]
- [la-su-ʁi / ɛ-sɔʁ-ti-də-sa-ka-ʃɛt]
- [le-ʃa / sɔ̃-sɔʁ-ti-də-lœʁ-ka-ʃɛt]
- [le-ʃat / sɔ̃-sɔʁ-ti-də-lœʁ-ka-ʃɛt]

On retrouvera le découpage en syllabes, marqué par la présence d'un tiret [-] et celui en mots phoniques, marqué par un trait oblique [/].

Eh oui ! à l'oral, tous les participes sont identiques : [sɔʁ-ti].

Notre règle ne serait-elle pas réservée à l'écrit ? Il n'y a pas trace d'accord.

Tentons notre chance avec un participe se terminant par une consonne.

Mon voisin a été pris à l'ENA.	[mɔ̃-vwa-zɛ / a-e-te-pʁi-a-le-na]
Ma voisine a été prise à l'ENA.	[ma-vwa-zin / a-e-te-pʁi-za-le-na]
Mes voisins ont été pris à l'ENA.	[me-vwa-zɛ / ɔ̃-te-te-pʁi-a-le-na]
Mes voisines ont été prises à l'ENA.	[me-vwa-zin / ɔ̃-te-te-pʁiz-za-le-na]

ENA = Ecole Nationale d'Administration

A l'écrit, le participe masculin se terminant déjà par **s** au singulier, il reste identique au pluriel.

En revanche, au féminin, le **s** du participe est impliqué dans une liaison au féminin singulier : [pʁi-za]. Au pluriel, on a deux [z], celui du participe passé [pʁiz] en fin de syllabe, puis le **s** du pluriel : [za] dans une liaison, au début de la syllabe suivante.

La présence d'une consonne capable d'être prononcée en fin de syllabe [pʁiz] ou dans une liaison, au début de la syllabe suivante, [-za-] permet à l'auditeur de repérer le féminin ou le pluriel, le record étant dans le féminin pluriel, où l'on a les deux à la fois.

Il faudra donc tenir compte de l'écrit et de l'oral dans nos explications.

Tentons maintenant notre chance avec l'auxiliaire avoir.

<i>Le garçon que j'ai vu était sportif.</i>	<i>J'ai vu un garçon sportif.</i>
<i>La fille que j'ai vue était sportive.</i>	<i>J'ai vu un garçon sportif.</i>
<i>Les garçons que j'ai vus étaient sportifs.</i>	<i>J'ai vu des garçons sportifs.</i>
<i>Les filles que j'ai vues étaient sportives.</i>	<i>J'ai vu des filles sportives.</i>

Les deux colonnes correspondent à deux cas différents : le COD placé avant, et le COD placé après. Notre règle illustrée par ces exemples est :

Le participe passé conjugué avec avoir s'accorde en genre et en nombre avec le COD si celui-ci est placé avant.

Évidemment, on retrouve le même problème à l'oral.

<i>Le garçon que j'ai vu était sportif.</i>	[lə-gaʁ-sɔ̃-kə-ʒe-vy-ɛtɛ-spɔʁ-tif]
<i>La fille que j'ai vue était sportive.</i>	[la-fiʝ-kə-ʒe-vy-ɛtɛ-spɔʁ-tiv]
<i>Les garçons que j'ai vus étaient sportifs.</i>	[le-gaʁ-sɔ̃-kə-ʒe-vy-ɛtɛ-spɔʁ-tif]
<i>Les filles que j'ai vues étaient sportives.</i>	[le-fiʝ-kə-ʒe-vy-ɛtɛ-spɔʁ-tiv]

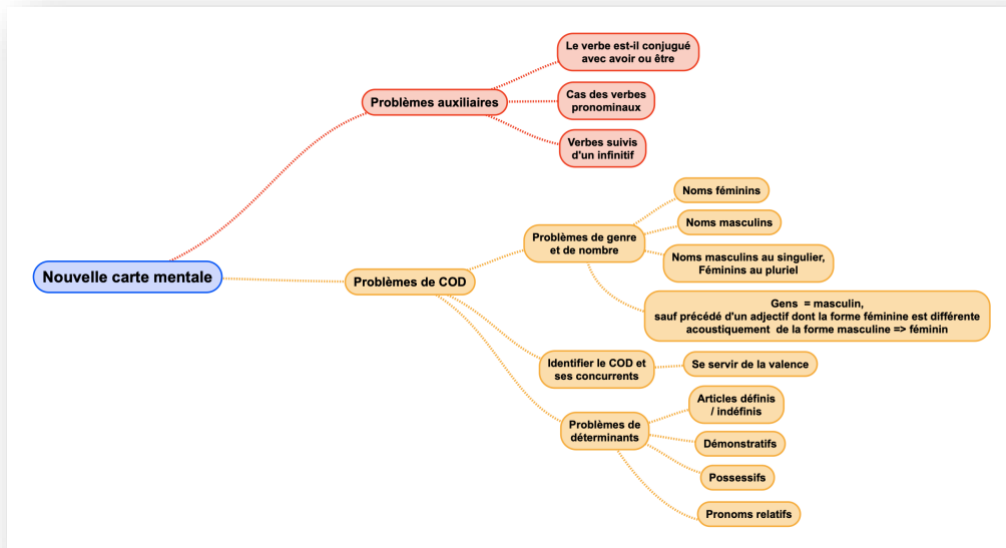
A l'oral, tous les participes sont identiques : [vy], comme s'il n'y avait pas d'accord.

Nous devons donc envisager les deux aspects du problème, l'oral comme l'écrit.

5.3 Problèmes annexes :

Outre le problème oral / écrit que nous avons découvert plus haut, il faut se poser un certain nombre de questions concernant les problèmes dus au choix de l'auxiliaire, ainsi que ceux qui viennent des difficultés à reconnaître l'auxiliaire et à son fonctionnement.

Voici la carte mentale de notre démarche :



5.3.1 Étudier le problème. A la recherche des différents cas

Nous allons commencer par les problèmes en rapport avec l'auxiliaire.

5.3.1.1 Avoir ou être ?

Nous avons en français deux cas possibles :

- o Le verbe est conjugué avec **avoir**,
- o Il est conjugué avec **être**.

5.3.1.1.1 Conjugaison : avec quel auxiliaire les verbes sont-ils conjugués aux temps composés ?

Le choix d'**avoir** ou d'**être** dépend avant tout du verbe lui-même et de sa valence.

Le verbe **avoir** se conjugue avec **avoir** (*j'ai eu*) de même qu'**être** (*j'ai été*).

Les verbes conjugués avec **être** sont assez peu nombreux. Voici une liste des plus utilisés :

Gpe	Par ordre alphabétique	<i>Accourir, advenir, aller, apparaître, arriver, décéder, demeurer, descendre, devenir, entrer, intervenir, monter, mourir, naître, partir, parvenir, redescendre, remonte, rentrer, repartir, ressortir, rester, retomber, retourner, revenir, sortir, survenir, tomber, tomber amoureux / malade, venir</i>
A	Changement d'état	<i>Décéder, devenir, mourir, naître</i>
B	Changement de lieu	<i>Aller, venir, revenir, (re)descendre, (re) monter, entrer, rentrer, sortir, ressortir, tomber, retourner, revenir</i>

C	Fin, début d'action	<i>Accourir, apparaître, arriver, partir, parvenir</i>
D	Verbes d'état inchangé	<i>Demeurer, rester,</i>
E	Atteindre un but	<i>Intervenir, parvenir, survenir, advenir</i>

Remarque : certains de ces verbes peuvent être occasionnellement utilisés avec la valence *qc/qn*. Dans ce cas, ils se conjuguent avec *avoir* :

Verbe	Conjugué avec être	Vbe + qc / qn
Monter	Elle est montée au premier.	Elle a monté le bébé. Elle a monté la chaise au premier
Descendre	Elle est descendue au sous-sol.	Elle a descendu la poubelle. Elle a descendu le chien.
rentrer	Elle est rentrée dans la maison.	Elle a rentré les chaises. Elle a rentré sa fille.
sortir	Elle est sortie dans la rue.	Elle a sorti le chien. Elle a sorti ses enfants.

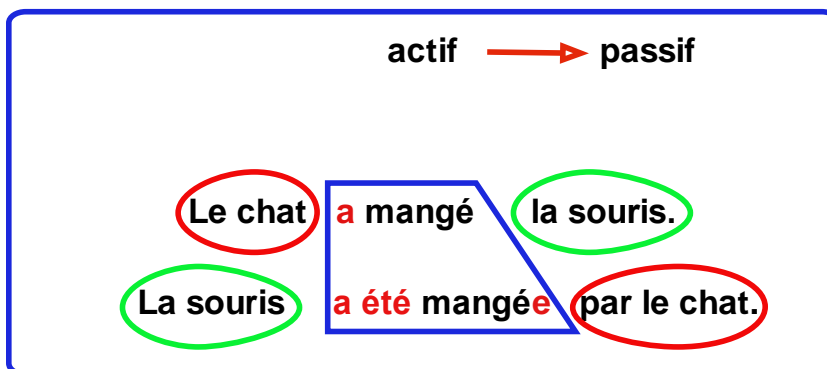
Règle :

Un verbe de valence Vbe qc/qn possédant un COD (qc/qn) se conjugue avec avoir.

Il y a des cas où des verbes qui correspondent à cette valence sont conjugués avec *être* : c'est lorsqu'on les emploie à la voix passive :

Le chat a mangé la souris : la souris a été mangée par le chat.

N'oublions pas que, lorsque l'on met un verbe au passif, le COD (ici, *la souris*) devient **sujet**, et le sujet (ici, *le chat*) devient **complément d'agent**, précédé de la préposition *par*.



Remarque :

On entend souvent des passifs abusifs. En voici quelques exemples :

Passif abusif, donc faux	Valence	Passif correct
* Le patient a été greffé.	Greffer qc à -qn	Un rein a été greffé au patient.
* Le libraire a été livré hier.	Livrer qc à qn	Un livre a été livré hier au libraire.

Attention : certains ont des difficultés pour savoir si un verbe est conjugué avec *avoir* ou avec *être*.

<i>Pierre est sorti.</i>	<i>est</i> : verbe <i>être</i>
<i>Pierre a sorti la poubelle.</i>	<i>a</i> : verbe <i>avoir</i>
<i>La victime a été assassinée hier.</i>	<i>a été</i> : verbe <i>être</i> , conjugué avec l'auxiliaire <i>avoir</i> .

Dans le dernier cas, nous avons l'auxiliaire *être* au passé composé. Il est comme toujours conjugué avec l'auxiliaire *avoir*. Le verbe *assassiner* est ici au passif passé composé, et donc conjugué avec *être*.

5.3.1.1.2 Les cas désespérants

Rassurez-vous : nous n'avons pas encore fini de nous arracher les cheveux. En effet, il se passe des choses à peine croyables dans deux cas particuliers :

- Les verbes suivis d'un infinitif
- Les verbes pronominaux

5.3.1.1.2.1 Les verbes suivis d'un infinitif

Partons d'une série d'exemples :

1. *Les fruits que j'ai **vus** étaient mûrs.*
2. *Les fruits que j'ai **vus** tomber étaient tous mûrs.*
3. *Les fruits que j'ai **vu** cueillir étaient tous mûrs.*
4. *Les photos que nous avons fait développer étaient ratées.*

Le cas n° 1 est assez classique : Le COD de *j'ai vu* (voir qc) est *que*, mis pour *fruits*, placé avant le verbe conjugué avec avoir. Il faut donc faire l'accord en genre (masculin) et en nombre (pluriel) : *les fruits que j'ai vus*.

Les cas n° 2 et n° 3 sont assez semblables. Pourtant, dans le cas n° 2, on fait l'accord, alors que dans celui qui porte le numéro 3, on ne le fait pas. Pourquoi ?

Eh bien, dans le cas n° 2, le COD *que*, qui représente les fruits, fait l'action de l'infinitif : *ce sont les fruits que je vois, et ce sont eux qui tombent*.

Dans le cas n° 3, ces mêmes fruits *ne cueillent pas* : *ils sont cueillis*. Ils subissent donc l'action de l'infinitif, sans que l'on sache ici qui les cueille. Ce que je vois ici, c'est *cueillir les fruits*, une action donc, qui n'a ni genre ni nombre, et ne permet donc pas que l'on fasse l'accord.

Enfin, dans le cas n° 4, qu'avons-nous fait ? *Nous avons fait développer des photos*. *Que = les photos* est le COD de *développer*. Ce qui est COD de *faire*, c'est *développer les photos*. C'est donc une action bâtie autour d'un verbe, qui n'a donc pas de genre ni de nombre, et interdit donc de faire l'accord.

