République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Alger 2
Faculté des Lettres et des Langues
Thèse de Doctorat Ès-Sciences
Option : Sciences du langage

Thème

Enseignement et apprentissage de la grammaire Entre prescriptions didactiques et réalisations pédagogiques

Cas de la 1ère AS du lycée Bali Chelali de Ksar-El-Abtal- Sétif

Présentée par :
ZEBIRI Abderrazek

Dirigée par:
ELBAKI Hafida Professeure à l'université Alger 2

Président	**AMARI**	**Nassima**	**Professeur**	**SDL**	**Alger2**
Rapporteur	**ELBAKI**	**Hafida**	**Professeur**	**SDL/Did.**	**Alger2**
Examinateur	**AIT DAHMANE**	**Karima**	**Professeur**	**SDL/Did**	**Alger2**
Examinateur	**DJEBLI**	**Mohamed Ouali**	**MCA**	**SDL/Did**	**Alger2**
Examinateur	**LANSEUR**	**Sofiane**	**MCA**	**SDL**	**Béjaia**
Examinateur	**OUAHIB**	**Imène**	**MCA**	**Did**	**Blida2**

Année universitaire 2018/2019

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Alger 2
Faculté des Lettres et des Langues
Thèse de Doctorat Ès-Sciences
Option : Sciences du langage

Thème

Enseignement et apprentissage de la grammaire Entre prescriptions didactiques et réalisations pédagogiques

Cas de la 1ère AS du lycée
Bali Chelali de Ksar-El-Abtal- Sétif

Présentée par :
ZEBIRI Abderrazek

Dirigée par:
ELBAKI Hafida Professeure à l'université Alger 2

Année universitaire 2018/2019

Remerciements

Je tiens à remercier le bon Dieu, tout puissant, de m'avoir donné la volonté et le courage pour accomplir le présent travail.

En premier lieu, et en première pensée, je remercie ma directrice de recherches, le professeur Hafida Elbaki, qui n'a épargné aucun effort à diriger ce modeste travail. Ses conseils, ses remarques et ses suggestions m'ont éclairé le chemin du travail et m'ont orienté vers l'aboutissement de cette thèse dont la confiance, la bienveillance, les relectures et encouragements amicaux ont tissé un fil d'Ariane m'assurant de poursuivre dans ce long parcours.

Je n'oublierai pas de remercier M. Baassou Kamel (IEN à la retraite) pour l'aide qu'il a prodiguée. Je remercie également, Mme Audrey Roig, Maître de conférences à l'université René Descartes de Paris5 qui a pris la peine de lire ce travail.

Je remercie également les enseignantes de français (PES) du lycée de Ksar El Abtal de Sétif qui m'ont apporté une aide certaine dans l'évaluation continue de l'enseignement de la grammaire chez les élèves pris comme échantillon à travers les points de langue. La Direction de l'éducation de Sétif trouvera ici toute ma reconnaissance ainsi que toutes les personnes qui m'ont assisté, de près ou de loin, dans la finalisation de cette thèse.

Ma gratitude va enfin aux membres du jury qui ont accepté de m'accompagner dans cette dernière étape de mon travail. Que son élaboration et sa rédaction satisfassent les exigences scientifiques qu'ils en attendent.

Dédicaces

Je dédie cette thèse :

- à la mémoire de mes très chers parents;

- à ma femme;

-à mes trois filles Mériem, Israâa et Taouba ;

-à mon fils Younes ;

-à mes frères et sœurs;

-à toute la famille Zebiri proches et alliés.

