

Université Laval

Faculté des sciences de l'éducation

Programme de Baccalauréat en enseignement (voie Français)

Planification pour l'enseignement de la coordination de la 1^{re} à la 5^e secondaire, conforme aux prescriptions de la Progression des apprentissages (MELS, 2011)

Travail réalisé dans le cadre du cours DID-2023

Didactique du français II : grammaire

par

Jessyca David, Myriam Laroche, Julie-Pier Lessard et Amélie Trépanier,

et supervisé par Madame Suzanne-G. Chartrand, professeure

Hiver 2012

Table des matières

Introduction.....	2
Notions d'apprentissage de la coordination.....	3
Corpus.....	4
Concepts grammaticaux à travailler selon une progression spiralaire.....	4
Contexte d'apprentissage.....	4
Qu'est-ce que la coordination?.....	5
Apprentissages.....	5
Rappel des connaissances.....	6
1 ^{re} secondaire.....	6
2 ^e secondaire.....	13
3 ^e secondaire.....	16
4 ^e secondaire.....	19
5 ^e secondaire.....	24
Références bibliographiques.....	28

Introduction

Au cours de cette planification sur la coordination, les élèves seront amenés à travailler avec un corpus de textes de genres différents, de manière à développer leur compétence en lecture, en écriture et en communication tout en utilisant le phénomène de la coordination.

Objectif principal :

- Amener les élèves à développer ses compétences à joindre des unités de même niveau syntaxique par un coordonnant afin de faire progresser l'information et d'éviter les répétitions inutiles.

Objectifs secondaires :

- Amener les élèves à utiliser le bon coordonnant pour construire des phrases juxtaposées adéquatement, afin que les liens sémantiques entre elles soient évidents;
- Les élèves doivent comprendre que les éléments coordonnés sont de même niveau syntaxique;
- Faire prendre conscience aux élèves que le coordonnant établit une relation de sens entre les unités syntaxiques coordonnées dans le but d'assurer la cohérence du texte et la progression des idées.

Notions d'apprentissage de la coordination

	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle		
	1 ^{ère}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e
Genre justificatif					
Interpréter ou utiliser des phrases pour cerner ou marquer des liens entre les raisons évoquées et le propos					
des phrases coordonnées et leurs coordonnants exprimant les valeurs suivantes :					
- la cause (ex. : <i>car, voici pourquoi</i>) et la ponctuation adéquate		→	*	X	X
- la comparaison (ex. : <i>comme</i>) et la ponctuation adéquate			*	X	X
- la conséquence (ex. : <i>aussi, en conséquence</i>) et la ponctuation adéquate		→	*	*	X
Genre descriptif					
Identifier les aspects et sous-aspects décrits ou les développer avec précision, de manière sommaire ou détaillée, en ayant recours aux moyens suivants :					
Les moyens linguistiques					
- la juxtaposition et la coordination					
<ul style="list-style-type: none"> De groupes et les marqueurs de relation coordonnants <i>et, ou, ni</i>; la ponctuation 	*	*	*	X	X
Genre explicatif					
Reconnaitre ou utiliser les moyens linguistiques qui expriment la cause et la conséquence :					
les phrases coordonnées ayant la même fonction, avec les coordonnants, <i>car, alors, donc, c'est-à-dire</i> , etc. et ponctuation.			*	X	X
Genre argumentatif					
Repérer ou énoncer des arguments qui s'appuient sur une concession où l'énonciateur manifeste son accord sur un aspect de l'argumentation adverse, mais propose un autre argument qui vient restreindre ou détruire le bienfondé de l'argumentation adverse par les moyens suivants :					
les phrases coordonnées où l'élément concédé est le thème de l'énoncé et est placé en premier (<i>J'accepte tout à fait ce que vous venez de dire, mais...</i>)				→	*
Genre narratif					
Désigner et caractériser les personnages en ayant recours aux moyens suivants :					
la juxtaposition et la coordination	*	*	*	X	X

Corpus

1ère secondaire: capsule d'information (descriptif) et récit de voyage (narratif)

2e secondaire : récit fantastique (narratif), texte documentaire (descriptif) et récit d'apprentissage (descriptif)

3e secondaire : conte et roman (narratif), capsule d'information et article de vulgarisation scientifique (explicatif)

4e secondaire : lettre d'opinion argumentée (argumentatif) et nouvelle (narratif)

5e secondaire : lettre ouverte (argumentatif) et roman (narratif)

Concepts grammaticaux à travailler selon une progression spiralaire

- La phrase de base / les groupes et leurs fonctions syntaxiques (GN, GV, GPrép, GAdv, et GAdj)
- Coordination et juxtaposition
- Les coordonnants, leurs rôles syntaxiques et leurs valeurs sémantiques (addition, alternative, cause, conséquence, explication, illustration, opposition, succession)
- La ponctuation dans la coordination et la juxtaposition

Contexte d'apprentissage

Afin d'assurer la compréhension de la coordination, les élèves :

- observent et réfléchissent sur le phénomène grammatical à l'étude, et ce, à l'aide de corpus variés, de manière à prendre conscience de leurs représentations;
- comprennent le fonctionnement de ce phénomène en effectuant des manipulations syntaxiques pour trouver les principales caractéristiques de la coordination;
- consultent des ouvrages de référence pour appuyer leur raisonnement et leur démarche;
- sont guidés par l'enseignant, qui corrige les erreurs et comble certaines lacunes entendues dans leurs représentations, et ce, tout en les faisant réfléchir sur l'importance de la coordination dans les textes et sur ce qu'elle permet de faire

(progression de l'information et juxtaposition des idées) en vue d'un réinvestissement.

Qu'est-ce que la coordination?

Il s'agit d'un phénomène grammatical très présent en français, puisque nous tenons couramment un discours où plusieurs idées sont liées les unes aux autres.

La coordination est un mécanisme syntaxique qui consiste à joindre par un coordonnant des unités qui sont au même niveau syntaxique et qui possède une valeur sémantique. On appelle coordonnant le mot ou la locution qui relie les unités coordonnées¹.

À partir de cette définition syntaxique et des activités proposées, il est important de décortiquer avec les élèves les éléments soulignés ci-haut, de sorte qu'ils comprennent bien chacun d'eux.

Apprentissages

Lecture : Les élèves lisent des textes contenant beaucoup de coordonnants et tentent de trouver le rôle syntaxique et la valeur sémantique que chacun peut amener au texte et à sa compréhension. Ils découvrent que ce phénomène fait également progresser le texte et assure sa cohérence. Ils lisent ensuite un texte sans erreurs facilitant l'apprentissage de la coordination.

Écriture : Les élèves rédigent des textes de genres différents en respectant certaines contraintes de complexité croissante, de façon à maintenir une progression. Ainsi, ils développent une certaine habileté à faire progresser leurs idées et à rendre leurs textes cohérents en employant des coordonnants.