Pour les deux premiers cas, nous aurons la règle suivante :

Lorsqu'un verbe à un temps composé est suivi d'un infinitif de sens actif (le sujet de l'infinitif fait l'action), le participe s'accorde en genre et en nombre avec son COD s'il est placé avant. (cas n° 2)
Mais si le sujet de l'infinitif subit l'action de cet infinitif (sens passif), il n'y aura pas d'accord. (cas n°3)

Pour le dernier cas, nous retiendrons :

Lorsqu'un verbe à un temps composé est suivi d'un infinitif et que son COD est constitué autour de l'infinitif, il n'y aura pas d'accord, le COD n'ayant ni genre ni nombre. (cas n°4)
Le verbe *faire* suivi d'un infinitif correspondant toujours à ce cas, il n'y aura jamais d'accord possible.
Ceci est aussi valable pour le verbe *laisser* suivi d'un infinitif

5.3.1.1.2.2 Les verbes pronominaux.

Les verbes pronominaux se divisent en quatre catégories :

+ **Les verbes essentiellement pronominaux**, qui n'existent que comme tels, comme *se suicider*, *se souvenir*.

Ils sont conjugués avec *être*, et suivent logiquement les règles selon *être*. Ils s'accordent donc avec leur sujet.

- ◆ *De nombreux policiers se sont suicidés cette année en France.*
- ◆ *La centenaire s'est souvenue de tous les détails de sa jeunesse.*

+ **Les verbes pronominaux**, de sens passif, dont le sujet subit l'action. Ils sont conjugués avec *être* et s'accordent avec le sujet.

- ◆ *Les frites se sont toujours mangées avec les doigts.*

Les frites ont été mangées, et ceux qui les ont mangées, et dont on ne parle pas ici, l'ont fait avec les doigts.

+ **Les verbes occasionnellement pronominaux**, qui se conjuguent avec l'auxiliaire *être* mais continuent à suivre les règles d'accord selon *avoir*.

Accrochez-vous pour lire ces exemples et pour les expliquer :

Exemple	auxiliaire	Accord selon	Accord avec le
Elle s'est lavée ce matin.			
Elle s'est aussi lavé les mains.			
Les pieds, elle se les était lavés la veille.			

Le verbe *se laver* est à l'origine un verbe non-pronominal conjugué avec *avoir*.

- ◆ *Ses serviettes, il les a lavées avec la machine.*

Pourtant, lorsque le sujet fait l'action sur lui-même, on emploie le pronom réfléchi (*me, te, se*, etc.) Dans ce cas, le verbe devient pronominal et se conjugue avec *être*. Cependant, comme dans tous les autres cas, il se conjugue avec *avoir*, il continue à appliquer les règles selon *avoir*, même s'il se conjugue, pour des raisons formelles, avec *être*.

Voici les **solutions** :

Exemples	auxiliaire	Accord selon	Accord avec le
Elle s'est lavée ce matin.	être	Avoir	COD
Elle s'est aussi lavé les mains.	être	Avoir	COD
Les pieds, elle se les était lavés la veille.	être	Avoir	COD

+ **Les verbes occasionnellement pronominaux, essentiellement pronominaux avec changement de sens.**

Prenons le cas du verbe *oublier*. Sa valence est {*oublier qc/qn*}. Si, en coupant le gâteau d'anniversaire, j'ai coupé quatorze parts alors que nous sommes quinze, lorsque je les distribue, le dernier servi n'aura rien.

Si le dernier servi est quelqu'un d'autre, parce que je me suis servi le premier, par exemple, je pourrai dire : *on l'a oublié dans le partage*, avec l'auxiliaire *avoir*.

Mais si je suis poli, et si je me sers en dernier, je devrai dire : *je me suis oublié dans le partage*.

La forme pronominale s'explique parce que je fais l'action sur moi-même. Le verbe devient pronominal. L'auxiliaire est alors, pour des raisons formelles, *être*.

S'oublier (oublier soi-même) est donc un cas particulier du verbe oublier : on s'oublie soi-même comme on oublie les autres, mais dans ce cas, avec l'auxiliaire *être*, tout en suivant la règle selon *avoir* (cf. cas précédent).

Cependant, dans la phrase : *La chatte s'est oubliée sur le tapis*, le verbe *oublier* pronominal a un autre sens : Elle a fait pipi sur le tapis. Elle n'a oublié personne. Elle a seulement oublié où elle était : **on ne fait pas pipi sur le tapis !**

Cette forme d'oublier est donc quasiment essentiellement pronominal avec ce sens.

- ◆ *Elle a oublié où elle était.* (Non pronominal, conjugué avec *avoir*, accord selon *avoir*).
- ◆ *Elle s'est oubliée sur le tapis.* (Quasiment essentiellement pronominal, conjugué avec être, accord selon *être*).

Comme vous voyez, enseigner le français, ce n'est pas si facile !

5.3.1.2 Identifier le C.O.D.

Une fois qu'il faut appliquer la règle d'accord selon *avoir*, il va nous falloir trouver le COD, s'il y en a un.

Beaucoup croient qu'il suffit de trouver un complément sans préposition pour tenir le COD. Mais ce n'est pas si simple. Étudions les exemples suivants :

1. *J'aime le matin et sa fraîcheur.*
2. *Le matin, j'aime me promener dans les champs.*
3. *J'aime, le matin, me promener dans les champs.*

Nous allons maintenant essayer de trouver la fonction de « *le matin* ».

Dans l'exemple n° 1, le matin est COD du verbe aimer. Si l'on part de la valence du verbe : *aimer qc/qn* *qc* est le COD du verbe. Ici, c'est *le matin*.

En revanche, dans les exemples 2 et 3, l'emploi de la valence nous montre que *qc* = *se promener dans les champs*. Le matin est donc un complément circonstanciel de temps : *Quand ? = le matin*.

5.3.1.2.1 Se servir de la valence

Le meilleur moyen de retrouver le rôle des éléments de la phrase, c'est de se servir de la valence du verbe. L'enseignante devra donc, lorsqu'elle introduit un nouveau verbe, livrer sa valence, avec si possible des exemples. **L'apprentissage de la valence est donc l'un des piliers de l'apprentissage du français langue étrangère.**

Où trouver la valence ? Dans le dictionnaire, comme le Robert illustré 2019, on trouve à l'entrée *aimer* « v. tr », que l'on traduira par *verbe transitif*.

Le verbe *penser*, lui, est qualifié par le dictionnaire de « verbe intransitif », ce qui est malheureusement faux.

Il y a en réalité trois sortes de verbes en ce qui concerne leur valence :

1. Ceux qui sont du type *vbe qc* (*aimer qc*) ou *vbe qn* (*aimer qn*), que l'on peut résumer ici par *vbe qc/qn* (*aimer quelque chose ou quelqu'un*). On les appelle *verbes transitifs directs*. On peut ajouter au COD construit sans aucune préposition un complément second introduit par une préposition : *donner qc à qn*, qui désigne à qui va le COD.

2. Ceux qui sont du type **vbe à qc** (*penser à qc*) ou **vbe à qn** (*penser à qn*), que l'on peut résumer ici par **vbe à qc/à qn** (*penser à quelque chose ou à quelqu'un*). On les appelle **verbes transitifs indirects**. La préposition peut aussi être **de** (*rêver de qn*), **par** (*passer par*), **par**, **pour** etc.
3. Ceux qui sont du type **vbe –** (*naître, mourir, ronfler*), qui n'ont pas de complément dans leur valence et que l'on appelle verbes intransitifs.

Ainsi, seuls les verbes transitifs directs ont un COD et nous intéressent pour l'accord selon **avoir**.

On trouvera plus de détails sur la valence dans notre ouvrage

Christian Meunier : Enseigner la valence verbale BOD ISBN-978-2-322-12841-9

5.3.1.2.2 Problèmes de genre et de nombre

Une fois que l'on a repéré le COD, encore faut-il en connaître le genre et le nombre.

En cas de besoin, on peut toujours consulter le dictionnaire.

Un nom possède un genre qui lui est propre. Il faudra se méfier des cas suivants :

- Des noms qui commencent par un {a} ou un {e}. *L'ascenseur* [la-sũ-sœʁ] est masculin, malgré le début en [la]. Beaucoup de Français croient que le mot est féminin et disent, en parlant de l'ascenseur : **Elle est en panne*, ce qui est faux.
- Des trois noms *amour, délice* et *orgue*, qui sont masculins au singulier, mais féminins au pluriel. On joue de l'*orgue* (masculin), mais on se marie au son des *grandes orgues*.
- Du nom *gens*, qui est masculin, sauf lorsqu'il est précédé d'un adjectif qualificatif dont la forme féminine est acoustiquement différente de la forme masculine. *Dormez, bonnes gens*. : *bonnes* est un adjectif qualificatif placé avant, et la forme féminine *bonne* [bɔ̃n] est acoustiquement différente du masculin *bons* [bɔ̃].
- Des noms qui désignent un groupe de personnes qui peuvent être des deux sexes, et qui sont féminins, même s'il s'agit de personnes masculines : *personne, victime, sentinelle, crapule*, etc. *Les victimes étaient toutes barbues*. (C'étaient des hommes, mais le mot *victime* est féminin).
- Et bien sûr les personnes féminines que l'on désigne sous un nom masculin. *Le docteur est absent. Il est *enceinte*. Cette phrase semble ridicule, mais si le docteur est une femme, et qu'elle est enceinte, on est coincé : le *docteur* n'a pas (encore) de féminin, les *docteurs femmes* ne voulant pas être appelé(e)s *doctoresses*, et l'adjectif *enceinte* n'a pas de masculin au sens figuré. En revanche, un château peut être *enceint* d'un mur (un *mur d'enceinte* qui l'entoure).

5.3.1.2.3 Problèmes de place

Le COD devant être placé avant le participe passé, ce qui n'est pas sa place habituelle, il faudra le chercher le plus souvent sous la forme d'un déterminant, ou d'un pronom relatif.

Voici quelques exemples :

1. *Charles a mangé des cerises mûres.*
2. *Les cerises mûres qu'il a mangées l'ont rendu malade.*
3. *Il les a mangées. Elles l'ont rendu malade.*
4. *Il en a mangé beaucoup trop.*

Dans l'exemple 1, le COD est *cerises*. Il est placé après le participe passé : il n'y a donc pas d'accord.

Dans l'exemple 2, le COD est *qu'* (= *que*), qui a pour antécédent. Le COD « *les cerises mûres* » étant placé avant, il faut faire l'accord.

Dans l'exemple 3, le COD est le pronom personnel « *les* », qui représente « *les cerises mûres* ». Le COD étant placé avant, il faut faire l'accord.

Enfin, le quatrième exemple représente un cas où l'on ne fait pas l'accord parce que le COD *beaucoup trop* est placé derrière. Nous reviendrons sur ce problème ci-dessous. *En* n'est pas un COD, puisqu'il remplace la préposition *de*.

5.3.1.2.4 Problèmes de déterminants

Les déterminants existent en deux catégories : les adjectifs, qui accompagnent un nom, et les pronoms, qui le remplacent. Nous allons nous intéresser aux articles (définis et indéfinis), aux démonstratifs et aux possessifs.

5.3.1.2.4.1 Problèmes d'articles

Les articles qui nous intéressent ici sont les articles définis et les articles indéfinis qui accompagnent le COD et ceux qui accompagnent les COind (compléments d'objet indirects) ou les compléments seconds (CSec).

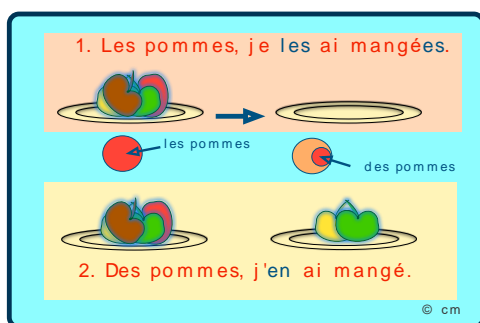
Réfléchissons sur quelques exemples :

- ◆ *Les voitures qu'il a conduites étaient toutes rapides. (1)*
- ◆ *Des voitures rapides, il en a conduit un grand nombre. (2)*
- ◆ *Des voitures rapides, il en a conduit beaucoup. (3)*
- ◆ *Des voitures rapides, il n'en a jamais conduit. (4)*

Dans l'exemple (1), le verbe *conduire* (*conduire qc*) a pour COD *qu'*, pronom relatif reprenant l'antécédent *les voitures* (féminin, pluriel). Comme le verbe est conjugué avec l'auxiliaire *avoir* et que le COD est placé avant, on doit faire l'accord : *qu'il a conduites*.