Sommaire

Introduction Générale	06
Chapitre I ❖ **Cadre historique, épistémologique, théorique et conceptuel de la recherche.** ❖ **Concept de grammaire.**	17
Introduction	18
❖ Cadre historique, épistémologique, théorique et conceptuel de la recherche	19
❖ Le concept de grammaire	48
Conclusion	83
Chapitre II ❖ **La linguistique** ❖ **Distinction grammaire/linguistique**	86
Introduction	87
❖ La linguistique	87
❖ Distinction grammaire/linguistique	133
Conclusion	144
Chapitre III ❖ **Didactique du FLE : l'historique des approches** ❖ **Didactique de la grammaire : approches et démarches.**	146
Introduction	147
❖ Didactique du FLE : l'historique des approches	147
❖ Didactique de la grammaire : approches et démarches	168
Conclusion	193
Chapitre IV **Analyse des points de langue du manuel scolaire de 1ère AS**	195
Introduction	196
Analyse des points de langue du manuel scolaire de 1ère AS	196
Conclusion	259
Chapitre V **Présentation du corpus et outils d'investigation**	260
Introduction	261
1. Présentation du corpus et des outils d'investigation	262
2. L'expérimentation	269
3. Synthèse de la recherche	317
Conclusion	322
Chapitre VI **Réalisation pédagogique avec activités proposées**	325
Introduction	326
Projet I	327
Projet II	351
Projet III	361
Conclusion	375
Conclusion Générale	377
Table des matières	383
Bibliographie	396
Annexes	406

Introduction Générale

1. Préambule

L'apprentissage d'une langue ne peut se faire sans l'enseignement de la grammaire qui nécessite des moyens appropriés pour sa mise en œuvre dans le cadre scolaire. Permettre à l'apprenant de construire une compétence de communication en FLE, est un objectif primordial de l'enseignement de la grammaire dont le rôle est de montrer l'aspect organisé de la langue, et d'expliciter son fonctionnement et ses règles de manière explicite ou implicite selon les courants méthodologiques. En effet, *" cette composante linguistique semble revenue en force dans la classe de langue…ce retour démontre qu'elle est incontournable pour quiconque veut apprendre à communiquer en français''*[1].

La grammaire est l'outil d'analyse et l'objet qu'on analyse en même temps. Il serait plus adéquat que les discours soient centrés sur l'acquisition ascendante des règles. Cela veut dire de la précision ou de la correction de la forme dans la production de la parole, plutôt que sur l'objet à apprendre : la grammaire.

La grammaire n'est pas un objectif en soi, c'est plutôt la compétence grammaticale qui l'est, définie comme ''*la capacité d'organiser des phrases pour transmettre du sens*''[2], capacité qui est '' *partie intrinsèque de la compétence communicative*''. [3]

Cela dit, la grammaire qu'on enseigne à l'école algérienne -et en particulier dans le cycle secondaire - est appelée à être faite d'une manière réfléchie. En effet, l'enseignant est tenu d'avoir, au-delà d'une vision normative, des connaissances des différentes grammaires telles que la grammaire traditionnelle, moderne, implicite, explicite, inductive, déductive, scolaire, de la phrase ou du texte…etc.

---

[1] Marie-Christine-Fougerouse, (2001),''l'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère'', université Jean Monnet,Saint-Etienne,pp.165-178.
[2] Janine Courtillon, (2001), la mise en œuvre de "la grammaire du sens" dans l'approche communicative. Analyse de grammaires et de manuels, pp.153-164 in http://www.cairn.info/revue-ela2001 -2-page153.htm
[3] Janine Courtillon, Ibib., p.153.

A ce stade, l'enseignant mettra en relief, soit la langue en tant que telle soit la grammaire en tant qu'outil au service du sens comme le note Patrick Charaudeau (1992) qui signale que "*les principes et les procédés d'organisation du discours permettent de comprendre comment les catégories de la langue peuvent être utilisées à des fins d'expression et de communication*''[4].

Il est donc clair que l'acquisition d'une langue requiert la maîtrise de la communication et du sens tout en reléguant la norme au second plan.

Marie-Christine Fougerouse introduit une démarche qui, selon son point de vue, est la plus adéquate pour un enseignement/apprentissage de la grammaire du FLE, en s'interrogeant par la suite à un questionnement sur le comment enseigner.