¹ CHARTRAND, S-G., AUBIN, D., BLAIN, R. & SIMARD, Cl. (1999). *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*. Boucherville, Graficor, p. 235.

Communication orale : Les élèves sont amenés à discuter, à employer différents coordonnants et à verbaliser leur raisonnement à l'aide de la métalangue, ce « qui [leur] permet de réfléchir sur [leurs] propres processus de pensée et d'exercer un contrôle sur [leur] activité².

Rappel des connaissances

Les élèves doivent être aptes à répondre à ces questions au fil de leur apprentissage, selon le niveau scolaire.

- Que savez-vous de la coordination?
- Qu'est-ce qu'un coordonnant?
- Quels sont les coordonnants? Êtes-vous capable d'en nommer?
- Qu'est-ce qui peut être coordonné?
- Quelles sont les caractéristiques du coordonnant?
- Y a-t-il des règles ou des lois qui régissent la coordination? Quelles sont-elles?
- Qu'est-ce que cela signifie d'être de « même niveau syntaxique »?
- Quelles sont les valeurs reliées aux coordonnants?
- Nommez un coordonnant pour chacune des valeurs.

1^{re} secondaire

1^{re} secondaire, activité 1 :

But : Amener les élèves à comprendre ce que représente « des unités de mêmes niveaux syntaxiques ».

En raison de son utilisation fréquente, le coordonnant *et* sera travaillé au début de l'apprentissage des élèves à propos de la coordination afin de pouvoir progressivement complexifier les notions et d'ajouter de la diversité.

Le maître demande aux élèves de repérer les coordonnants dans l'extrait suivant.

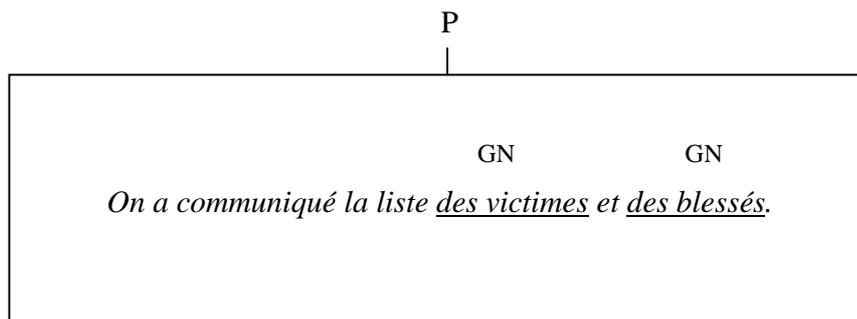
² NADEAU, M. & FISHER, C. (2006). *La grammaire nouvelle. La comprendre et l'enseigner*. Montréal : Gaétan Morin éditeur, Chenelière Éducation, p. 145.

Texte 1 : Le journal de Zlata, genre récit de voyage³

Dear Mimmy,

Voilà la rue Vass Miskin aujourd'hui. Deux obus y sont tombés, **et** un autre sur le marché. Au même instant, maman se trouvait dans les parages. Elle a vite couru se réfugier chez grand-père **et** grand-mère. Papa **et** moi on devenait fous en ne voyant pas rentrer maman. À la télé, j'ai vu de ces choses, **et** je n'arrive pas à croire que je les ai réellement vues. C'est invraisemblable. J'avais la gorge nouée, l'estomac me faisait mal. L'EFFROI. On transportait les blessés à l'hôpital. Un asile. Nous étions sans arrêt le nez à la fenêtre dans l'espoir d'apercevoir maman, **mais** rien. Elle ne revenait pas. On a communiqué la liste des victimes **et** des blessés. Rien à propos de maman. Papa **et** moi, nous étions au désespoir. Maman était-elle en vie? [...]

Les élèves verbalisent à l'enseignant leurs réponses et ils expliquent pourquoi ils qualifient certains mots de coordonnant. Le maître les questionne dans le but de connaître leurs représentations sur le sujet. C'est à partir de celles-ci que les élèves pourront « traiter d'une façon significative [la] nouvelle information⁴ ». Les élèves comprennent, à l'aide des explications de l'enseignant, que l'énoncé *communiqué la liste des victimes **et** des blessés* représente deux groupes du nom de même niveau syntaxique, coordonnés à l'aide d'un *et*.



³ FORTIN, J. et TREMBLAY, C., (2005). *Rendez-vous, Français 1er cycle du secondaire, Recueil de texte A*, Montréal, Édition de la Chenelière inc., Collection Graficor, p. 127.

⁴ PARET, Marie-Christine. (2000). *Enseigner stratégiquement la grammaire*. Les Publications Québec Français. Numéro hors série, p. 32.

Ainsi, les élèves comprennent que:

- la coordination sert à joindre des unités qui sont de même niveau syntaxique et de même fonction;
- la coordination est un mécanisme syntaxique;
- le coordonnant a une valeur sémantique.

1^{re} secondaire, activité 2 :

But : Familiariser les élèves avec les manipulations syntaxiques et le modèle de la phrase de base. Leur apprendre à trouver la fonction syntaxique des groupes de mots ou des phrases subordonnées qui sont coordonnés et les amener à reconnaître une phrase syntaxiquement autonome.

Les élèves déterminent, dans les phrases suivantes, si les coordonnants relient des groupes de mots, des phrases syntaxiques ou des phrases subordonnées. Ensuite, ils donnent la fonction des groupes de mots ou des phrases subordonnées.

Pour les trois premiers numéros, les élèves verbalisent les processus qu'ils mettent en pratique afin de permettre le modelage de la notion grammaticale. Par la suite, ils font le reste de l'activité seuls ou en équipe de deux.

PA : phrase syntaxiquement autonome
Psub : phrase subordonnée (non syntaxiquement autonome)
G : groupe de mots (Nominal, adjectival, prépositionnel, verbal, adverbial)
obligatoire obligatoire facultatif
Modèle de la phrase de base : sujet + prédicat (+ complément de phrase)

Texte 2 : *Planche à neige*, genre capsule d'information⁵

A) *La planche à neige est une discipline divertissante* ^{coordonnant} **et** *elle crée une dépendance instantanée!*

⁵ BOURBEAU, G., GOSSELIN, M-H, DIOTTE, C., VANDAL, B et LEGAULT, M-S., (2005). *Laissez-Passer*, volume 1, Québec, Éditions Grand Duc, p. 96 et 97.

PA1 : ^{sujet} La planche à neige ^{prédicat} est une discipline divertissante.

PA2 : ^{sujet} Elle ^{prédicat} crée une dépendance instantanée.

} Les deux phrases contiennent un sujet et un prédicat et sont syntaxiquement indépendantes, comme le présente le modèle de la phrase de base.

B) *Elle permet l'expression de soi sans limites dans des endroits qui comptent parmi les*

plus magnifiques de la planète ^{coordonnant} et qui se prêtent merveilleusement bien à l'aventure.