L'exemple (2) ressemble beaucoup au précédent, mais cette fois-ci, on ne fait pas l'accord. Pourquoi pas ? Eh bien, cette fois, le nom *voitures* est défini par un article indéfini : *des*, pluriel de *une*. La différence fondamentale entre *les* et *des*, c'est que *les*, l'article défini, représente la totalité des objets dont on parle. *Les voitures*, c'est la totalité des voitures qu'il a conduites. En revanche, l'article indéfini *des* ne représente qu'une partie de toutes les voitures dont on parle. Et lorsque l'on représente *ces voitures*, on emploie le pronom *en*, qui remplace un complément commençant par *de* : *de ces voitures*, il a conduit un grand nombre. Un complément introduit par *de* ne peut pas être direct, et on ne peut pas faire l'accord avec lui.

Les exemples 3 et 4 correspondent au cas numéro deux.



Donc, il faudra se méfier de l'emploi du pronom *en*.

- ◆ *Les pommes, je les ai mangées.*
- ◆ *Les pommes, je ne les ai pas mangées.*
- ◆ *Des pommes, j'en ai mangé deux.*
- ◆ *Des pommes, je n'en ai pas mangé.*

Les pommes représentent toutes les pommes présentes.
Des pommes représentent une partie des pommes.

Et n'oubliez pas que *des* correspond aussi à *de + les*, d'où l'emploi du pronom *en*.



Remarque : dans l'exemple qui suit, on fait l'accord alors que l'on a l'article *des*.

- ◆ *Dans ce musée, il y a des voitures qu'Alain Prost a conduites personnellement.*

Comment se fait-il que l'on fasse l'accord, alors que l'on a l'article *des*? Tout simplement parce que le COD du verbe *conduire* est le pronom relatif *que*, qui représente « *des voitures* ». Mais le pronom relatif n'a pas d'articles indéfini. Il se rapporte à l'ensemble des voitures conduites par Prost qui se trouvent là, même si ces voitures sont en nombre réduit (comme le montre l'article indéfini). **Il y a donc dans le musée des voitures dont la caractéristique principale est qu'elles ont été conduites par Prost**, et bien sûr, ces voitures-là, il les a toutes conduites. C'est le pronom relatif qui est le COD, et il représente **toutes les voitures présentes qui ont été conduites par Prost**.

Vous aurez plus de détails sur les pronoms relatifs plus loin.

5.3.1.2.4.1 Problèmes d'adjectifs et de pronoms démonstratifs

On retrouvera le même problème avec les démonstratifs, adjectifs (n° 1 et n° 3) et pronoms (n° 2 et n° 4) :

- ◆ *Ces pommes, je les ai mangées.* (1) *Les* est un COD (*manger qc*)
- ◆ *Celles-ci, je les ai mangées.* (2) *Les* est un COD (*manger qc*)
- ◆ *De ces pommes, j'en ai mangé deux.* (3) *en*, placé avant, n'est pas COD puisqu'il remplace (*de + pommes*)
- ◆ *De celles-là, je n'en ai pas mangé.* (4) *en*, placé avant, n'est pas COD puisqu'il remplace (*de + celles-là*)

5.3.1.2.4.2 Problèmes d'adjectifs et de pronoms possessifs

On retrouvera le même problème avec les possessifs, adjectifs (n° 1 et n° 3) et pronoms (n° 2 et n° 4) :

- ◆ *Tes pommes, je les ai mangées.* (1)
- ◆ *Les siennes, je les ai mangées.* (2)
- ◆ *De tes pommes, j'en ai mangé deux.* (3)
- ◆ *Des leurs, je n'en ai pas mangé.* (4)

5.3.1.2.5 Problèmes de pronoms personnels

→ Notons d'abord que devant voyelle ou h muet, *me, te, le, la* deviennent respectivement *m', t', l' et l'*.

→ Notons ensuite que les pronoms personnels se divisent en deux catégories : les **définis** et les **non définis**.

Les définis sont variés, puisqu'ils varient selon **le genre, le nombre et la personne**.

Les pronoms de la 3^e personne du singulier font la différence entre le masculin (*le*) et le féminin (*la*).

Au pluriel, il n'y en a qu'un, *les*, quel que soit le genre.

Rappelons-nous que, comme pour le pronom sujet, le pronom personnel défini transmet le genre, que cela se voie, comme pour *le* ou *la*, ou non, comme avec *les*.

Une femme pourra raconter à une amie :

- ◆ *Mon futur mari m'a découverte dans un bal, alors que nous nous étions déjà rencontrés plusieurs fois.*

Le verbe *découvrir* est conjugué avec *avoir*, et le CV{—} (COD) *m'* est placé avant. **Comme il est féminin, il faudra accorder le participe passé.**



Remarque : Comme nous parlons de valence, nous allons employer le vocabulaire que nous avons mis au point dans notre ouvrage sur la valence, qui va nous permettre d'être plus précis d'une part, et qui va attirer notre attention sur les problèmes principaux de prépositions.

Voici les cas les plus importants :

Exemples	Valence	Structure
Elle a mangé le gâteau.	Manger qc	qc= CV{—} complément dans la valence sans préposition.
Il a vu sa mère.	Voir qn	qn= CV{—} complément dans la valence sans préposition.
Il pense à sa fille.	Penser à qn	à qn= CV{à} complément dans la valence avec préposition <i>à</i>
Elle donne un stylo à son élève.	Donner qc à qn	qc= CV{—} complément dans la valence sans préposition. à qn = CV{—} complément supplémentaire dans la valence avec préposition <i>à</i> .

Correspondance entre les nouvelles et les anciennes dénominations

Exemple	Nouveau nom	Ancien nom
Elle a mangé le gâteau.	qc= CV{—} complément dans la valence sans préposition.	COD = complément d'objet direct
Il a vu sa mère.	qn= CV{—} complément dans la valence sans préposition.	COD = complément d'objet direct
Il pense à sa fille.	à qn= CV{à} complément dans la valence avec préposition <i>à</i>	COInd = complément d'objet indirect
Elle donne un stylo à son élève.	qc= CV{—} complément dans la valence sans préposition. à qn = CV{—} complément supplémentaire dans la valence avec préposition <i>à</i> .	COD = complément d'objet direct Complément d'attribution ou Complément second

5.3.1.3 Les indéfinis sont beaucoup moins variés.

Avec négation, c'est *en*.

◆ *Des cigarettes, je n'en ai pas.*

À la forme affirmative, les dénombrables seront accompagnés de *un* (ou *deux, trois etc.*)

◆ *Des livres, j'en ai cinquante.*

Si l'on se limite à *en*, c'est qu'on ne veut pas en donner le nombre : *Des livres, j'en ai.*

Les non dénombrables, eux, se résument à *en*, puisqu'on ne peut pas les compter, et que, donc, on ne peut pas en donner le nombre.



Attention, on ne peut pas faire l'accord comme ci-dessus avec *en* placé avant, qui ne transmet *ni le nombre, ni le genre* :

◆ *Des livres, j'en ai possédé plusieurs.*

Il n'est pas permis de mettre un *-s* à *possédé*.

En fait, il semblerait que la langue considère la partie placée après (ici : *plusieurs*) comme une partie du CV{—}(= COD), le *en* signifiant *de qc* :

◆ *J'en possède deux, de ces livres.*

En correspond à *de ces livres*, qui comporte un *de*, et n'est donc pas un CV{—}, mais un CV{de}, un complément avec pour préposition : *de*.

Cette forme avec *en* est donc un curieux CV{—} (COD.), puisqu'il fait référence à une préposition, et qu'il est de ce fait un CV{Prép=*de*} (un COInd).

5.3.1.3.1 Problèmes de pronoms relatifs

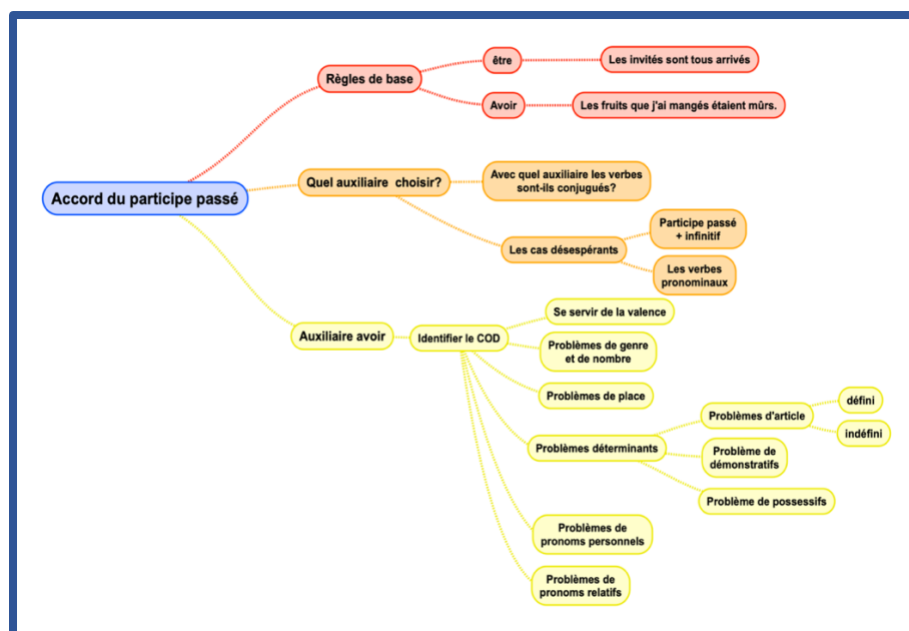
Le pronom relatif transmet les caractéristiques de son antécédent (genre, nombre, et même personne). Parmi les pronoms relatifs, seuls ceux qui représentent un COD ou qui peuvent être confondus avec un COD nous intéressent : *que, dont*.

- ◆ *Ce sont les femmes que Landru a épousées avant de les assassiner.* (1)
- ◆ *Voilà une liste de femmes dont Landru a épousé plusieurs avant de les assassiner.* (2)

On ne sera pas surpris de la ressemblance de ces trois exemples avec ceux que nous avons discutés plus haut.

5.4 Établissons les règles

En reprenant les points abordés au début du chapitre 5, on obtient la carte mentale suivante.



5.5 Accords oraux, accords écrits

Entourés de livres, nous oublions un peu trop que le français est **une langue**, et que donc, il est surtout utilisé à l'oral. Le problème, c'est que l'accord du participe à l'oral est souvent quelque peu fantomatique, mais qu'il mène une existence plus officielle à l'écrit. C'est ce que nous avons vu avec les exemples du début :

Exemples écrits	Exemples oraux
<i>Le chat est sorti de sa cachette.</i>	[lə-ʃa / ɛ-sɔʁ-ti-də-sa-ka-ʃɛt]
<i>La souris est sortie de sa cachette.</i>	[la-su-ʁi / ɛ-sɔʁ-ti-də-sa-ka-ʃɛt]
<i>Les chats sont sortis de leur cachette.</i>	[le-ʃa / sɔ-sɔʁ-ti-də-lœʁ-ka-ʃɛt]
<i>Les chattes sont sorties de leur cachette.</i>	[le-ʃat / sɔ-sɔʁ-ti-də-lœʁ-ka-ʃɛt]

Dans la colonne de gauche, nous avons quatre terminaisons différentes (*sorti*, *sortie*, *sortis*, *sorties*), alors qu'à l'oral, nous n'en avons qu'une : [sɔʁ-ti]. C'est donc un peu comme si l'on ne faisait pas l'accord.

Mais rappelons-nous qu'il y a des cas où l'on entend l'accord, lorsqu'une consonne intervient dans la prononciation :

Exemples écrits	Exemples oraux
Mon voisin a été pris à l'ENA.	[mɔ̃-vwa-zɛ/a-e-te-pʁi-a-le-na]
Ma voisine a été prise à l'ENA.	[ma-vwa-zin/a-e-te-pʁi-za-le-na]
Mes voisins ont été pris à l'ENA.	[me-vwa-zɛ/ɔ̃-te-te-pʁi-za-le-na]
Mes voisines ont été prises à l'ENA.	[me-vwa-zin/ɔ̃-te-te-pʁiz-za-le-na]





Si l'on doit faire attention à l'accord à l'écrit, on a intérêt à y penser à l'oral, car les liaisons servent souvent à signaler que l'on a affaire à un pluriel, ou à un féminin.

5.6 Préparons le travail des apprenants

Nous allons maintenant nous servir de ce que nous avons vu jusqu'à présent pour faire notre feuille de travail qui va servir à organiser et à diriger le travail des apprenants en groupes. Nous allons prévoir des moments stratégiques où les apprenants devront prendre contact avec l'enseignante, qui pourra soit donner son avis directement sur les résultats obtenus par le groupe, soit rassembler les groupes pour une réflexion commune, pour remettre les choses en perspective.