> *"Il serait judicieux de connaître plus précisément les représentations de l'enseignant quant à la « grammaire en classe » : -s'agit-il seulement de la présentation et de l'explication d'un point, c'est-à-dire de grammaire au sens restreint ? -est-il question d'un processus plus vaste qui regrouperait l'observation, la réflexion, la conceptualisation et la contextualisation des formes linguistiques?"*[5]

Un véritable débat est né entre les puristes, pour qui la norme prime, et, entre les non puristes, pour qui l'essentiel est de transmettre le message. La langue des signes transmet un message sans avoir la possibilité de parler une langue sonore. Si tel est le cas, un enseignement/apprentissage d'une langue peut se faire sans introduire sa grammaire. En contre partie, une réflexion qui aura trait à l'enseignement d'une grammaire qui peut s'étaler jusqu'au sens de la langue en tant que système, doit impérativement faire appel à une grammaire pouvant règlementer les deux codes à savoir l'oral et l'écrit..

Notre recherche s'inscrit dans une perspective grammaticale et linguistique. Au moment où la grammaire se limite à l'étude des règles et des normes, la linguistique, pour sa part, s'occupe de tout ce qui est description. Cela veut dire que

[4]Patrick Charaudeau, (1992), *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette-Éducation, p.6.
[5] Marie-Christine-Fougerouse, op.cit. p.165-178.

c’est à la grammaire que revient la tâche de bien vérifier et de veiller à la bonne production d’une phrase ou d’un énoncé suivant les règles grammaticales.

2. Constat

Notre constat naît de notre expérience de terrain où nous avons assuré des modules de français langue de spécialité à l’université de Sétif dans différents instituts et départements à savoir, l'institut d'économie, celui de traduction, puis au niveau de l'Institut paramédical de Sétif et au niveau de l’École Militaire des Sous-officiers de Ain Romane de Sétif. Nous avons, alors, remarqué une inadéquation entre les contenus programmatiques d'apprentissage grammaticaux et les besoins réels des classes.

Notre expérience d’enseignant dans le secondaire nous a permis de constater de grandes difficultés chez les apprenants. En effet, lorsqu’ils accèdent au cycle secondaire, filières scientifiques ou littéraires, ils sont censés détenir entre autres savoirs, les bases fondamentales de la langue, celles de la grammaire, de l’orthographe, de la syntaxe…Or, nos pratiques d’enseignant nous ont permis de remettre en question cette supposition.

Nous avons constaté en effet, que les déficiences enregistrées au niveau de l’utilisation des principes de base de la grammaire, ne permettent pas à l’apprenant d’atteindre la compétence de communication aussi bien à l’écrit qu’à l’oral.

Les difficultés auxquelles ils se heurtent nous poussent à nous interroger sur l’efficacité des contenus de grammaire à enseigner, plus précisément « le sur quoi » d’une part et sur leur mise en œuvre, « le comment ».

Par ailleurs, il nous a été donné de constater d’après nos enquêtes préliminaires, que beaucoup d’enseignants du secondaire ne se conforment pas strictement aux programmes et aux contenus des manuels notamment dans la réalisation des activités grammaticales.

3. Problématique

Ce constat nous a amené à nous poser la question de savoir si dans le cycle secondaire, les élèves sont soumis à un enseignement de la grammaire tel que présenté dans les manuels scolaires ou est-il au contraire orienté vers une inadéquation entre les prescriptions éducatives pédagogiques en classe de FLE.

En d'autres termes, les enseignants du cycle secondaire respectent-ils les directives des programmes inhérents à l'enseignement /apprentissage du FLE, particulièrement ceux de la grammaire, établis par la tutelle et transposés dans les manuels scolaires ? Font-ils appel, selon les besoins des apprenants, à d'autres activités en dehors du manuel ?

Pour ce faire, nous posons la problématique suivante : lors de l'enseignement/apprentissage de la grammaire en classe de FLE, les enseignants se retrouvent face à un problème de choix. Suivront-ils les directives didactiques en matière d'activités de langue proposées par la tutelle ou recourront-ils à d'autres pratiques pédagogiques ? Pourquoi les PES de français n'appliquent pas les activités proposées dans le manuel scolaire et choisissent des activités en dehors du manuel?