Psub1 : *Elle permet l'expression de soi sans limites dans des endroits ^{subordonnant} qui / ^{prédicat} comptent parmi les plus magnifiques de la planète.*

Manipulations syntaxiques :

- Effacement du subordonnant sujet de la phrase subordonnée *qui*;
- Remplacement de son GV par un GVPart dont le noyau est un verbe au participe

présent : *Elle permet l'expression de soi sans limites dans des endroits ∅*

comptant parmi les plus magnifiques de la planète.

Cette subordonnée relative ne correspond pas au modèle de la phrase de base, car elle n'est pas syntaxiquement autonome. Elle a pour fonction complément du nom *endroits*.

Psub2 : *Elle permet l'expression de soi sans limites dans des endroits ^{subordonnant} qui / ^{prédicat} se prêtent merveilleusement bien à l'aventure.*

Manipulations syntaxiques :

- Effacement du subordonnant sujet de la phrase subordonnée *qui*;

- Remplacement de son GV par un GVPart dont le noyau est un verbe au participe

présent : *Elle permet l'expression de soi sans limites dans des endroits \emptyset se*

prêtant merveilleusement bien à l'aventure.

Cette subordonnée relative ne correspond pas au modèle de la phrase de base, car elle n'est pas syntaxiquement autonome. Elle a pour fonction complément du nom *endroits*.

C) *Les fixations constituent le lien d'importance puisqu'elles retiennent le ou la planchiste (groupes nominaux - avec effacement du nom, complément direct du verbe *retenir*) sur sa planche.*

GN1 : le (planchiste)

Manipulations syntaxiques :

- Pronominalisation du GN par *le*: *Les fixations constituent le lien d'importance puisqu'elles le retiennent;*
- Le GN ne peut pas être déplacé hors du GV;
- Le GN ne peut pas être effacé du GV;

Il a pour fonction complément direct du verbe *retiennent*.

GN2 : la planchiste (GN)

Manipulations syntaxiques :

- Pronominalisation du GN par *la* : *Les fixations constituent le lien d'importance puisqu'elles la retiennent;*
- Le GN ne peut pas être déplacé hors du GV;
- Le GN ne peut pas être effacé du GV;

Il a pour fonction complément direct du verbe *retiennent*.

D) *Faciles à visser et à dévisser* (groupes prépositionnels, complément de l'adjectif faciles), elles peuvent être personnalisées à l'infini.

E) *Remarque les similarités entre l'avant et l'arrière* (groupes prépositionnels, complément de la préposition entre) de la planche qui te permettent de t'en servir aussi bien vers l'avant que vers l'arrière.

F) *Pour garder tes mains au chaud et au sec* (groupes prépositionnels, complément du nom mains), tu dois porter des gants de planche à neige.

G) *Ils protègent ta tête des surfaces glacées et des collisions* (groupes prépositionnels, complément du nom tête) avec *d'autres planchistes ou des skieurs* (groupes nominaux, complément de la préposition avec) *et des skieuses* (groupes nominaux, complément de la préposition avec).

1^{re} secondaire, activité 3 :

But : Amener les élèves à comprendre que la juxtaposition est une coordination sans l'emploi d'un coordonnant, qui est remplacé par un signe de ponctuation (virgule, point-virgule, deux-points, point).

Les élèves, pour chaque phrase où la ponctuation est surlignée, déterminent si sont juxtaposées des phrases syntaxiques, des phrases subordonnées ou des groupes de mots. Ensuite, ils font une représentation schématique de la phrase appelée « boîtes ». Cela leur permettra de « visualiser que toutes les unités coordonnées [ou juxtaposées] qui sont de même fonction sont aussi de même niveau syntaxique⁶ ».

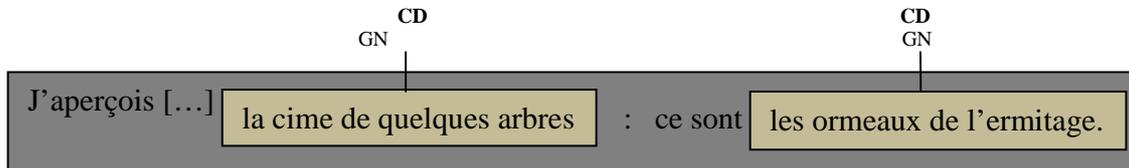
Texte 3 : *Du Vésuve, genre récit de voyage*⁷

Je m'avance droit au levant d'hiver. J'aperçois, un peu au-dessus des vapeurs descendues dans la moyenne région de l'air, la cime de quelques arbres : ce sont les ormeaux de l'ermitage. De pauvres habitations de vigneron se montrent à droite et à gauche, au milieu des riches ceps (pied de vigne) du Lacryma Christ (vin de l'Italie du

⁶ BOURRET, E., MORIN, M. et RACINE, L. Hiver 2010. *Démarche active de découverte portant sur la coordination des groupes, de phrases et de phrases subordonnées avec le coordonnant et*, p.7.

⁷ SEULFORT, Marie-France. (1997). *Français 4^e, 12 séquences*, Paris, Nathan, p. 223.

Sud). Au reste, partout une terre brûlée, des vignes dépouillées entremêlées de pins en forme de parasol, quelques aloès dans les haies, d'innombrables pierres roulantes, pas un oiseau.



Les éléments juxtaposés sont des groupes de mots ayant la fonction de CD du verbe *aperçois*.

1^{re} secondaire, activité 4 :

But : Réinvestir les nouvelles connaissances des élèves dans la rédaction et dans la révision d'un texte.

Les élèves rédigent un récit de voyage relatant une expérience personnelle qu'ils ont vécue. Le texte doit comporter environ 200 mots et contenir un minimum de quinze éléments coordonnés ou juxtaposés parmi la liste suivante: *mais, ou, et, donc*.

Quelques jours plus tard, les élèves reprennent leur texte et en font une relecture. « Après la mise en texte, il est indispensable d'opérer stratégiquement un retour sur le texte destiné à repérer (par soi-même ou par l'intermédiaire d'autrui) les difficultés et les erreurs commises au cours de la première version de la production⁸. » Les élèves révisent leurs écrits en surlignant les coordonnants et en identifiant la fonction syntaxique des unités coordonnées.

Ainsi, ils verront s'ils ont bien appliqué le mécanisme de la coordination. L'une des difficultés éprouvées par les élèves lors d'un processus d'écriture est de percevoir que quelque chose ne va pas, de déterminer ce qui ne va pas et de mettre en œuvre des

⁸ FAYOL, M. *La production du langage écrit*. Université de Bourgogne, p. 29.

moyens spécifiques pour y remédier⁹. C'est cette mise à distance qui leur permettra de poser un regard juste sur leurs écrits et d'en faire la révision avec objectivité.

2^e secondaire

2^o secondaire, activité 1 :

But : Faire réfléchir et discuter les élèves sur l'importance de la coordination pour la progression des idées et la cohérence textuelle.