Nous allons suivre l'ordre établi pour la carte mentale, et prévoir des activités pour trouver les règles et pour s'entraîner à la réflexion, ainsi que des exercices d'emploi direct, puis déconnectés pour bien s'entraîner à accorder les participes, puis des tests pour contrôler les résultats acquis.

Nous allons construire notre **fiche de l'apprenant**. Notre but est d'organiser le travail de la classe de telles façons que l'apprenant soit amené à réfléchir :

	En groupes de 3 ou 4.		En plenum, avec l'enseignante et l'ensemble des apprenants.
	Seuls avec l'ordinateur		En expliquant aux autres ce qu'il a découvert

Nous nous servirons de ces icônes pour préciser comment doit avoir lieu le travail.

5.6.1 Règles de base



Nous allons commencer par une étude sur exemples menant aux deux règles d'accord de base.

Étudiez bien les exemples suivants, et déduisez-en la règle de base de l'accord du participe conjugué avec **avoir**.

- ◆ *J'ai toujours aimé les pommes. (1)*
- ◆ *Les pommes, je les ai toujours aimées. (2)*
- ◆ *Ma sœur, elle, a toujours préféré les poires. (3)*
- ◆ *Les enfants ont toujours préféré le chocolat. (4)*

Pour cela, remplissez le tableau suivant :

N°	participe	genre	nombre	auxiliaire	S'accorde avec	genre	nombre
1							
2							
3							
4							

Trouvez la fonction du mot avec lequel le participe s'accorde. C'est le _____. Complétez la règle après avoir étudié le tableau :

Le participe passé conjugué avec **avoir** s'accorde en genre et en nombre avec le _____ placé _____ le participe.

Solution : Le participe passé conjugué avec **avoir** s'accorde en genre et en nombre avec le COD placé avant le participe.

Bien entendu, nous ferons disparaître les solutions de la fiche de l'apprenant.

Passons maintenant à l'auxiliaire **être** :

- ◆ *Les filles des voisins sont allées au cinéma ensemble. (5)*
- ◆ *Les garçons, eux, sont allés au stade pour y voir un match de football. (6)*
- ◆ *Les missionnaires ont été dévorés par les cannibales. (7)*

N°	participe	genre	nombre	auxiliaire	S'accorde avec	genre	nombre
5							
6							
7							

Trouvez la fonction du mot avec lequel le participe s'accorde. C'est le _____. Complétez la règle après avoir étudié le tableau :

Le participe passé conjugué avec **être** s'accorde en genre et en nombre avec le _____, où que celui-ci se trouve.

Solutions :

... c'est le sujet

Le participe passé conjugué avec *être* s'accorde en genre et en nombre avec le sujet.

Exercice :

Accord selon être : accordez le participe passé selon le cas. Attention aux verbes qui sont au passif.

Hier, il faisait beau. Pauline et Paulette sont donc _____ [1] (sortir). Elles sont _____ [2](aller) à la plage et se sont _____ [3] (se baigner).

Elles y ont rencontré leur amie Julie qui, elle, ne s'est pas _____ [4] (se baigner), vu qu'elle a peur de l'eau, surtout des vagues qui sont _____ [5] (pousser) par le vent et vous font perdre pied.

De plus, elle avait vu un jour une photo représentant deux hommes qui s'étaient _____ [6] (se noyer) , et elle avait été _____ [7] (traumatiser) à vie. Son frère, lui, n'était pas du tout _____ [8] (effrayer) par l'eau de mer. Quand ils étaient _____ [9] (arriver), Julie et lui, il s'était _____ [10] (lancer) vers le large, comme pour traverser la Méditerranée.

Solutions

[1] (ils) sont donc sortis

[2] Elles sont allées

[3] elles se sont baignées

[4] elle ne s'est pas baignée

[5] qui sont poussées

[6] ils s'étaient noyés

[7] elle avait été traumatisée

[8] il n'était pas effrayé

[9] ils étaient arrivés

[10] il s'était lancé

5.6.2 Comment savoir quel auxiliaire choisir ?



Nous allons maintenant nous pencher sur le choix de l'auxiliaire.

Avant d'accorder le participe passé, il faut savoir :

- à la compréhension, reconnaître quel est l'auxiliaire.
- à la production, quel auxiliaire choisir.

5.6.2.1 Avec quel auxiliaire les verbes sont-ils conjugués ?

Voici une liste de verbes. Trouvez avec quel auxiliaire il faut les conjuguer.

Accourir, advenir, aller, apparaître, arriver, décéder, demeurer, descendre, devenir, entrer, intervenir, monter, mourir, naître, partir, parvenir, redescendre, remonter, rentrer, repartir, ressortir, rester, retomber, retourner, revenir, sortir, survenir, tomber, tomber amoureux / malade, venir.

Ces verbes se conjuguent tous avec l'auxiliaire _____ (être). La plupart des autres verbes se conjuguent avec *avoir*.

Il suffit donc d'apprendre les verbes de la liste dont vous avez besoin et de vous rappeler qu'ils sont conjugués avec _____ (être).

5.6.2.2 Les cas particuliers

Mais attention : il y a des cas qui obligent le verbe à utiliser un certain auxiliaire :

5.6.2.2.1 Les verbes qui ont un COD :

On dit ou on écrit : *Elle est montée au premier étage.* (Le verbe se trouve dans la liste ci-dessus). Mais si vous montez une valise au premier étage, on dira : « Elle _____ la valise au premier étage. »

D'où la règle :

Un verbe qui a un COD se conjugue avec l'auxiliaire _____.

Un verbe qui a un COD se conjugue avec l'auxiliaire **avoir** .

Un verbe qui a un COD s'appelle un verbe transitif direct, transitif parce qu'il a un objet, et direct parce que cet objet est direct.

Exercice : complétez les phrases de la colonne de droite en employant le bon auxiliaire.

Remarque : certains de ces verbes peuvent avoir la valence qc/qn. Dans ce cas, ils se conjuguent avec **avoir** :

	Conjugué avec être	Verbe + qc / qn
Monter	Elle est montée au premier.	Elle _____ le bébé. Elle _____ la chaise au premier
Descendre	Elle est descendue au sous-sol.	Elle _____ la poubelle. Elle _____ le chien.
rentrer	Elle est rentrée dans la maison.	Elle _____ les chaises. Elle _____ sa fille.
sortir	Elle est sortie dans la rue.	Elle _____ le chien.

Elle a monté le bébé / la chaise. Elle a descendu / la poubelle/le chien. Elle a rentré les chaises/sa fille. Elle a sorti le chien



Recherches grammaticales : l'accord du participe



Étudiez bien en groupe les cas qui suivent pour dégager les règles d'accord avec **avoir**, avec **être**.

Avec avoir : écrivez la terminaison - / e / s / es

Marie a toujours aimé _____ {01} les pommes. Les poires, elle les a aussi mangé _____ {02}, mais sans enthousiasme. Des cerises, elle en a acheté _____ {03} un bon kilo, mais elle en a fait _____ {04} des confitures.

Trouvez la valence, écrivez l'équation, et contrôlez s'il doit y avoir accord ou non.

CV(-)=COD. CV(de) = COind. Introduit par de.

01. aimer qc {CV(-)=les pommes}.

02. manger qc {CV(-)=les (mis pour poires)}. Le CV est placé avant : donc, on fait l'accord.

03. acheter qc {CV(-)=un bon kilo (de cerises)}. Le CV(-) est placé après : pas d'accord.

04. faire qc {CV(-)=des confitures} de qc {CV(de)=en / des cerises}. Le CV(-) est placé après : pas d'accord.

Solutions : Aimé / mangé / acheté / fait (aucun accord)

Exercices :

Complétez le texte en mettant le verbe entre parenthèses au participe passé. Faites l'accord si nécessaire.

Quand on va voir l'Opéra Carmen, qui a pour héroïne principale une ouvrière gitane que Georges Bizet a _____ [1](immortaliser), on se demande ce qui a pu motiver la

réaction de rejet que le public a _____ [2] (avoir) dès la première de cet opéra.

Les spectateurs que cet opéra a _____ [3] (choquer) n'ont pas supporté la vulgarité du personnage. Carmen est une femme libre. Les hommes qu'elle a _____ [4] (aimer), puis _____ [5] (quitter) sont nombreux, et elle en a _____ souvent [6] (changer). On voit un exemple de la liberté que les spectateurs n'ont pas _____ [7] (supporter) dans cet opéra. Don José, brigadier dans la police de Séville, avait été chargé par son officier d'escorter Carmen, jeune femme qu'un soldat avait _____ [8] (arrêter) après l'avoir _____ [9] (voir) frapper une autre jeune femme. Malheureusement pour Don José, la jeune coquette lui avait _____ [10] (faire) comprendre qu'une fois qu'il l'aurait _____ [11] (laisser) partir, elle voudrait bien l'aimer. D'ailleurs, elle avait déjà des sentiments pour lui, lesquels avaient complètement _____ [12] (envahir) sa raison. Elle lui avait _____ [13] (donner) un rendez-vous dans une auberge, près des remparts de Séville.

José, qu'elle avait _____ [14] (conquérir) si facilement, l'avait _____ [15] (regarder) partir après qu'elle l'avait _____ [16] (bousculer) sans même faire semblant de vouloir la rattraper. Bien sûr, l'officier n'a pas voulu accepter les explications que le brigadier lui avait _____ [17] (fournir). Don José avait été _____ [18] (expédier) en prison pour quelques jours. Cela lui avait _____ [19] (donner) l'occasion de chanter à Carmen : «la fleur que tu m'avais _____ [20] (jeter), dans ma prison était [21] (rester).»

Après sa libération, Don José a _____ [22] (retrouver) sa belle à l'auberge qu'elle lui avait _____ [23] (indiquer). Malheureusement, alors qu'ils se rapprochaient, voilà qu'une trompette a _____ [24] (annoncer) la retraite, c'est à dire que Don José devait rentrer à la Caserne. Évidemment, lui qui sortait de prison, ne pouvait pas se permettre d'ignorer les ordres. Carmen était très mécontente de cette décision, et la méchanceté avec laquelle elle lui a _____ [25] (parler) l'a obligé à ne pas rentrer à la caserne. Il a alors décidé de tenter l'aventure avec Carmen, qu'il a _____ [26] (entendre) appeler par des hommes, des contrebandiers, qui voulaient échapper aux soldats en utilisant la beauté de femmes qu'ils avaient _____ [27] (employer) maintes fois pour détourner les militaires. C'est alors que Carmen a _____ [28] (voir) arriver le bel Escamillo, torero de son métier, qui lui a _____ [29] (tourner) la tête, si bien qu'elle a _____ [30] (oublier) ses amours avec Don José.

A la fin de l'opéra, une grande corrida que le maire de Séville a organisée dans les arènes a servi de décor à la dernière rencontre entre la belle et le soldat. Celui-ci lui a _____ [31] (demander) de l'aimer, alors qu'il était clair qu'elle n'éprouvait plus rien pour lui. Il l'avait d'abord _____ [32] (supplier) de le suivre, puis, devant son refus, l'avait _____ [33] (menacer). Finalement, il lui a _____ [34] (donner) un coup de poignard. Effrayé par son geste, malheureux jusqu'au fond de l'âme, il ne lui restait plus qu'à avouer aux soldats : « Vous pouvez m'arrêter, c'est moi qui l'ai _____ [35] (tuer). »

Solutions :

[1] immortalisée (<i>ouvrière</i>)	[10] fait (<i>fait</i> +infinitif invariable) [11] laissé (comme « <i>faire</i> ») [12] envahi (<i>avoir</i> , COD après) [13] donné (<i>avoir</i> , COD après)	[23] indiquée (COD= <i>auberge</i>) [24] annoncé (COD <i>après</i>) [25] parlé (pas de COD) [26] entendu (infinitif passif)
--------------------------------------	---	--

[2] a eue (<i>réaction</i>)	[14] conquis (<i>José</i> , masculin)	[27] employées (<i>femmes</i>)
[3] choqués (<i>spectateurs</i>)	[15] regardée (<i>partir</i> actif)	[28] vu (COD après)
[4] aimés (<i>hommes</i>)	[16] bousculé (<i>I'=José</i> , masc.)	[29] tourné (COD après)
[5] quittés (<i>hommes</i>)	[17] fournies (<i>explications</i>)	[30] oublié (COD après)
[6] changé (<i>en</i> n'est pas COD)	[18] expédié (<i>être / José</i> sujet)	[31] demandé (COD après)
[7] arrêtée (<i>jeune femme</i>)	[19] donné (<i>occasion</i> après)	[32] suppliée (<i>I'=Carmen</i>)
[8] supportée (<i>liberté</i>)	[20] jetée (COD = <i>fleur</i>)	[33] menacée (<i>I'=Carmen</i>)
[9] vue (<i>frapper</i> =actif)	[21] restée (<i>être / sujet=fleur</i>)	[34] donné (COD après)
	[22] retrouvé (COD <i>belle</i> , après)	[35] tuée (<i>I'= Carmen</i>)

5.6.2.2 Les verbes au passif



Étudiez ce qui se passe lorsque l'on met un verbe au passif :

- ◆ *Le chat a mangé la souris.* → *La souris a été mangée par le chat.*

Que devient le sujet *chat* ? Il devient _____.