Notre objectif étant de déterminer à partir de ce constat, les causes qui sont à l'origine des difficultés rencontrées chez les apprenants, nous avons posé une série de questions en vue d'élaborer nos hypothèses de recherche :

1° La démarche concernant l'enseignement/apprentissage de la grammaire, proposée dans les manuels scolaires du cycle secondaire répond-elle aux objectifs assignés ?

2° Comment l'enseignement de la grammaire est-il abordé dans les manuels ?

3° Quelles sont les pratiques pédagogiques ?

4° Quelles activités sont privilégiées ?

5° Quelles activités du manuel répondent-elles aux besoins réels des apprenants ? Favorisent-elles l'acquisition de la compétence de communication ?

6° L'introduction en classe d'activité élaborée et choisie par l'enseignant peut-elle avoir un impact sur l'apprentissage de la grammaire et par là même permettre à l'apprenant d'améliorer sa maîtrise de la langue?

Ce questionnement tourne autour d'une question centrale : les activités du manuel scolaire sont-elles adaptées au niveau réel des élèves ? Sont-elles à l'origine des difficultés que rencontrent les apprenants dans le cycle secondaire ?

4. Hypothèses

Pour répondre à cette problématique nous proposons les hypothèses suivantes :

a) La démarche d'enseignement/apprentissage de la grammaire proposée dans les manuels scolaires du cycle secondaire et de 1ère AS particulièrement ne répondrait pas aux objectifs assignés.
b) Les activités para et extrascolaire permettraient aux élèves de comprendre la consigne et par conséquent répondre à la question.
c) Les enseignants préféreraient choisir eux–mêmes les exercices selon le niveau réel de leur classe et selon les besoins de leurs apprenants ; ce qui leur laisserait une certaine autonomie dans la gestion et la mise en œuvre des compétences grammaticales à transmettre à leurs apprenants.
d) L'enseignant respecterait le manuel s'il pouvait trouver en contre partie, des activités plus adaptées répondant aux besoins et aux attentes de ses classes.
e) La complexité de la langue elle-même avec tout ce que cala implique comme la difficulté qui résiderait au niveau de la conjugaison, et notamment de son système verbal ainsi qu'au niveau de l'orthographe, au niveau de la morphosyntaxe avec toutes les irrégularités que pourrait envelopper la langue française feraient que l'élève et l'enseignant fuiraient tout document officiel pour faire appel au parascolaire.
f) Ce seraient les pratiques pédagogiques qui vont complexifier la langue par la mise en œuvre de ces règles en évoquant la pédagogie de la grammaire et la manière avec laquelle on enseigne les points de langue avec des consignes mal

posées qui ne permettraient pas aux élèves de répondre correctement à la question.

5. Objectif (s) de la recherche

Nous envisageons apporter notre modeste contribution et notre touche personnelle pour un enseignement efficace et pratique permettant un usage efficient de la grammaire de la langue française.

Nous entendons proposer une méthode efficiente pour l'enseignement de la grammaire qui pourrait être une démarche appropriée dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire.

Ces quelques précisions nous permettent de justifier les nombreuses questions qui nous interpellent quant à la conception des outils de travail en classe de français. Ainsi naît notre intérêt pour une conception rationnelle des activités grammaticales qui serviront de repères pour les enseignants du FLE au secondaire en contexte algérien.

6. Motivation du choix:

Notre choix pour l'enseignement de la grammaire entre prescriptions didactiques (le manuel scolaire) et réalisations pédagogiques (le parascolaire) n'est pas fortuit, mais découle d'une part, de notre expérience pédagogique d'abord en tant que professeur de l'enseignement secondaire puis en tant que formateur d'enseignants de français dans le secondaire, d' autre part.