Pour cette activité, les élèves travaillent en équipe. Après une première lecture individuelle, ils identifient les coordonnants en les surlignant et comparent leurs réponses avec leurs pairs. Un membre de l'équipe fait ensuite une lecture à voix haute du texte en éliminant les coordonnants. Tous tentent de déterminer en quoi la seconde lecture est différente de la première. L'enseignant peut intervenir pendant l'activité et poser des questions pour favoriser la réflexion des élèves :

- *Que se passe-t-il avec le sens du texte lorsque les coordonnants sont supprimés? Et avec la syntaxe?*
- *Quelle est la cohérence du texte sans et avec les coordonnants?*

Les élèves doivent remplacer le coordonnant par un autre de même valeur, s'il est possible de le faire.

Texte 4 : *Le jour où commence mon aventure à terre, récit d'aventures*¹⁰

Une autre voix répondit à la première; puis (et / ensuite) celle-ci, que je reconnus pour celle de Silver, reprit et continue longtemps d'abondance, interrompue par l'autre à deux ou trois reprises seulement. D'après le ton, les interlocuteurs causaient avec vivacité et se disputaient presque; mais (cependant / par contre) il ne me parvenait aucun mot distinct.

⁹ *Ibid.*, p. 30.

¹⁰ CHEVALIER, N., FORTIER, D., LAZURE, R., ROCHON, G. et SETTICASI, E. (2006). *Têtes d'affiche, Recueil de textes B, français, 1^{re} cycle du secondaire*. Québec, Éditions CEC, p. 52.

À la fin, les deux hommes firent halte, **et** probablement ils s'assirent, **car** (en effet) non seulement ils cessèrent de se rapprocher, **mais** les oiseaux mêmes s'apaisèrent peu à peu **et** (puis) retournèrent à leurs places dans le marais.

2^e secondaire, activité 2 :

But : Faire prendre conscience aux élèves que les coordonnants font progresser de l'information dans le but de donner un rythme au texte.

Cette activité se divise en deux étapes :

1. Ils identifient chacune des actions présentées dans le texte sans tenir compte des coordonnants qu'ils ont identifiés.
2. Les élèves repèrent les principaux coordonnants dans le texte ci-dessous.

Texte 5 : *Thésée et le minotaure*, genre roman¹¹

Hurlant de rage, le Minotaure recula de quelques pas, **puis** se lança de nouveau sur Thésée, **mais** cette fois la tête baissée, **pour** enfoncer ses cornes dans le ventre du jeune prince. Thésée comprit qu'il ne pourrait longtemps esquiver les coups. Il lui fallait sauter à son tour sur la bête, **pour** la saisir et l'égorger, **mais** pour cela, il lui fallait se servir de ses deux mains. **Mais** sa gauche tenait toujours le fil d'Ariane, **et** il n'osait le lâcher. S'il le perdait, il ne pourrait jamais retrouver la sortie. **Et**, pendant que le monstre se ruait vers lui cornes baissées, il décida de retenir le fil avec ses dents. **Mais** à peine en avait-il glissé le bout entre ses mâchoires, qu'il sentit une corne lui déchirer la peau. Préoccupé par le fil, il ne s'était pas suffisamment écarté, **et** le Minotaure l'avait blessé à la cuisse.

Résumé des principales actions de l'extrait :

Le Minotaure recule, se lance de nouveau sur Thésée, enfonce ses cornes dans le ventre du jeune prince. Thésée comprend qu'il ne peut esquiver les coups. Sa main gauche tient le fil d'Ariane, il ne le lâche pas. Le monstre se rue vers lui, Thésée tient le fil entre ses dents. Une corne lui déchire la peau. Il est blessé. Le Minotaure blesse Thésée à la cuisse.

¹¹ FORTIN, J. et TREMBLAY, C., (2005). *Rendez-vous, Français 1er cycle du secondaire, Recueil de texte A*, Montréal, Édition de la Chenelière inc., Collection Graficor, p. 21.

Pour aider les élèves à comprendre que la présence des coordonnants crée un rythme dans le récit, voici quelques pistes de réflexion :

- *En quoi l'ajout de ces coordonnants est-il utile pour le texte?*
- *Quel est l'effet ressenti par le lecteur après la lecture de ce texte?*
- *Ce rythme fait-il avancer l'histoire ou la ralentir? Justifiez.*
- *Si l'histoire était lue à voix haute, quels seraient les effets sur la narration?*

Le rythme relié au texte est très rapide, puisque l'histoire se déroule en quelques secondes, mais elle est écrite de façon détaillée et ainsi semble très longue.

2^e secondaire, activité 3 :

But : Montrer aux élèves qu'ils peuvent modifier le sens d'une phrase en changeant le coordonnant (valeur).

Les élèves rédigent cinq phrases contenant chacune un coordonnant. Ils essaient ensuite de remplacer ce coordonnant par un autre, qui possède une valeur différente. Ils notent quel changement cela produit sur le sens de la phrase.

2^e secondaire, activité 4 :

But : Faire voir que la coordination et la juxtaposition sont également présentes dans les pratiques d'écriture qui se font à l'extérieur de l'école, dans la vie quotidienne. Les élèves réinvestissent leurs connaissances dans un contexte différent de celui où ont été faits les apprentissages.

Afin d'assurer un transfert des connaissances apprises au cours de l'année scolaire, l'enseignant demande aux élèves de rédiger une annonce de 250 mots (qui pourrait apparaître sur un site comme *LesPacs.com* ou *Kijiji.ca*). Ils doivent s'adresser à un public général dans un français standard, dans le but de vendre un objet, un animal, une maison,

une voiture, etc. Lors de la rédaction de l'annonce, les élèves doivent y intégrer les marques de coordination et de juxtaposition vues en classe. Ils doivent utiliser aux moins 15 coordonnants de 3 valeurs différentes, tout en inscrivant sa valeur associée.

3^e secondaire

3^e secondaire, activité 1 :

But : Montrer aux élèves que l'utilisation adéquate de la ponctuation dans le phénomène de la juxtaposition est importante pour assurer la progression dans le texte et une meilleure structure des idées.

L'enseignant distribue une feuille contenant des phrases tirées d'un article de vulgarisation scientifique. Les élèves juxtaposent les unités syntaxiques qui les composent en ajoutant le signe de ponctuation approprié (virgule, point-virgule, deux-points, point).

Texte 6 : Pourquoi un aliment décongelé ne doit-il pas être recongelé?, genre article de vulgarisation scientifique¹²

A) *Quand un aliment est congelé, les bactéries qu'il contient ne sont pas tuées [;] elles sont juste mises en sommeil.*

B) *Car les sujets fragiles (nourrissons [;] femmes enceintes [;] personnes âgées [;] allergiques [;] malades...) risquent plus facilement une intoxication alimentaire.*

C) *Parmi les bactéries le plus souvent incriminées, quatre dominent [:] Salmonella [;] Staphylococcus aureus (staphylocoque doré) [;] Clostridium perfringens et Clostridium botulinum.*

D) *Enfin quelques germes sont responsables de désordres gastriques bénins [:] Bacillus cereus [;] campylobacter [;] Aeromonas hydrophilia ou Vibrio parahaemolyticus.*

E) *Les principes du trépied frigorifique [:] application d'une réfrigération précoce, telle la congélation du poisson sur les bateaux de pêche [;] rapide [;] pour ne pas laisser le*

¹² TRUDEAU, S. et TREMBLAY, C. (2007). Forum, *Recueil de textes, Français, 2e cycle du secondaire*, Québec, Éditions de la Chenelière, p 120-121.

temps aux bactéries de se multiplier [;] sans interruption [,] pour respecter la chaîne du froid [,] et sur des produits sains.