Quel est la fonction du mot à l'actif qui va devenir sujet au passif ? Il est _____.

A quelle condition peut-on mettre un verbe au passif ? Il doit avoir un _____.

Que devient le sujet chat ? Il devient complément d'agent.

Quel est la fonction du mot à l'actif qui va devenir sujet au passif ? Il est COD.

A quelle condition peut-on mettre un verbe au passif ? Il doit avoir un COD.

5.6.2.3 Les cas « désespérants »

Jusqu'à présent, on a trouvé des participes passés conjugués avec *être* et qui s'accordaient au sujet, et des participes conjugués avec *avoir* et qui s'accordaient au COD si celui-ci était placé avant. Nous allons faire la connaissance de cas où l'accord subit des transformations inattendues.

5.6.2.3.1 Participes passés + infinitif

Voici deux exemples sur lesquels nous allons nous pencher :

- ◆ *Les fruits que j'ai **vus** tomber étaient bien mûrs. (1)*
- ◆ *Les fruits que j'ai **vu** cueillir étaient bien mûrs. (2)*

Comme vous le voyez, ces deux phrases se ressemblent beaucoup. Pourtant, il y a une différence qui doit expliquer pourquoi l'on fait l'accord dans le cas n°1, alors qu'on ne le fait pas dans le cas numéro 2.

Si vous ne voyez pas la différence, demandez-vous quel est le sujet de l'infinitif, et ensuite, qui fait l'action de l'infinitif.

Cas n°1 : Le sujet de *tomber* est *que*, mis pour _____ (*fruits*).

Ce que j'ai vu, ce sont *des fruits*. J'ai donc vu *des fruits qui étaient en train de tomber*.

Cas n°2 : L'acteur de *cueillir* n'est pas _____ (*nommé*). Ce que j'ai vu, c'est *quelqu'un qui cueillait des fruits*. Le sujet *que* mis pour *fruit* ne fait pas l'action. Le verbe a donc un sens passif. Ce que j'ai vu, ce sont des fruits qui étaient cueillis (par des gens), une action donc. Une action n'a ni genre ni nombre. On ne peut donc pas faire d'accord.


La règle est :

Lorsqu'un participe passé conjugué avec **avoir** est suivi d'un **infinitif de sens actif** (exemple 1), on fait l'accord avec le sujet de l'infinitif. (Le sujet de l'infinitif fait l'action)

Lorsqu'un participe passé conjugué avec **avoir** est suivi d'un **infinitif de sens passif** (exemple 2) on ne fait pas l'accord. (Le sujet de l'infinitif subit l'action)

Attention donc aux participes passés suivis d'un infinitif.

5.6.2.3.2 Les verbes pronominaux

 On peut considérer qu'il y a quatre sortes de verbes pronominaux, de verbes qui s'emploient avec le pronom réfléchi **se** qui renvoie au sujet :

+ **Les verbes essentiellement pronominaux, qui n'existent qu'à la voix pronominale.**

Sa grand-mère s'est suicidée en se jetant dans la Seine.

Elles se sont souvenues du jour de leur communion.

Ces verbes sont conjugués avec l'auxiliaire _____ (*être*) et s'accordent avec leur _____ (*sujet*).

+ **Les verbes pronominaux de sens passif.**



Étudiez ces trois exemples :


- ◆ *Autrefois, le mot « clé » s'est écrit avec un « f » à la fin (clef).*
- ◆ *Au moyen âge, les feux s'étaient allumés avec beaucoup de difficultés.*
- ◆ *En Normandie, la viande s'était toujours mangée avec du cidre.*

Ils sont dits de sens passif, car leur sujet ne fait pas l'action, mais la subit. Le mot clé ne s'écrit pas lui-même, les feux ne s'allument pas eux-mêmes, et la viande ne se mange pas elle-même. Cependant, on ne parle pas de celui qui fait l'action, car on ne le trouve pas important.

Ces verbes sont conjugués avec l'auxiliaire _____ et s'accordent avec leur _____ .

Ces verbes sont conjugués avec l'auxiliaire **être** et s'accordent avec leur **sujet** .

+ **Les verbes occasionnellement pronominaux.**

 Ces verbes ne deviennent pronominaux que lorsque le sujet (**elle**) fait l'action sur lui-même (**se**). On utilise alors le pronom réfléchi : **je me, tu te, il se, elle se, nous nous, vous vous, ils se, elles se**. Étudiez les exemples suivants pour trouver comment se fait l'accord.

- ◆ *Elle a lavé la voiture. (1)*
- ◆ *Elle s'est lavée de la tête aux pieds. (2)*
- ◆ *Elle s'est lavé les mains. (3)*
- ◆ *Les pieds, elle se les est lavés hier soir. (4)*

Trouvez avec quel auxiliaire le verbe est conjugué, et avec quel mot il s'accorde. Déduisez-en la règle (**avoir / être**) utilisée.

N°	Participe passé	auxiliaire	Accord avec	selon	Catégorie du verbe
1	A lavé				
2	S'est lavée				

3	S'est lavé				
4	Est lavés				

Solutions :

N°	Participe passé	auxiliaire	Accord avec	selon	Catégorie du verbe
1	A lavé	Avoir	elle	Règle d'avoir	Verbe non pronominal
2	S'est lavée	être	elle	Règle d'avoir	Verbe occasionnellement pronominal
3	S'est lavé	être	pieds placé après	Règle d'avoir	
4	Est lavés	être	pieds placé avant	Règle d'avoir	

Les verbes occasionnellement pronominaux, qui ne le sont que lorsque le sujet fait l'action sur lui-même, continuent à suivre l'accord du participe selon **avoir** même lorsqu'ils sont pronominaux.

+ Les verbes devenus pronominaux en changeant de sens.

Prenons le cas du verbe **oublier**. Sa valence est {**oublier qc/qn**}. Si, en coupant le gâteau d'anniversaire, j'ai coupé 14 parts alors que nous sommes 15, lorsque je les distribue, le dernier servi n'aura rien.

Si le dernier servi est quelqu'un d'autre, parce que je me suis servi le premier, par exemple, je pourrai dire : **on l'a oublié dans le partage**, avec l'auxiliaire **avoir**

Mais si je suis poli, et si je me sers en dernier, je devrai dire : **je me suis oublié dans le partage**.

La forme pronominale s'explique parce que je fais l'action sur moi-même. L'auxiliaire est alors, pour des raisons formelles, **être**.

S'oublier (oublier soi-même) est donc un cas particulier du verbe **oublier** : on s'oublie soi-même comme on oublie les autres, mais dans ce cas, avec l'auxiliaire **être**, tout en suivant la règle selon **avoir** (cf. cas précédent).

Cependant, dans la phrase : **La chatte s'est oubliée sur le tapis**, le verbe **oublier** pronominal a un autre sens : **Elle a fait pipi sur le tapis**. Elle n'a oublié personne. Elle a seulement oublié où elle était : **on ne fait pas pipi sur le tapis !**

Cette forme d'**oublier** est donc quasiment essentiellement pronominal avec ce sens.

- ◆ **Elle a oublié où elle était.** (Non pronominal, conjugué avec **avoir**, accord selon **avoir**).
- ◆ **Elle s'est oubliée sur le tapis.** (Quasiment essentiellement pronominal, conjugué avec **être**, accord selon **être**).

Ces verbes sont conjugués avec l'auxiliaire _____ et s'accordent avec leur _____.

Solution : Ces verbes sont conjugués avec l'auxiliaire être et s'accordent avec leur sujet.

Exercice

Différents verbes pronominaux. Déterminez à quelle catégorie ils appartiennent
ess. pron. = essentiellement pronominal

pron. passif = pronominal de sens passif

occ. pron. = occasionnellement pronominal

quas.ess.pron. = quasiment essentiellement pronominal (avec changement de sens)

Lorsqu'elle rentra de son travail, Marie alluma la télévision et s'assit _____ [1] sur le canapé. Elle s'était fatiguée _____ [2] à essayer de résoudre une équation sans aucun succès. Dans la physique nucléaire, les équations ne se résolvent _____. [3] pas si facilement. Elle se saisit _____. [4] de la télécommande et alluma la télévision.

Sur l'écran s'offrait _____ [5] l'image horrible de ce qui avait été une ville. Des maisons ne restaient que 20 cm de hauteur, les murs, les meubles et les habitants s'étant évanouis _____ [6]. D'autres images montraient des centaines de corps constituant un cimetière à ciel ouvert qui s'étendait _____. [7] à perte de vue.

Marie se posait _____ [8] des questions, se demandait _____ [9] si c'était du réel ou de la fiction, lorsqu'elle entendit, dans le commentaire, le mot Hiroshima. Elle se souvint _____ [10] alors d'avoir vu, dans le programme, que l'on donnait le Film d'Alain Resnais et de Marguerite Duras « Hiroshima mon amour ».

Il s'agissait [11] donc des effets de la bombe atomique américaine lancée sur Hiroshima. Marie se rappela _____ [12] alors que l'un de ses professeurs de physique nucléaire avait été là-bas comme simple étudiant, et qu'il s'était posé _____ [13] ensuite la question de savoir s'il allait vraiment se spécialiser dans la physique nucléaire, ou s'il allait un jour devoir se repentir de ce choix.

Marie préféra s'abstenir _____ [14] de trop réfléchir avant de se coucher _____ [15]. La question de conscience se poserait _____ [16] une autre fois.

Solutions :

- [1] occasionnellement pronominal
- [2] occasionnellement pronominal
- [3] pronominal de sens passif
- [4] quasiment essentiellement pronominal
- [5] pronominal de sens passif
- [6] essentiellement pronominal
- [7] occasionnellement pronominal

- [8] occasionnellement pronominal
- [9] occasionnellement pronominal
- [10] essentiellement pronominal
- [11] quasiment essentiellement pronominal
- [12] occasionnellement pronominal
- [13] occasionnellement pronominal
- [14] essentiellement pronominal
- [15] occasionnellement pronominal
- [16] pronominal de sens passif

Exercice sur l'accord

Accordez le participe des verbes pronominaux

Les chanteuses Lola et Léa, qui s'étaient _____ [1](s'associer) pour former le duo Loléa, s'étaient particulièrement _____ [2] (se préparer) à donner leur spectacle ce soir-là. Elles étaient encore au début de leur carrière. Celle-ci s'était _____ [3] (se présenter) au début comme relativement facile. En effet, elles s'étaient _____ [4] (s'exhiber) plusieurs fois devant un public bon-enfant, et leur répertoire était audible par beaucoup parmi les plus jeunes et les moins jeunes. Elles s'étaient _____ [5] (se rappeler) les conseils de leur manager : il faut se montrer aimable, sourire, et chanter en dansant, pour capter l'attention du public.

Leur agent, Madame Douze, une dame très entreprenante, s'était _____ [6] (se donner) beaucoup de peine pour leur avoir le contrat de ce soir. Elles s'étaient _____ [7] (se réserver) une soirée libre pour l'honorer. Elles s'étaient _____ [8] (s'engager) à passer en première partie d'un groupe très connu : les Rolling Stones. Lorsqu'elles avaient appris la nouvelle, elles s'étaient _____ [9] (se dire) qu'elles avaient bien de la chance, que la salle serait pleine à craquer, et qu'elles se seraient vite _____ [10] (se faire) connaître par un vaste public.

Ce à quoi elles n'avaient pas pensé, c'est que les gens qui s'étaient _____ [11] (se réunir) pour voir les Rolling Stones étaient d'un tout autre style que leurs fans. C'étaient des rockers de la pire espèce, limite casseurs. C'est ce qu'elles ont bien vite compris quand elles se sont _____ [12] (se présenter) sur la scène. Les cris qui se sont échappés de la bouche de ces sauvages ne leur laissaient aucun doute : ce serait dur. Elles se sont _____ [13] (s'entendre) insulter, mais elles ne se sont pas _____ [14] (s'enfuir). D'autres chanteuses se seraient peut-être [15] (s'évanouir), mais pas elles.