7. Corpus:

Nous nous sommes intéressé, lors de notre passage en tant qu'Inspecteur de l'Education Nationale avec les PES (de la circonscription de Tizi-Ouzou) à l'enseignement/apprentissage de la grammaire. En effet, nous avions remis aux professeurs de français dont nous avions la charge, un questionnaire dans lequel nous avions voulu connaître la situation professionnelle de l'enseignant : stagiaire

ou titulaire ainsi que son ancienneté ; nous avions mentionné le nombre d'années d'exercice. Ce document leur a été soumis dans le but de vérifier une hypothèse qui stipulait que les anciens professeurs sont beaucoup plus attachés à la grammaire traditionnelle qu'ils ne peuvent contourner.

A cet effet, nous étions obligé de poser un certain nombre de questions nous permettant de bien déceler les mécanismes qui favorisent telle ou telle grammaire à enseigner dans le secondaire.

Dans notre recherche, nous avons choisi comme échantillon les classes de 1ère année secondaire du lycée de Bali Chelali de la commune de Ksar El Abtal située à 27 kilomètres au sud du chef lieu de la wilaya de Sétif. Dans ce lycée, il ya 4 classes de 1ère AS (deux classes de tronc-commun lettres et deux autres de tronc – commun sciences). Nous allons soumettre à chaque classe deux activités ; une activité tirée du manuel scolaire et l'autre du parascolaire (extra scolaire) mais sur le même point de langue. Notre but est de comparer les résultats des élèves entre ceux du manuel et ceux de l'extra manuel pour voir quelle est la source des points de grammaire la plus rentable pour les apprenants. Nous suivrons la même démarche avec toutes les classes .Cependant, chaque classe aura un point de langue dépendant du projet et de la séquence, c'est-à-dire que chaque classe aura un point de langue différent. En plus des copies des élèves, nous aurons une grille d'évaluation pour évaluer les points de langue du manuel et de l'extra manuel. Nous aurons aussi un questionnaire qui sera destiné aux enseignantes dans le but de voir leur manière et leur méthode d'enseignement de la grammaire. (Voir le chapitre 5).

8. Plan de travail

Nous traiterons, au cours de cette recherche, les concepts de base inhérents au domaine de la grammaire dans une perspective d'exploitation, d'analyse et de distinction entre les différentes grammaires apparaissant dès la première vue comme ayant le même profil. Cela paraît un peu flou pour l'apprenant. Cependant, elles divergent en plusieurs points ce qui nous amène à dévoiler ces divergences pour un

enseignement/apprentissage efficace et rentable du français langue étrangère dans le secondaire (1ère AS) en Algérie.

Pour mener à terme notre recherche, nous avons jugé utile de subdiviser notre recherche en six chapitres.

Le premier chapitre sera subdivisé en deux sous-parties: la première sera intitulée "cadre historique, épistémologique, théorique et conceptuel et théorique de la recherche", nous la consacrerons au volet, historique, définitionnel et épistémologique de la recherche, dans laquelle nous ferons le tour du domaine de la grammaire au fil du temps, c'est-à-dire, depuis l'antiquité jusqu'aux temps modernes. La deuxième sous partie de ce chapitre, sera consacrée carrément à la grammaire du point de vue épistémologique et conceptuel.

Le deuxième chapitre, lui, aussi sera reparti en deux sous-parties ; la première traitera la linguistique, son historique et ses fondements théoriques et la deuxième portera sur la distinction entre les deux concepts clés à savoir la grammaire et la linguistique. Pour tirer au clair les points de divergences et de convergences entre les deux disciplines, nous nous baserons beaucoup plus sur les points de divergence.

Le troisième chapitre, sera consacré à la didactique de deux domaines qui sont : la didactique du FLE et l'historique des approches, nous tenterons d'exposer les différentes approches et démarches qu'a connues l'enseignement des langues. Dans la deuxième sous partie, nous traiterons de la didactique de la grammaire, ses approches et ses démarches qui ont été appliquées dans l'enseignement de la grammaire. Nous aborderons également l'état des lieux où nous exposerons les approches appliquées.