3^e secondaire, activité 2:

But : Amener les élèves à comprendre que la juxtaposition et la coordination établissent une relation de sens entre deux énoncés.

Afin de mettre les élèves en contexte avec le phénomène grammatical, l'enseignant les questionne sur leurs connaissances ou leurs représentations de la coordination et de la juxtaposition. Par la suite, les élèves lisent l'extrait suivant pour se familiariser avec les phrases sur lesquelles portera l'activité. Ils accordent une attention particulière à la coordination, à la juxtaposition et au sens qu'elles traduisent dans la phrase.

Texte 7 : Pourquoi un aliment décongelé ne doit-il pas être recongelé, genre article de vulgarisation scientifique¹³

Quand un aliment est congelé, les bactéries qu'il contient ne sont pas tuées; (sépare des phrases étroitement liées par le sens) elles sont juste mises en sommeil. Lors de la décongélation, ces bactéries se réveillent et (addition) peuvent se multiplier plus ou (alternative) moins vite selon les conditions ambiantes. À chaque décongélation, la qualité hygiénique du produit diminue. Le risque est d'atteindre un seuil de contamination dangereux pour la santé. "Ce seuil est très variable et (addition) dépend du type de bactérie, (marque la juxtaposition de groupes) de l'environnement et (addition) surtout de l'état du consommateur", indique Philippe Rosset [...]

Les principes du trépid frigorigène; (introduit une explication) application d'une réfrigération précoce, telle la congélation du poisson sur les bateaux de pêche; (sépare des phrases étroitement liées par le sens) rapide, pour ne pas laisser le temps aux bactéries de se multiplier; (sépare des phrases étroitement liées par le sens) sans interruption, pour respecter la chaîne du froid, et (addition) sur des produits sains.

¹³Ibid.

L'enseignant écrit les questions suivantes au tableau et explique aux élèves qu'ils devront y répondre dans leur cahier d'activités:

- *Cette phrase contient-elle des unités syntaxiques coordonnées ou juxtaposées?*

Identifier la conjonction ou la ponctuation s'il y a lieu.

- *Quel élément - conjonction ou ponctuation - relie les groupes ou les phrases syntaxiques?*
- *Quelle relation de sens (valeur sémantique) cet élément traduit-il?*

3^e secondaire, activité 3:

But : Rendre les élèves aptes à transformer des phrases juxtaposées en phrases coordonnées pour maîtriser le passage entre les deux formes.

L'enseignant présente l'extrait suivant à la classe et les élèves transforment les phrases juxtaposées en phrases coordonnées cohérentes.

Texte 8 : *Le monde se met à table*, genre article de vulgarisation scientifique¹⁴

A) *Les conséquences du réchauffement planétaire sont réelles : l'eau commence à manquer, il ne se passe pas une année sans qu'une catastrophe météorologique anéantisse des récoltes.*

(:) Possibilité : [...] les conséquences du réchauffement planétaire sont réelles, **en effet** l'eau commence à manquer.

(,) Possibilité : [...] l'eau commence à manquer **et** il ne se passe pas une année sans qu'une catastrophe météorologique anéantisse des récoltes.

B) *Et l'urbanisation grignote les terres cultivables : en Chine, un million d'hectares de terres agricoles disparaissent chaque année.*

Possibilité : [...] l'urbanisation grignote les terres cultivables **ainsi**, en Chine, un million d'hectares de terres agricoles disparaissent chaque année.

¹⁴ BOISVERT, BOIVERT, J., DULONG, M., FORTIN, J. et LEFEBVRE, D. (2009). *Zénith. Français, langue d'enseignement, manuel B, 2e cycle du secondaire*. Saint-Laurent : Éditions du Nouveau Pédagogique, p. 83 et 84.

C) *La Grande-Bretagne a eu le courage de chiffrer : chaque Anglais jette 55 kilos de nourriture consommable par an.*

Possibilité : La Grande-Bretagne a eu le courage de chiffrer, **par exemple**, chaque Anglais jette 55 kilos de nourriture consommable par an.

3^e secondaire, activité 4:

But : Mettre en pratique les savoirs que les élèves ont acquis depuis le début du processus d'apprentissage sur la valeur des coordonnants. Appliquer le phénomène de transformation de phrases sur des phrases écrites par un pair.

Les élèves écrivent trois phrases contenant un coordonnant:

1. de conséquence 2. de comparaison 3. d'addition.

Lorsqu'ils ont terminé leur courte rédaction, les élèves échangent leur cahier avec un camarade et réécrivent ces phrases en les transformant à l'aide d'un coordonnant de cause.

4^e secondaire

4^e secondaire, activité 1:

But : Être capable d'utiliser correctement la juxtaposition et de choisir les connecteurs adéquats pour faire progresser un texte de manière cohérente. L'usage combiné de la coordination et de la juxtaposition permet de se rapprocher de la pratique réelle d'écriture.

Dans le texte suivant, les élèves remplacent la valeur proposée entre parenthèses par le connecteur qui convient et inscrivent la ponctuation nécessaire, selon le cas. Ils juxtaposent également les éléments dont la ponctuation a été effacée.

Note : Plusieurs réponses sont possibles

Texte 9 : *Pauvre Petit Garçon!*, genre nouvelle¹⁵

¹⁵ STISSI, D. (2003). *Français 3^e, Textes et séquences*, Paris, Éditions Delagrave, p. 242 et 243.

*On ne pouvait pas dire non plus de cet enfant qu'il était beau, au contraire, il était plutôt pitoyable même, maigrichon[;] souffreteux[;] blafard [;] presque vert [;] au point que ses camarades de jeu, pour se moquer de lui, l'appelaient Laitue. [...] Ce jour-là, le bambin surnommé Laitue avait un fusil tout neuf qui tirait même de petites cartouches, inoffensives bien sûr, (opposition) **mais / cependant** c'était quand même un fusil! Il ne se mit pas à jouer avec les autres enfants (cause) **car** d'ordinaire ils le tracassaient, (conséquence) **donc / par conséquent** il préférerait rester tout seul dans son coin, même sans jouer. Parce que les animaux qui ignorent la souffrance de la solitude sont capables de s'amuser tout seuls, (opposition) **par contre** l'homme au contraire n'y arrive pas (addition) **et** s'il tente de le faire, bien vite une angoisse encore plus forte s'empare de lui.*

4^e secondaire, activité 2:

But : Faire prendre conscience aux élèves que différents coordonnants peuvent être utilisés pour coordonner deux mêmes énoncés. Adopter un esprit critique et se questionner quant à leur usage (sens de la phrase et cohérence).