Elles avaient dans leur répertoire une chanson rock, qu'elles n'osaient jamais chanter devant leur public,

des gens calmes qui s'étaient _____ [16] (s'habituer) à des chansons douces. Elles se sont donc _____ [17] (se décider) à la chanter. Même les cris misogynes du genre « à poil ! » (Déshabillez-vous) ne pouvaient pas les atteindre. Survoltées, elles se sont _____ [18] (s'attaquer) à la conquête de ce public difficile. Elles étaient en transe. Léa s'est même _____ [19] (s'entendre) crier « fuck you ! », elle qui était si calme, d'habitude.

En fin de compte, les personnes présentes se sont _____ [20] (se calmer), et même, se sont _____ [21] (se mettre) à chanter avec elles. Les applaudissements furent nourris. Malheureusement, leur chanson était la seule de ce genre. Elles se sont vite _____ [22] (se rendre) compte qu'il serait difficile de chanter autre chose, et elles quittèrent bien vite la scène. Madame Douze, qui s'était _____ [23] (se réjouir) avec elles de ce succès, les félicita non seulement d'être sorties vivantes, mais en plus de s'être _____ [24] (s'imposer) dans l'adversité. La prochaine fois, elles se seraient _____ [25] (se renseigner) avant de s'engager et prépareraient un programme plus proche du style des vedettes se présentant en deuxième partie.

Solutions	[9] dit (dire qc à qn)	[18] attaquées
[1] associées	[10] fait (faire + inf.)	[19] entendue (infinitif actif)
[2] préparées	[11] réunis	[20] calmées
[3] présentée	[12] présentées	[21] mises
[4] exhibées	[13] entendu (inf. passif)	[22] rendu (rendre compte à quelqu'un)
[5] rappelé (rappeler qc à qn)	[14] enfuies	[23] réjouie
[6] donné (donner qc à qn)	[15] évanouies	[24] imposées
[7] réservé (réserver qc à qn)	[16] habitués	[25] renseignées
[8] engagées	[17] décidées	

5.6.3 Auxiliaire avoir

Lorsque l'on sait qu'il faut appliquer la règle selon *avoir* et que l'on va chercher le COD, encore faut-il être en mesure de l'identifier.

5.6.3.1 Se servir de la valence



Remarque : Comme nous parlons de valence, nous allons employer le vocabulaire que nous avons mis au point dans notre ouvrage sur la valence, qui va nous permettre d'être plus précis d'une part, et qui va attirer notre attention sur les problèmes principaux de prépositions.

Voici les cas les plus importants :

Exemples	Valence	Structure
Elle a mangé le gâteau.	Manger qc	qc= CV{—} complément dans la valence sans préposition.
Il a vu sa mère.	Voir qn	qn= CV{—} complément dans la valence sans préposition.
Il pense à sa fille.	Penser à qn	à qn= CV{à} complément dans la valence avec préposition <i>à</i>
Elle donne un stylo à son élève.	Donner qc à qn	qc= CV{—} complément dans la valence sans préposition. à qn = CV{—} complément supplémentaire dans la valence avec préposition <i>à</i> .

Correspondance entre les nouvelles et les anciennes dénominations

Exemple	Nouveau nom	Ancien nom
Elle a mangé le gâteau.	qc= CV{—} complément dans la valence sans préposition.	COD = complément d'objet direct
Il a vu sa mère.	qn= CV{—} complément dans la valence sans préposition.	COD = complément d'objet direct
Il pense à sa fille.	à qn= CV{à} complément dans la valence avec préposition <i>à</i>	COInd = complément d'objet indirect
Elle donne un stylo à son élève.	qc= CV{—} complément dans la valence sans préposition.	COD = complément d'objet direct Complément d'attribution ou Complément second

	à qn = CV{—} complément supplémentaire dans la valence avec préposition à .	
--	--	--

Pour accorder selon **être**, il suffit d'identifier le sujet du verbe et de faire l'accord avec, ce qui ne pose pas de gros problèmes.

En revanche, avec avoir, nous allons devoir mobiliser nos connaissances sur la valence pour bien identifier le CV{—} (= le complément dans la valence, sans préposition), qui doit être placé avant pour qu'il y ait accord. Le CV{—} correspond à l'ancien COD.

Attention cependant au pronom **en**, qui n'est pas CV{—}:

Les pommes, elle les a mangées. « **Les** » est CV{—}, placé avant, féminin, pluriel.

Des pommes, elle en a mangé quatre. **En** n'est pas CV{—}, mais CV{de}, car cela signifie : de ces pommes. Le CV{—} est en fait **quatre** (pommes), placé après.

Dans le cas des **verbes occasionnellement pronominaux**, il faut bien identifier les compléments, ce qui est difficile avec les pronoms réfléchis, dont il est difficile de savoir quelle est leur fonction.

Nous devons :

- Vérifier quelle est la valence du même verbe à l'actif. En effet, un verbe occasionnellement pronominal ne le devient que lorsque le sujet fait l'action sur lui-même. (*Elle se maquille, il se rase.*)
- Ensuite, nous devons essayer de retrouver cette structure à la voix pronominale.

Par exemple :

- ◆ *Marie s'est souvenue de ses amis.*

Se souvenir est un verbe essentiellement pronominal. Il suit les règles d'accord de l'auxiliaire **être** et s'accorde donc avec le sujet **elle**.

- ◆ *Marie s'est rappelé ses amis.*

A la voix active, on a : **rappeler qc/qn à qn**. On dira par exemple : *On a rappelé ses amis à Marie.*

Cela correspond à l'équation : **rappeler qc** {CV(—) = **ses amis**} à qn {CV+(à) = **à Marie**}.

Le CV(-) est donc : **ses amis**.

A la voix pronominale, on retrouve la même structure.

- ◆ *Marie s'est rappelé ses amis.*

rappeler qc {CV(—) = **ses amis**} à qn {CV(à) = **se**}.

Le pronom « **se** » est donc CV+(à). Cela signifie : Complément dans la valence (CV) s'ajoutant à un autre (+), et introduit par la préposition **à** (à). Ainsi, c'est avec le CV(-) **ses amis** qu'il faut faire l'accord. Mais comme il est placé après, on ne peut pas faire l'accord avec.

5.6.3.2 Problèmes liés aux déterminants

Les déterminants existent en deux catégories : les adjectifs, qui accompagnent un nom, et les pronoms, qui le remplacent.

Nous allons nous intéresser aux articles (définis et indéfinis), aux démonstratifs et aux possessifs.

5.6.3.2.1.1 Problèmes d'articles

Les articles qui nous intéressent ici sont les articles définis et les articles indéfinis qui accompagnent le CV{—} (COD) et ceux qui accompagnent les CV{Prép} (COind = compléments d'objet indirects) ou CV+{à} (CSec = les compléments seconds). Réfléchissons sur quelques exemples :

- ◆ *Les voitures qu'il a conduites étaient toutes rapides. (1)*
- ◆ *Des voitures rapides, il en a conduit un grand nombre. (2)*
- ◆ *Des voitures rapides, il en a conduit beaucoup. (3)*
- ◆ *Des voitures rapides, il n'en a jamais conduit. (4)*

Dans l'exemple (1), le verbe **conduire** (conduire qc) a pour CV{—} (COD) **qu'**, pronom relatif reprenant l'antécédent les voitures (féminin, pluriel). Comme le CV{—} est placé avant, et que le verbe est conjugué avec l'auxiliaire **avoir**, on doit faire l'accord : **qu'il a conduites**.

L'exemple (2) ressemble beaucoup au précédent, mais cette fois-ci, on ne fait pas l'accord. Pourquoi pas ? Eh bien, cette fois, le nom **voitures** est défini par un article indéfini : **des**, pluriel de **une**. La différence fondamentale entre **les** et **des**, c'est que **les**, l'article défini, représente **la totalité des objets dont on parle**. Les voitures, c'est la totalité des voitures qu'il a conduites. En revanche, l'article indéfini **des** ne représente **qu'une partie de toutes les voitures dont on parle**. Et lorsque l'on représente ces voitures, on emploie le pronom **en**, qui remplace un CV{de} (un complément commençant par **de**) : **de ces voitures, il a conduit un grand nombre**. Un complément introduit par **de** ne peut pas être CV{—} (direct), et on ne peut donc pas faire l'accord avec lui.

Les exemples 3 et 4 correspondent au cas numéro deux.

Donc, il faudra se méfier de l'emploi du pronom **en**.

- ◆ *Les pommes, je **les** ai mangées.*
- ◆ *Les pommes, je **ne les** ai pas mangées.*
- ◆ *Des pommes, j'**en** ai mangé deux.*
- ◆ *Des pommes, je **n'en** ai pas mangé.*



Et n'oubliez pas que **des** correspond à **de + les**

5.6.3.2.1.2 Problèmes d'adjectifs et de pronoms démonstratifs

On retrouvera le même problème avec les démonstratifs, adjectifs (n° 1 et n° 3) et pronoms (n° 2 et n° 4) :

- ◆ *Ces pommes, je **les** ai mangées. (1)*
- ◆ *Celles-ci, je **les** ai mangées. (2)*
- ◆ *De ces pommes, j'**en** ai mangé deux. (3)*
- ◆ *De celles-là, je **n'en** ai pas mangé. (4)*

5.6.3.2.1.3 Problèmes d'adjectifs et de pronoms possessifs

On retrouvera le même problème avec les possessifs, adjectifs (n° 1 et n° 3) et pronoms (n° 2 et n° 4) :

- ◆ *Tes pommes, je **les** ai mangées. (1)*
- ◆ *Les siennes, je **les** ai mangées. (2)*
- ◆ *De tes pommes, j'**en** ai mangé deux. (3)*
- ◆ *Des leurs, je **n'en** ai pas mangé. (4)*

5.6.3.3 Problèmes liés aux pronoms personnels

→ Notons d'abord que devant voyelle ou h muet, *me, te, le, la* deviennent respectivement *m', t', l' et l'*.

→ Notons ensuite que les pronoms personnels se divisent en deux catégories : les **définis** et les **non définis**.

Les définis sont variés, puisqu'ils changent selon **le genre, le nombre et la personne**.

Les pronoms de la 3^e personne du singulier font la différence entre le masculin (*le*) et le féminin (*la*).

Au pluriel, il n'y en a qu'un, *les*, quel que soit le genre.

Rappelons-nous que, comme pour le pronom sujet, le pronom personnel défini transmet le genre, que cela se voie, comme pour *le* ou *la*, ou non comme pour *les*.

Une femme pourra raconter à une amie :

◆ *Mon futur mari m'a découverte dans un bal, alors que nous nous étions déjà rencontrés plusieurs fois.*

Le verbe découvrir est conjugué avec avoir, et le CV{—} (COD) *m'* est placé avant. **Comme il est féminin, il faudra accorder le participe passé.**

5.6.3.4 Les indéfinis sont beaucoup moins variés.

Avec négation, c'est *en*.

◆ *Des cigarettes, je n'en ai pas.*

À la forme affirmative, les dénombrables seront accompagnés de *un* (ou *deux, trois etc.*)

◆ *Des livres, j'en ai cinquante.*

Si l'on se limite à *en*, c'est qu'on ne veut pas en donner le nombre : *Des livres, j'en ai.*

Les non dénombrables, eux, se résument à *en*, puisqu'on ne peut pas les compter, et que, donc, on ne peut pas en donner le nombre.



Attention, on ne peut pas faire l'accord comme ci-dessus avec *en* placé avant, qui ne transmet **ni le nombre, ni le genre** :

◆ *Des livres, j'en ai possédé plusieurs.*

Il n'est pas permis de mettre un *-s* à *possédé*.

En fait, il semblerait que la langue considère la partie placée (ici : *plusieurs*) après comme une partie du CV{—} (= COD), le *en* signifiant *de qc* : CV{de}

◆ *J'en possède deux, de ces livres.*

En correspond à *de ces livres*, qui comporte un *de*, et n'est donc pas un CV{—}, mais un CV{de}, un complément avec pour préposition : *de*.

Cette forme avec *en* est donc un curieux CV{—} (COD.), puisqu'il fait référence à une préposition, et qu'il est de ce fait un CV{Prép=*de*} (un COInd).

5.6.3.5 Problèmes liés aux pronoms relatifs

Le pronom relatif transmet les caractéristiques de son antécédent (genre, nombre, et même personne). Parmi les pronoms relatifs, seuls ceux qui représentent un COD ou qui peuvent être confondus avec un COD nous intéressent : *que, dont*.

◆ *Ce sont les femmes que Landru a épousées avant de les assassiner.* (1)

◆ *Voilà une liste de femmes dont Landru a épousé plusieurs avant de les assassiner.* (2)

On ne sera pas surpris de la ressemblance de ces trois exemples avec ceux que nous avons discutés plus haut.