Dans le quatrième chapitre, nous passerons au cadre expérimental de la recherche dans lequel nous présenterons d'abord l'analyse des points de langue du

manuel scolaire avec des observations. Dans ce chapitre, nous présenterons toutes les activités du manuel par projet, par objet d'études et intention communicative et par séquence. Nous analyserons leur faisabilité et leur correspondance et si ce sont les consignes elles-mêmes qui ne correspondent pas, cela nous donnera des idées nous permettant de trouver des réponses à notre problématique.

Dans le cinquième chapitre, qui sera nommé ‘*'présentation du corpus et des outils d'investigation''*, nous présenterons toutes les données qui nous permettront de mener à bien cette recherche. Entre autres, nous parlerons du public visé, du lycée choisi, des classes échantillonnées, des filières différentes, des points de langues exploités …etc. Dans ce chapitre, il sera question de la méthodologie d'analyse, des outils d'investigation et du comment faire, en soumettant bien évidemment aux enseignantes un questionnaire dans lequel nous essayerons de voir comment et quelle grammaire enseigne-t- on dans le secondaire et en première AS spécialement. En deuxième lieu, une grille d'évaluation des activités ciblera les points de langue (de grammaire) du manuel scolaire afin de déceler les difficultés et les obstacles rencontrés concernant le manuel lui-même c'est-à-dire que dans ce chapitre on évaluera le manuel selon la vision des enseignantes de la matière. En troisième lieu, ce sera l'analyse des copies où nous évaluerons les travaux des élèves. C'est ainsi que vers la fin de notre analyse et de notre recherche, nous pourrons avoir une idée exhaustive sur l'enseignement/apprentissage de la grammaire dans l'un des lycées de la République algérienne. Nous analyserons les points de langue du manuel scolaire avec les observations possibles, et avec des interprétations des résultats.

Dans le sixième chapitre, nous proposerons des réalisations pédagogiques, des activités proposées (remédiations, suggestions pédagogiques/batteries d'activités… etc.).Dans ce chapitre, il sera question de présenter des activités de langue suivant le programme de la tutelle en rectifiant les anomalies et insuffisances décelées au cours de notre analyse.

Nous parachèverons le travail par une conclusion générale dans laquelle nous formulerons une réponse à la problématique en vérifiant les hypothèses émises en amont en les confirmant ou les infirmant. Nous pourrons également suggérer d'autres pistes de recherches en grammaire.

Chapitre I

- Cadre historique, épistémologique, théorique et conceptuel de la recherche ;
- Concept de grammaire.

Introduction

Ce premier chapitre, intitulé cadre théorique, épistémologique, conceptuel et théorique ; concept de grammaire sera scindé en deux sous-parties : l'une portera le nom de cadre historique, théorique et épistémologique de la recherche qui nous sert d'introduction et d'initiation pour cette recherche. C'est autour d'un domaine déterminant pour l'apprenant, l'enseignant ou même pour le chercheur spécialisé dans la discipline didactique de la grammaire que l'on effectue cette ébauche. Nous revenons un peu en arrière afin de voir les origines et les sources de la naissance de toute réflexion théorique sur la grammaire et la linguistique. Ceci dit, lorsque l'on analyse des ouvrages dans le domaine et notamment des ouvrages tel que *la grammaire nouvelle du français*[6] de J.P Lauren et André Fossion, nous exploitons, à peu près, comment sont venues au monde les premières réflexions et les premières idées introduisant la naissance et l'apparition de la grammaire et de la linguistique actuellement. La deuxième sous-partie portera le nom de concept de grammaire qui sera réservée à la définition du concept de grammaire dans différents ouvrages et dictionnaires de la spécialité ainsi que les différentes grammaires connues.

[6]Jean Paul Laurent & André Fossion, (1981), *Pour apprendre la grammaire nouvelle linguistique et pratique grammaticale*-série formation continuée/ Paris, 2e édition, Boeck Duculot.