Les élèves lisent le texte suivant, qui comporte des erreurs de coordination et de juxtaposition. Ils surlignent toutes les marques de coordination et de juxtaposition et font la correction de celles qui sont erronées. Ils justifient leur correction en notant la valeur du coordonnant et/ou de la ponctuation dans la juxtaposition.

Note : Plusieurs réponses sont possibles.

Légende :

Mauvais(e) coordonnant/ponctuation

Bon(ne) coordonnant/ponctuation

Texte 10 : *Cauchemar en jaune*, genre nouvelle¹⁶

*Il la ramènerait à la maison avant vingt heures quarante-six **et** satisferait son goût pour les choses bien faites en se rendant veuf à la minute précise. Il y avait aussi un avantage*

¹⁶ COLMEZ, F., (2007). *Français 4e secondaire, Collection Textes, Langages et Littératures*, France, Édition Bordas, p.70-71.

pratique à la laisser morte; (:) s'il l'abandonnait vivante **et** endormie, elle comprendrait ce qui s'était passé, **mais** (**et** / **puis**) alerterait la police en constatant, au matin, qu'il était parti. S'il la laissait morte, le cadavre ne serait pas trouvé avant deux **et** peut-être trois jours, ce qui lui assurerait une avance bien plus confortable.

À son bureau, tout se passa à merveille; quand l'heure fut venue d'aller retrouver sa femme; tout était paré. **Mais** (**Cependant**) elle traîna devant les cocktails **et** traîna encore au restaurant **et** (;) il en vint à se demander avec inquiétude s'il arriverait à la ramener à la maison avant vingt heures quarante-six. C'était ridicule, il le savait bien, **mais** il avait fini par attacher une grande importance au fait qu'il voulait être libre à ce moment-là **puis** (**et**) non une minute avant **et** (**ou**) une minute après.

Après la correction de l'activité en classe, les élèves observent attentivement le texte à nouveau et particulièrement les énoncés suivants : *elle comprendrait ce qui s'était passé, et alerterait la police en constatant, au matin, qu'il était parti. [...]* et *il avait fini par attacher une grande importance au fait qu'il voulait être libre à ce moment-là et non une minute avant [...]* Afin que les élèves adoptent une attitude réflexive à l'égard du phénomène, l'enseignant leur pose les questions suivantes :

- Remarquez-vous une différence ou une ressemblance dans ces deux énoncés?
- Le coordonnant « et », dans chaque énoncé, peut-il être remplacé par un autre coordonnant de même valeur ou de valeur différente? Si oui, par lequel ou lesquels peut-il être remplacé?

Les élèves réalisent que le coordonnant *et* du premier énoncé peut être remplacé par le coordonnant *puis*, alors que ce n'est pas le cas pour celui du deuxième énoncé.

- Comment expliqueriez-vous cela?

Les élèves verbalisent leurs hypothèses et l'enseignant les note au tableau. Ils les vérifient ensuite à l'aide d'une grammaire rénovée et réajustent leurs représentations si elles sont erronées.

4^e secondaire, activité 3 :

But : Amener les élèves à comprendre que la coordination assure la cohérence ainsi que la progression du texte.

Les élèves repèrent les coordonnants dans les extraits du texte en les surlignant. Ils partagent leurs réponses en équipe de deux à trois personnes. Ils nomment un membre de leur groupe qui fera la lecture à haute voix des extraits en enlevant les coordonnants surlignés.

Texte 11 : *Le dernier jour d'un condamné*, genre roman¹⁷

Il y avait trois jours que mon procès était entamé, trois jours que mon nom et mon crime ralliaient chaque matin une nuée de spectateurs, qui venaient s'abattre sur les bancs de la salle d'audience comme des corbeaux autour d'un cadavre, trois jours que toute cette fantasmagorie des juges, des témoins, des avocats, des procureurs du roi, passait et repassait devant moi, tantôt grotesque, tantôt sanglante, toujours sombre et fatale. Les deux premières nuits, d'inquiétude et de terreur, je n'en avais pu dormir; la troisième, j'en avais dormi d'ennui et de fatigue. [...] On m'avait ramené sur la paille de mon cachot, et j'étais tombé sur-le-champ dans un sommeil profond, dans un sommeil d'oubli. [...] Nous montâmes un escalier tournant en vis; nous passâmes un corridor, puis un autre, puis un troisième : puis une porte basse s'ouvrit.

[...] En cet instant, je m'aperçus que j'étais sans fers; mais je ne pus me rappeler où ni quand on me les avait ôtés. Alors il se fit un grand silence. [...] Au moment où le tumulte cessa dans la foule, il cessa aussi dans mes idées. Je compris tout à coup clairement ce que je n'avais fait qu'entrevoir confusément jusqu'alors, que le moment décisif était venu, et que j'étais là pour entendre ma sentence.

[...] Les fenêtres étaient ouvertes; l'air et le bruit de la ville arrivaient librement du dehors; la salle était claire comme pour une noce; les gais rayons du soleil traçaient ça et là la figure lumineuse des croisées, tantôt allongée sur le plancher, tantôt développée sur les tables, tantôt brisée à l'angle des murs; et de ces losanges éclatants aux fenêtres, chaque rayon découpait dans l'air un grand prisme de poussière d'or.

¹⁷BAYETTE, N., CÔTÉ, C., DIOTTE, C., GEORGE, C-A. et GLÉMAUD, I. (2009). *Entracte. Manuel de l'élève, français 2^e cycle du secondaire Québec*, Éditions Grand Duc, p. 22 et 23.

Après la deuxième lecture, l'enseignant demande aux élèves :

- *Que s'est-il produit entre la lecture des deux textes?*
- *Quelles sont les différences en ce qui concerne la progression du texte? Peut-on dire que le texte est fluide?*
- *Selon vous, quelle est l'utilité des coordonnants et des marqueurs de relation dans le texte?*
- *Quelles sont les relations établies entre les énoncés coordonnés?*

Ce retour permet aux élèves de comprendre que la présence de ce phénomène dans le texte assure sa cohérence et sa progression. De plus, les élèves comprennent que les relations de sens entre les énoncés sont primordiales.

4^e secondaire, activité 4 :

But : Réinvestir les connaissances acquises sur la coordination et la juxtaposition depuis le début des activités de quatrième secondaire. Utiliser adéquatement les connecteurs dans la coordination et la ponctuation dans la juxtaposition.