5.7 Exercices

Accord du participe passé pour les Championnes et les Champions

Vous pouvez vous servir de l'algorithme de la page 64

Voici une histoire qui a été [1] _____ (raconter) à la radio, et qui s'est [2] _____ (se dérouler) à Haïfa il y a quelques années. Les Padbol s'étaient [3] _____ (s'installer) dans un immeuble relativement neuf, mais comme dans beaucoup de pays chauds, certaines bestioles étaient [4] _____ (venir) s'installer avec eux. Parmi elles, certains cafards avaient [5] _____ (prendre) leurs quartiers chez eux.

Mme Padbol, qui ne les avait jamais [6] _____ (aimer), en a découvert un qui traversait tranquillement la table de la cuisine. La bestiole se dirigeait vers l'une des assiettes que Mme Padbol avait [7] _____ (poser) sur la nappe pour le repas de midi. Son sang n'a [8] _____ (faire) qu'un tour. Cette bestiole avait peut-être [9] _____ (avoir) l'intention de polluer les assiettes, mais Mme Padbol n'avait pas l'intention de la laisser faire. Elle lui a [10] _____ (barrer) le chemin. La bestiole s'était [11] _____ (se rendre) compte de la présence de son ennemie, et elle s'est [12] _____ (se permettre) de prendre la direction du placard qui se trouvait sous l'évier. Là, elle aurait [13] _____ (pouvoir) se cacher parmi les seaux, serpillères et flacons que Mme Padbol avait [14] _____ (ranger) .

Mme Padbol ouvrit la porte de ce placard. Si la bestiole avait [15] _____ (avoir) une once d'intelligence, elle aurait [16] _____ (pouvoir) se réjouir de ce que la porte soit ouverte. Mais elle s'était fait avoir par Mme Padbol, qui s'était [17] _____ (se saisir) d'une bombe d'insecticide, avait [18] _____ (refermer) le placard.

Elle avait [19] _____ (viser) la bestiole, [20] _____ (appuyer) deux ou trois fois sur le bouton. Elle s'était [21] _____ (s'arrêter) un instant de l'arroser, attendant la mort de la bestiole.

Mais Mme Padbol n'en a pas [22] _____ (croire) ses yeux: la bestiole, que l'insecticide n'avait pas [23] _____ (incommoder) le moins du monde continuait son chemin. Elle semblait ne pas vouloir rater la chance qu'elle s'était [24] _____ (se voir) accorder par son adversaire qui s'était [25] _____ (s'arrêter) d'elle-même de la combattre.

La moutarde lui montant au nez, Mme Padbol s'est [26] _____ (s'énervé) . Elle a [27] _____ (saisir) sa sandale et en a [28] _____ (frapper) son ennemi par trois fois. Une fois qu'elle s'est [29] _____ (se rendre) compte que la bestiole ne remuait plus, elle a [30] _____ (déduire) de cette observation que la bestiole était [31] _____ (mourir) , l'a [32] _____ (cueillir) avec une cuillère et l'a [33] _____ (jeter) dans la cuvette des WC. A peine arrivée dans l'eau, la bestiole s'est [34] _____ (se mettre) à pédaler de ses six pattes pour essayer d'atteindre la rive salvatrice, le bord de la cuvette. Mme Padbol, étonnée de cette rage de vivre, s'est [35] _____ (se saisir) à nouveau de la bombe d'insecticide, l'a [36] _____ (vider) jusqu'à la dernière gouttelette dans la cuvette, et a rapidement [37] _____ (refermer) le couvercle.

Sûre de sa victoire, elle a [38] _____ (quitter) les toilettes s'en est [39] _____ (s'éloignée) , et elle s'est [40] _____ (se dépêcher) d'aller acheter un bocal de sauce, car elle n'en avait plus assez pour le repas.

Entretemps est [41] _____ (arriver) M. Padbol. Comme il ressentait une envie pressante, il s'est vite [42] _____ (se rendre) aux toilettes et s'est [43] _____ (s'asseoir) sur le siège. La cigarette lui avait été [44] _____ (interdire) dans l'appartement, mais comme sa femme

était [45] _____ (sortir) , il a [46] _____ (prendre) une cigarette, se l'est [47] _____ (s'allumer) avec une allumette, qu'il a [48] _____ (jeter) entre ses jambes dans l'eau de la cuvette pour l'éteindre.

Mal lui en a [49] _____ (prendre) , car le mélange d'insecticide qui se trouvait sous ses fesses s'est [50] _____ (s'enflammer), provoquant une explosion qui a [51] _____ (brûler) la petite différence entre hommes et femmes qui se trouvait là, sans défense.

La douleur qui l'avait [52] _____ (envahir) était à peine supportable, et lorsque Mme Padbol a [53] _____ (découvrir) son mari, qui hurlait de douleur, le bas ventre à l'air, elle a [54] _____ (appeler) une ambulance qui est [55] _____ (arriver) rapidement. Les deux brancardiers, deux costauds qui en avaient [56] _____ (voir) d'autres, l'ont [57] _____ (coucher) sur une civière. Celle-ci n'entrant pas dans l'ascenseur, ils l'ont [58] _____ (descendre), avec le blessé, en passant par l'escalier. M. Padbol, entre deux gémissements, leur a [59] _____ (raconter) son histoire. Les deux brancardiers furent [60] _____ (secouer) par un fou-rire, et, perdant tout contrôle, ils ont [61] _____ (lâcher) la civière. C'est ainsi que la victime s'est [62] _____ (se voir) dévaler les marches, et qu'elle s'est [63] _____ (se retrouver) avec deux côtes fêlées et un bras cassé sur le palier du dessous.

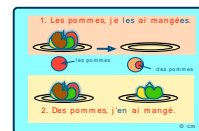
Solutions				
1. a été racontée	14. avait rangés	27. a saisi	40. s'est dépêchée	53. a découvert
2. s'est déroulée	15. avait eu	28. a frappé	41. est arrivé	54. a appelé
3. s'étaient installés	16. aurait pu	29. s'est rendu	42. s'est rendu	55. est arrivée
4. étaient venues	17. s'était saisie	30. a déduit	43. s'est assis	56. avaient vu
5. avaient pris	18. avait refermé	31. était morte	44. avait été interdit	57. ont couché
6. avait aimés	19. avait visé	32. a cueilli	45. était sortie	58. ont descendu
7. avait posée	20. (avait) appuyé	33. a jeté	46. a pris	59. a raconté
8. n'a fait	21. s'était arrêtée	34. s'est mise	47. se l'est allumée	60. furent secoués
9. avait eu	22. n'en a pas cru	35. s'est saisie	48. a jetée	61. ils ont lâché
10. a barré	23. avait incommodé	36. l'a vidée	49. a pris	62. vue dévaler
11. s'était rendu	24. s'était vu (inf)	37. (a) refermé	50. s'est enflammé	63. s'est retrouvée
12. s'est permis	25. s'était arrêté	38. a quitté	51. a brûlé	
13. aurait pu	26. s'est énervée	39. s' est éloignée	52. avait envahi	

5.8 Emploi de graphiques

Comme disait Napoléon, un petit croquis vaut mieux qu'un long discours. Encore faut-il que le croquis soit adapté à notre problème.

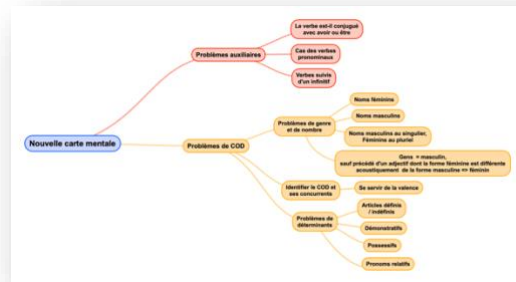
5.8.1 Graphiques simples

Nous utilisons les graphiques pour illustrer le texte, rendre les choses plus claires. Voyez par exemple celui de la page 54 :



5.8.2 Cartes mentales

Les cartes mentales servent à organiser la pensée. On y montre les rapports entre les différents problèmes, les origines et les implications. Elles peuvent aussi représenter des groupes d'idées en y mettant de l'ordre comme nous l'avons fait page 50. On peut ainsi montrer d'un coup l'ensemble des idées et la façon dont elles se répartissent dans notre argumentation.



5.8.3 Algorithmes, règle et exemples

Les algorithmes sont liés aux ordinateurs. L'ordinateur est une machine capable de travailler pourvu qu'on lui ait fourni un algorithme, un chemin à suivre qui ne comporte que de petites étapes, l'ordinateur ne pouvant répondre qu'à des questions simples par *oui* ou par *non*.

L'algorithme peut être utilisé pour des problèmes simples. Il permet alors d'organiser et de guider la réflexion.

Si l'on couple l'algorithme à un exercice permettant d'explorer tous les cas dans le bon ordre, on arrive à faire le tour du problème avec les apprenants.

	<p>Exercice à base d'exemples :</p> <p>Complétez en suivant le chemin sur l'algorithme.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. C'est elle qu'il a aimé__. 2. Il a beaucoup aimé__ cette fille. 3. Les voitures que j'ai vu__ passer étaient pleines. 4. Les voitures que j'ai vu__ réparer étaient lourdes. 5. Elles sont toutes parti__ en courant. 6. Les cigognes se sont envolé__ pour l'Afrique. 7. Elle s'est lavé__ 8. Elle s'est lavé__ les mains. 9. Les pieds, elle se les est lavé__ hier.
<p>Solutions</p> <p>Suivez le chemin sur l'algorithme :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. non, non, oui : aimée. COD que (=elle) placé avant 2. non, non, non : aimé (pas d'accord) 3. non, oui, oui : vues 4. non, oui, non : vu (pas d'accord) 5. oui, non : parties 6. oui, oui, non : envolées 7. oui, oui, oui, oui : lavée. COD =se, placé avant 8. oui, oui, oui, non : lavé. COD= mains, placé après. 9. oui, oui, oui, oui : lavés. COD = les (les pieds), placé avant. 	

On fait faire l'exercice à droite en se servant de l'algorithme à gauche. La solution, en bas, à gauche, contient le chemin à suivre et la solution.

5.9 Étudions notre œuvre commune sur site

Deux sites nous intéressent particulièrement :

Le site <https://www.la-grammaire-du-fle.com/>, que nous avons décrit ici, avec ses neuf modules. C'est là que nous avons implémenté le module sur l'accord du participe passé, à l'adresse : <https://www.la-grammaire-du-fle.com/xAccordPart/>



Décrivons les points du menu :

Accord du participe

L'accord du participe est le module d'apprentissage en autonomie. Il permet le travail en groupe ou en individuel en autonomie

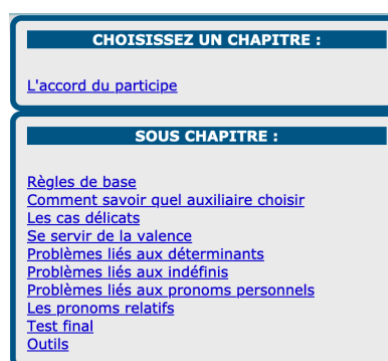
Il propose un test d'entrée, puis, explique le contenu du module d'apprentissage.

Ensuite commence la leçon : des explications, des exercices de réflexion et d'autres pour s'exercer et accompagner l'acquisition du savoir et du savoir-faire.

On peut suivre la démarche dans le menu ci-contre.

Le module se termine par un test final.

Comparé à celui d'entrée, il permet de mesurer les progrès.