L'enseignant présente la lettre d'opinion argumentée *Parler vert... pour parler?*¹⁸ (Texte 15) aux élèves. Après avoir fait une lecture éclairée du texte guidée par l'enseignant, les élèves produisent un paragraphe (de 300 à 350 mots) dans lequel ils émettent leur opinion à propos de la campagne publicitaire d'Hydro-Québec portant sur l'environnement. Les élèves articulent clairement leurs idées en utilisant des connecteurs ayant la bonne valeur sémantique selon ce qu'ils désirent exprimer. La juxtaposition devra être incluse dans le travail, ainsi que la ponctuation, qui devra être utilisée adéquatement. Les élèves surlignent les éléments de coordination et de juxtaposition utilisés dans leur texte et indiquent entre parenthèses leur valeur sémantique. Le texte doit être cohérent et montrer une progression.

¹⁸ FORTIER, D., LAZURE, R. et SETTICASI, E. (2007). *Zones français, 2e cycle du secondaire, 2^e année, manuel de l'élève, Volume 1*, Québec, Éditions CEC, p. 161.

5^e secondaire

5^e secondaire, activité 1 :

But : Faire déconstruire des phrases syntaxiques coordonnées ou juxtaposées en différentes phrases.

Les élèves lisent le texte suivant et surlignent les marques de coordination et de juxtaposition. Ils réécrivent ensuite dans leur cahier chacune des phrases syntaxiques coordonnées ou juxtaposées dans leur forme la plus simplifiée possible.

Texte 12 : Lettre de recommandation, genre roman¹⁹

J'ai oublié de mentionner que je suis un homme de mes œuvres, self-made man, comme disent nos amis communs d'Angleterre. À l'école, le professeur était un imbécile qui pour la moindre vétille nous frappait de verges sur la plante des pieds ou sur le bout des doigts ou encore il nous enfermerait dans une taie d'oreiller où la tête seule dépassait! Mais secundo, je suis un intellectuel, car j'ai beaucoup lu, tragédies, sciences diverses, romans, philosophies, discours, auteurs classiques, dictionnaires!

Phrases syntaxiques possibles :

1. À l'école, le professeur était un imbécile qui pour la moindre vétille nous frappait de verges sur la plante des pieds.
2. À l'école, le professeur était un imbécile qui pour la moindre vétille nous frappait de verges sur le bout des doigts.
3. Il nous enfermerait dans une taie d'oreiller où la tête seule dépassait!
4. Mais secundo, je suis un intellectuel.
5. J'ai beaucoup lu.

Éléments juxtaposés :

- | | |
|-------------------------|--------------------------------------|
| - tragédies / sciences | - philosophies / discours |
| - sciences / diverses | - discours / auteurs classiques |
| - diverses / romans | - auteurs classiques / dictionnaires |
| - romans / philosophies | |

¹⁹ SEULFORT, Marie-France. (1997). *Français 4^e, 12 séquences*, Paris, Nathan, p. 248.

5^e secondaire, activité 2 :

But: Repérer les coordonnants, les marques de juxtaposition ainsi que les groupes coordonnés et juxtaposés. En plus, assurer l'habileté des élèves à utiliser adéquatement les manipulations syntaxiques pour justifier la fonction de ces groupes.

Les élèves surlignent les coordonnants et les marques de juxtaposition et les inscrivent dans le tableau. Ils recopient textuellement les éléments coordonnés et juxtaposés dans le tableau. Ils inscrivent à quel groupe ils appartiennent et quelle est leur fonction en prenant soin de justifier leur choix à l'aide des manipulations syntaxiques.

Texte 13 : *Voleurs de sucre*, genre roman²⁰

A) *Il en reste bouche bée. Preuve que le mélange agit non seulement sur lui qui le consomme, mais également sur celui qui en apprend l'existence.*

B) *Ce mot d'une laideur rare et d'une violence inouïe accompagne mon atterrissage de la mixture magique. Je vomis de terreur.*

C) *Si l'on veut plus tard représenter le tortionnaire dans une coproduction anglo-américaine, on devra lui coller un accent guttural. De l'allemand, du russe, ou autre sonorité effrayante et indésirable à l'oreille alliée.*

Texte 14 : *Riches et pauvre : l'heure juste*, genre lettre ouverte²¹

A) *Les pauvres sont de plus en plus pauvres, les riches de plus en plus riches.*

B) *L'autre sujet d'inquiétude concerne la vaste classe moyenne, c'est-à-dire les 60% de ménages compris entre le quintile inférieur et le quintile supérieur.*

Texte 15 : *Pauvre Petit Garçon!*, genre nouvelle²²

A) *La saison n'était ni belle ni mauvaise, le soleil jouait à cache-cache et le vent soufflait de temps à autre, porté par le fleuve.*

²⁰ BAYETTE, N., CÔTÉ, C., DIOTTE, C., GEORGE, C-A. et GLÉMAUD, I. (2009).

Entracte. Manuel de l'élève, français 2^e cycle du secondaire Québec, Éditions Grand Duc, p. 184 et 185.

²¹ RICHARD, S., (2001). *Conquêtes, français 5e secondaire*, Québec, Éditions HRW, p. 188 et 189.

²² ROCHON, G. (2008). *Zones français*, Éditions CEC, Montréal, p. 92 à 95.

B) *Il ne se mit pas à jouer avec les autres enfants car d'ordinaire ils le tracassaient, alors il préférerait rester tout seule dans son coin, même sans jouer.*

Coordination et juxtaposition

Coordonnants ou marques de juxtaposition	Valeur	Énoncés coordonnés ou juxtaposés	Groupes	Fonction de ces groupes	Justification (manipulations syntaxiques)
mais	Opposition	<i>sur lui qui le consomme</i>	GPrép	CI du verbe agit	<ul style="list-style-type: none"> - L'expansion de la préposition peut être pronominalisée : <i>Preuve que le mélange agit non seulement sur lui mais également sur celui-là.</i> - Le CI ne peut être déplacé en dehors du GV. - On ne peut pas effacer le CI. - Encadrement du pronom disjoint par c'est... qui : <i>C'est sur eux qu'agit le mélange.</i>
		<i>sur celui qui en apprend l'existence.</i>	GPrép	CI du verbe agit	
et	Addition	<i>d'une laideur rare</i>	GPrép	Compl. du nom mot	<ul style="list-style-type: none"> - Ne peut pas être déplacé; - Peut être effacé; - Placé après le nom.
		<i>d'une violence inouïe</i>	GPrép	Compl. du nom mot	
Virgules + ou	Alternative	<i>De l'allemand</i>	GPrép	Compl. du nom accent	<ul style="list-style-type: none"> - Ne peut être déplacé; - Peut être effacé; - Placé après le nom.
		<i>du russe</i>	GPrép	Compl. du nom accent	
		<i>autre sonorité effrayante</i>	GN	Complément du nom accent	
et	Addition	<i>effrayante</i>	GAdj	Compl. du nom sonorité	<ul style="list-style-type: none"> - Ne peut pas être déplacé; - Peut être effacé; - Placé après le nom;
		<i>indésirable à l'oreille alliée</i>	GAdj	Complément du nom sonorité	

L'enseignant pose les questions suivantes, de sorte que les élèves fassent une réflexion sur le phénomène étudié :

- *Qu'avez-vous remarqué concernant les fonctions des groupes coordonnés ou juxtaposés? Qu'est-ce que cela signifie?*

- *Que pouvez-vous dire des groupes de mots coordonnés ou juxtaposés? Sont-ils nécessairement les mêmes?*

5^e secondaire, activité 3 :

But : Cette activité opère un transfert des connaissances des élèves dans la rédaction d'un texte.