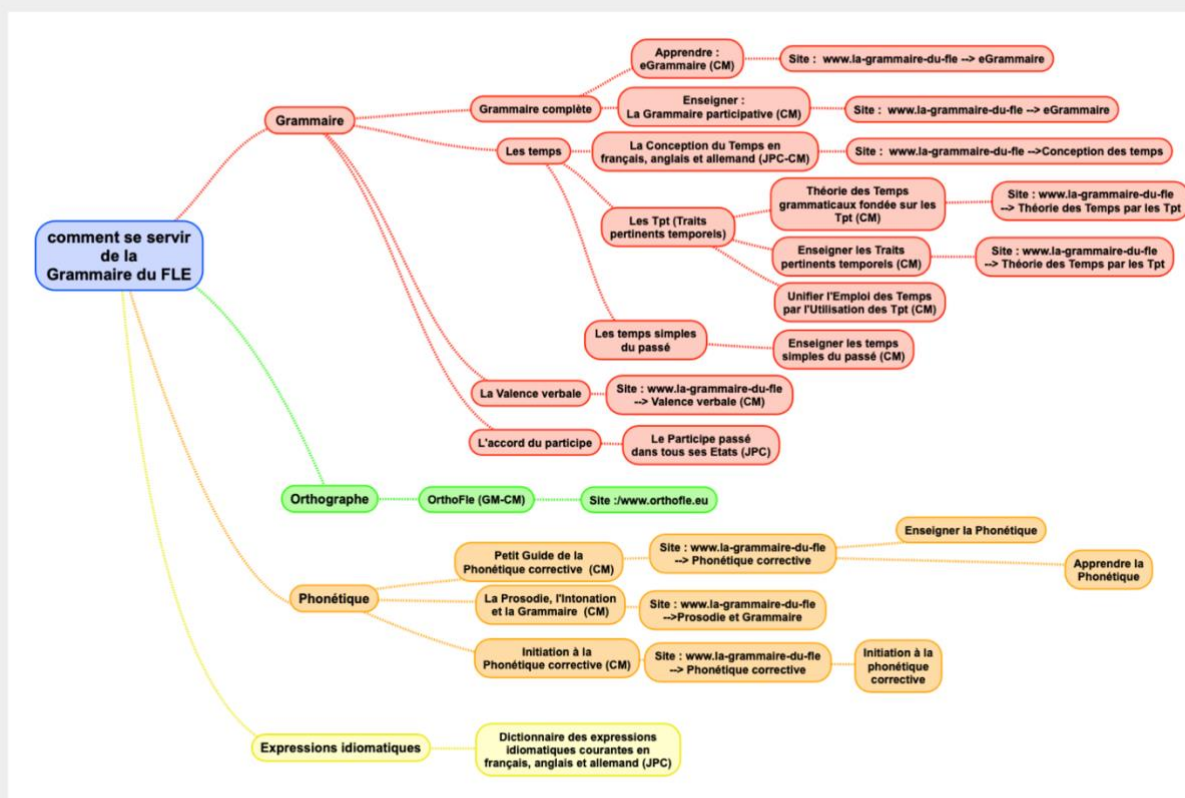
Feuille de route

On peut y télécharger la feuille de route, l'imprimer et la photocopier pour la distribuer aux apprenants.

Outils

Le site <http://www.la-grammaire-du-fle.fr>, lui, présente l'ensemble des livres et des sites web qui appartiennent au système La Grammaire du FLE.

Voici une carte mentale qui présente ces livres et ces sites:



- Auteurs:**
- (JPC): Jean Piètre-Cambacédès
 - (GM) : Gérard Meunier
 - (CM) : Christian Meunier

Vous trouverez sur www.la-grammaire-du-fle.fr, outre ces informations, un exemple de module fabriqué dans l'esprit de La Grammaire du FLE, consacré à un problème de grammaire particulier : l'accord du participe passé, que bon nombre de Français maltraitent régulièrement, y compris certains présentateurs ou invités des émissions de France Culture.

Ce module comporte trois parties :
 Une pour les enseignantes et enseignants de FLE.
 Une feuille de route pour les apprenants, permettant un travail alternatif en groupes ou en plénum..

Un module sur www.la-grammaire-du-fle.fr permettant l'apprentissage en autonomie.

CHOISISSEZ UN CHAPITRE :

[L'accord du participe](#)

SOUS CHAPITRE :

[Règles de base](#)
[Comment savoir quel auxiliaire choisir](#)
[Les cas délicats](#)
[Se servir de la valence](#)
[Problèmes liés aux déterminants](#)
[Problèmes liés aux indéfinis](#)
[Problèmes liés aux pronoms personnels](#)
[Les pronoms relatifs](#)
[Test final](#)
[Outils](#)

PAGES À FEUILLETER...

<> | [suivante](#) >>

Ce module comprend les points que vous pouvez lire à gauche.

Les explications sont accompagnées d'exercices proposés et corrigés par l'ordinateur.

Le module permet à l'apprenant de découvrir les problèmes et d'en envisager les solutions grâce à l'emploi systématique de la valence. Il apprendra l'accord avec être, celui avec avoir, mais aussi celui des verbes occasionnellement pronominaux qui, bien qu'ils soient conjugués avec avoir, suivent la règle de l'accord selon l'auxiliaire avoir, et même les cas où les verbes sont suivis d'un infinitif : les fruits que j'ai **vus** tomber / les fruits que j'ai **vu** cueillir.

6 Table des matières

1	Avant-Propos.....	3
1.1	Son principe de base.....	5
1.2	Le public.....	5
1.3	Le contenu.....	5
1.4	Les modules et leur champ d'application.....	8
1.4.1	Le noyau principal couvre La-Grammaire-du-FLE:.....	8
1.4.2	La partie sur la valence verbale.....	8
1.4.3	La théorie des temps fondée sur les traits pertinents temporels (Tpt).	9
1.4.4	La Conception du temps en français, anglais, allemand (avec Jean Piètre-Cambacédès).....	9
1.4.5	OrthoFLE, le guide de l'enseignement de l'orthographe, avec Gérard Meunier.....	9
1.4.6	Les trois axes de la Grammaire du FLE.....	9
1.5	Comment organiser un cours de grammaire avec le système eGrammaire ?.....	12
1.6	Le matériel :.....	12
1.7	Le public visé :.....	12
1.8	Contenu, cohérence, précision.....	14
1.8.1	Les conditions à remplir par la grammaire utilisée.....	14
1.8.1.1	Contenu.....	14
1.8.1.2	Les explications.....	14
1.8.1.2.1	Des règles justes.....	14
1.8.1.2.2	Des règles précises.....	15
1.8.1.2.3	Importance des prérequis.....	15
1.8.1.2.4	Conditions d'application.....	15
1.8.1.2.5	Cohérence des explications : Les explications fournies doivent se correspondre entre elles, et converger vers un même but.	16
1.8.1.3	Comprendre, apprendre, s'exercer, tester ses connaissances.....	16
1.9	Enseigner avec la Grammaire participative.....	16
1.9.1	Vision d'ensemble de la Grammaire participative.....	16
1.9.2	Les objectifs.....	17
1.9.3	Le public.....	17
1.9.4	Le champ d'application.....	17
1.9.5	Les méthodes.....	18
1.9.6	Le travail de l'enseignante.....	19
1.9.7	Et l'apprenant, alors ?.....	20

1.10	Le Petit guide pratique de la phonétique corrective.....	20
1.11	La grammaire n'est pas réservée au FLE :	22
1.12	Conclusion.....	22
2	Les grands principes de l'apprentissage en autonomie avec eGrammaire.....	25
2.1	Penser en système.....	26
2.1.1	La langue est un système	26
	<i>Re: Rentre chez toi</i>	26
2.1.2	Travailler avec le squelette	26
2.1.3	Tenir compte des prérequis	27
2.2	Voir la stratégie à appliquer selon le problème.....	27
2.2.1	Comprendre les règles	27
2.2.2	Tenir compte des conditions d'applications	28
2.2.3	Apprendre les exemples.....	28
2.2.3.1	S'exercer	28
2.2.3.2	Contrôle des acquis.....	28
2.2.3.2.1	Bilan avant apprentissage	28
2.2.3.2.2	Apprentissage selon mon plan	28
2.2.3.2.3	Préparation du test	28
2.2.3.2.4	Bilan après apprentissage	28
2.2.3.3	Contrôle de ma méthode.....	29
2.2.3.3.1	Le résultat est-il à la hauteur de mes attentes ?.....	29
2.2.3.3.2	Ma façon d'apprendre est-elle adaptée ?.....	29
2.2.3.4	Mon environnement et mon apprentissage	29
2.2.3.4.1	Plaisir d'apprendre	29
2.2.3.4.2	Les gens qui m'entourent.....	29
2.2.3.4.3	Le cadre de mon environnement.....	29
2.2.3.4.4	Améliorations à apporter	30
2.2.3.5	Chercher des appuis.....	30
2.3	Travailler en autonomie avec eGrammaire.....	30
2.3.1	Réflexions sur l'apprentissage en autonomie avec eGrammaire	30
2.3.2	Fixons les objectifs	30
2.3.3	Contrôlons que vous remplissez bien les conditions	31
2.3.4	Pourquoi eGrammaire ?.....	31
2.3.4.1	D'abord, à cause des contenus :.....	31
2.3.4.2	Ensuite, à cause de l'organisation qu'apporte le système :	32
2.3.4.3	Enfin, eGrammaire vous permet d'entrer en contact avec d'autres apprenants et une enseignante ou un enseignant.....	32

2.3.5	Planifions le travail	32
2.3.5.1	Tout d’abord, il faudra planifier votre travail dans le temps :.....	32
2.3.5.2	Il vous faudra aussi trouver un lieu adapté,	32
2.3.5.3	Il vous faudra en outre une méthode adaptée :.....	33
2.4	Attaquons la grammaire	33
2.4.1	Le test d’entrée.....	33
2.4.2	La leçon.....	34
2.4.3	Les explications	34
2.4.4	N’oubliez pas de prendre des notes, c’est-à-dire :	34
2.4.5	Les exercices.....	35
2.4.6	Le test de sortie	35
2.5	Apprendre à apprendre : comparer les tests.....	36
2.5.1	Contrôlez votre motivation.....	37
2.5.2	Souvent, il suffit de trouver la raison pour trouver une solution.	37
2.5.3	Contribuez à améliorer eGrammaire	37
3	En résumé : eGrammaire, l’apprenant, son apprentissage et sa motivation.....	39
3.1	Qu’est-ce qu’eGrammaire ?.....	39
3.2	Le public.....	39
3.3	Les objectifs.....	40
3.4	Les moyens proposés	40
3.4.1	Le savoir et les compétences.....	40
3.4.2	Apprendre à apprendre.....	40
3.4.3	Motivation.....	40
3.4.4	Le travail en autonomie eGrammaire est donc un système permettant le travail en autonomie, éclairé et soutenu par plusieurs fonctions	41
3.4.4.1	Désenclaver l’apprenant.....	41
4	L’organigramme d’eGrammaire livre / site	43
4.1	Où trouver eGrammaire ?	43
4.1.1	Le module de grammaire :	43
4.1.2	Le module de phonétique corrective	43
4.1.3	Le module sur la valence verbale	45
4.1.4	Le module sur la conception des temps en français, anglais et allemand (avec Jean Piètre Cambacédès et l’aide, pour l’allemand, de Corinne Meunier)	46
4.1.5	Le module sur la théorie des temps fondée sur les traits pertinents temporels	47
4.1.6	Et pour les débutants en français... ..	50
5	Construisons ensemble une unité d’apprentissage sur l’accord du participe passé	51

5.1	Introduction :	51
5.2	La règle de base :	51
5.3	Problèmes annexes :	53
5.3.1	Étudier le problème. A la recherche des différents cas	53
5.3.1.1	Avoir ou être ?	53
5.3.1.1.1	Conjugaison : avec quel auxiliaire les verbes sont-ils conjugués aux temps composés ?	53
5.3.1.1.2	Les cas désespérants	55
5.3.1.2	Identifier le C.O.D.	57
5.3.1.2.1	Se servir de la valence	57
5.3.1.2.2	Problèmes de genre et de nombre	58
5.3.1.2.3	Problèmes de place	58
5.3.1.2.4	Problèmes de déterminants	59
5.3.1.2.5	Problèmes de pronoms personnels	60
5.3.1.3	Les indéfinis sont beaucoup moins variés.	61
5.3.1.3.1	Problèmes de pronoms relatifs	62
5.4	Établissons les règles	62
5.5	Accords oraux, accords écrits	63
5.6	Préparons le travail des apprenants	63
5.6.1	Règles de base	64
5.6.2	Comment savoir quel auxiliaire choisir ?	65
5.6.2.1	Avec quel auxiliaire les verbes sont-ils conjugués ?	65
5.6.2.2	Les cas particuliers	66
5.6.2.2.1	Les verbes qui ont un COD :	66
5.6.2.2.2	Les verbes au passif	68
5.6.2.3	Les cas « désespérants »	68
5.6.2.3.1	Participes passés + infinitif	68
5.6.2.3.2	Les verbes pronominaux	69
5.6.3	Auxiliaire avoir	72
5.6.3.1	Se servir de la valence	72
5.6.3.2	Problèmes liés aux déterminants	73
5.6.3.3	Problèmes liés aux pronoms personnels	75
5.6.3.4	Les indéfinis sont beaucoup moins variés.	75
5.6.3.5	Problèmes liés aux pronoms relatifs	75
5.7	Exercices	76
5.8	Emploi de graphiques	77
5.8.1	Graphiques simples	77
5.8.2	Cartes mentales	77

5.8.3	Algorithmes, règle et exemples.....	78
5.9	Étudions notre œuvre commune sur site.....	79
6	Table des matières	82

BoD