Les élèves rédigent une lettre d'opinion d'environ 450-500 mots dont le sujet à controverse est choisi par l'enseignant, en lien avec la partie du cours dans lequel le projet est présenté. Le texte doit comprendre des coordonnants (entre 35 et 40) et des marques de juxtaposition de différentes valeurs (au moins 5). Après la rédaction de leur texte, les élèves surlignent les marques de coordination et de juxtaposition. Ils vérifient qu'ils ont bien utilisé le phénomène en trouvant les fonctions des groupes coordonnés à l'aide des manipulations syntaxiques et du modèle de la phrase de base. Ils notent la valeur sémantique au-dessus des coordonnants et de la ponctuation.

La révision du texte est un moyen de travailler la métacognition, de manière à ce que l'usage efficace et adéquat de ce phénomène grammatical s'automatise et que les élèves puissent porter leur attention sur d'autres éléments grammaticaux sujets à problèmes.

En conclusion, une telle démarche d'enseignement permet aux élèves de développer leurs compétences langagières en s'exprimant oralement, en lisant et en écrivant des textes variés. Comme Nadeau et Fisher l'affirment, l'enseignement de la grammaire doit donner l'occasion aux élèves de verbaliser leurs représentations, d'en prendre conscience et de les faire évoluer en poussant plus loin, ce que permet notre planification. Les élèves ont également l'occasion d'adopter une approche réflexive sur la langue et ainsi de la percevoir comme un système organisé. Pour notre part, nous pensons que la planification de telles activités d'apprentissage demande un long travail de réflexion, tant pour l'élève que pour l'enseignant, mais nous sommes convaincues qu'elle est profitable pour

l'organisation des connaissances et la structure des apprentissages. De plus, nous avons consolidé notre représentation de la coordination. En somme, nous avons pris conscience que pour bien mener une telle planification, un enseignant doit posséder des connaissances approfondies sur le sujet étudié et doit être en mesure de transmettre ces connaissances en considérant les aptitudes et les faiblesses des élèves.

Références bibliographiques

Corpus

BAYETTE, N., CÔTÉ, C., DIOTTE, C., GEORGE, C-A. et GLÉMAUD, I. (2009). *Entracte.Manuel de l'élève, français 2^e cycle du secondaire Québec, Éditions Grand Duc*, p. 22-23 et p. 184-185.

BOIVERT, J., DULONG, M., FORTIN, J. et LEFEBVRE, D. (2009). *Zénith. Français, langue d'enseignement, manuel B, 2e cycle du secondaire*. Saint-Laurent : Éditions du Renouveau Pédagogique, p. 83 et 84.

BOURBEAU, G., GOSSELIN, M-H, DIOTTE, C., VANDAL, B et LEGAULT, M-S., (2005). *Laissez-Passer*, volume 1, Québec, Éditions Grand Duc, p. 96 et 97.

CHEVALIER, N., FORTIER, D., LAZURE, R., ROCHON, G. et SETTICASI, E. (2006). *Têtes d'affiche, Recueil de textes B, français, 1re cycle du secondaire*. Québec, Éditions CEC, p. 5 à 7, p. 52 et p. 152 et 153.

COLMEZ, F., (2007). *Français 4e secondaire, Collection Textes, Langages et Littératures*, France, Édition Bordas, p.70-71.

DOMINGUE, G. et GRAVEL-RAYMOND, C. *Cahier d'exercices pour réviser le programme de 1^{re} secondaire, Français*, Collection mémo, Éditions marceldidier, p. 54-55.

- FORTIER, D., LAZURE, R. et SETTICASI, E. (2007). *Zones français, 2e cycle du secondaire, 2^e année, manuel de l'élève, Volume 1*, Québec, Éditions CEC, p. 161.
- FORTIN, J. et TREMBLAY, C., (2005). *Rendez-vous, Français 1er cycle du secondaire, Recueil de texte A*, Montréal, Édition de la Chenelière inc., Collection Graficor, p. 21 et p. 127.
- RICHARD, S., (2001). *Conquêtes, français 5e secondaire*, Québec, Éditions HRW, p. 188-189.
- ROCHON, G. (2008). *Zones français*, Montréal, Éditions CEC, p. 92-95.
- SEULFORT, Marie-France. (1997). *Français 4^e, 12 séquences*, Paris, Nathan, p. 223-248.
- STISSI, D. (2003). *Français 3^e, Textes et séquences*, Paris, Éditions Delagrave, p. 242 et 243.
- TRUDEAU, S. et TREMBLAY, C. (2007). *Forum, Recueil de textes, Français, 2e cycle du secondaire*, Québec, Éditions de la Chenelière, p 120-121.

Ouvrages de référence

- BOURRET, E., MORIN, M. et RACINE, L. Hiver 2010. *Démarche active de découverte portant sur la coordination de groupes, de phrases et de phrases subordonnées avec le coordonnant et (2^e cycle du secondaire)*, p. 3 et 7.
- CHARTRAND, S-G. (2008). *Progression dans l'enseignement du français langue première. Répartition des genres textuels, des notions, des stratégies et des procédures à enseigner de la 1^{ère} à la 5e secondaire*. Les Publications Québec Français. Numéro hors série, p. 7 et 14.
- CHARTRAND, S-G., AUBIN, D., BLAIN, R. & SIMARD, Cl. (1999). *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*. Boucherville, Graficor, p. 235 à 240.
- CHARTRAND, S-G. (dir.) (2001). *Apprendre à argumenter: 5e secondaire*. Saint-Laurent : Éditions du Renouveau Pédagogique, p. 7 à 11.
- FALARDEAU, É., et FALARDEAU, M. (1997). *Carrefour*, Québec, Les Publications Carrefour, p. 139 à 151.
- GREVISSE, M. & GOOSE, A., (1993, 13e éd.). *Le bon usage*, Paris, Duculot, p. 309 à 329.

MELS (2011). *Progression des apprentissages en français au secondaire*, Québec, Gouvernement du Québec.

NADEAU, M. & FISHER, C. (2006). *La grammaire nouvelle. La comprendre et l'enseigner*. Montréal : Gaétan Morin éditeur, Chenelière Éducation, p. 145.

PARET, Marie-Christine. (2000). *Enseigner stratégiquement la grammaire*. Les Publications Québec Français. Numéro hors série, p. 32.

RIEGEL, M., PELLAT, J-C. & RIOUL, R., (1994). *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF, p. 873 à 883.