❖ Cadre historique, épistémologique, théorique et conceptuel de la recherche

1. Genèse de la réflexion humaine sur le langage

Evoquer en quelques pages l'histoire de la réflexion humaine sur le langage relève du défi. Il est à vrai dire que l'étude du langage en tant qu'objet de science à part entière ne date pas du XIX^{ème} siècle. A cet égard, des recherches contemporaines ont beaucoup accès sur les textes anciens: le *Cratyle* de Platon, la *logique* d'Aristote...etc. Ces textes et autres ont développé, en plus de la réflexion sur la grammaire et sur la métaphysique du langage, des réflexions sur la matérialité de ce langage ainsi que sur ses fonctions de communication ces points-là ont beaucoup servi aux linguistes d'aujourd'hui. L'antiquité grecque a été d'une grande importance dans la conception et l'analyse de la langue appelée actuellement traditionnelle car elle est basée sur le sens et la logique en percevant des rapports des mots et du monde.

Le raisonnement grammatical a été révélé par l'étude des écritures. La multitude des caractères graphiques apparue en Chine ainsi que dans les régions de l'Asie du Sud-est lieu de leur diffusion, le développement de l'écriture pictographique des Sumériens et des Égyptiens qui a été formée sur la liaison qui pouvait exister entre le trait graphique et l'objet du monde.

1.1. Repères de l'étape préscientifique

Selon Fossion et Laurent[7], cette période s'étend du II^{ème} siècle avant J.C jusqu'au XVIII^{e} siècle. Avec les rudiments et les notions de base dans un domaine des mathématiques, l'étude du langage fait partie des sciences les plus anciennes. Ainsi, plus on remonte dans l'Histoire plus on rencontre des interrogations sur la faculté du langage. Ce sont des préoccupations légitimes présentes dans toute

[7] André Fossion & Jean Paul Laurent, (1981), *Comprendre la grammaire nouvelle*, Bruxelles, A. De Boeck, p.13.

culture connue. A partir de la période préchrétienne, et selon la tradition gréco-latine, les recherches sur le langage se sont succédé.

1.1.1. L'apport de la Grèce

La Grèce fut considérée comme la fondatrice de l'esprit grammatical. Le terme *grammatikè*,[8] en grec, est issu du terme gramma, qui signifie *« lettre »*. Elle a été dans un premier temps comprise comme une étude pratique des lettres. Cela est dû, bien entendu, au phénomène de l'emprunt aux Phéniciens du modèle d'une écriture alphabétique. C'est aux Grecs que revient le mérite d'être les premiers à se représenter le langage sous forme d'assemblage d'éléments pouvant être traités séparément. La pratique d'une lecture détaillée et la copie des textes ont marqué la grammaire de cette époque pendant longtemps.

Nos connaissances grammaticales sont marquées positivement et négativement par les travaux linguistiques de la Grèce antique. Des siècles durant, les principes mis au point par les Grecs ont guidé les théories et les systématisations linguistiques en Europe.

1.1.2. Rome : les premières grammaires constituées.

Les Latins qui ont été les premiers héritiers des travaux des Grecs, se sont intéressés à la philosophie du langage. Ils se sont penchés sur des disciplines pratiques telle que la rhétorique. Quintilien, au 1er siècle après J.-C., propose tout ce qui est nécessaire de savoir pour prononcer un discours éloquent. Les grammairiens latins, fignolent la description de la langue ébauchée par les Grecs. D'aucuns comme Varron (1er siècle avant J.-C.) essayent principalement.

Cette époque a été caractérisée par la description des mots en utilisant leur morphologie. C'est à Varron que revient le mérite de distinguer les mots variables

[8] Gilles Siouffi, Dan Van Raemdonck, *(2001), 100 fiches pour comprendre la linguistique*, Paris, Bréal, pp.20, 21.

des mots invariables ainsi que leur étymologie en cherchant les mots d'origine pouvant les composer.

1.1.3. La philosophie

La philosophie s'est beaucoup intéressée aux problèmes du langage. D'ailleurs, un domaine de la philosophie est traditionnellement connu par la philosophie du langage lequel s'intéresse aux différents problèmes touchant au langage. Ce dernier a posé de vrais problèmes à la philosophie du moment que cette discipline a commencé à réfléchir sur le vrai et sur l'être. Platon dans le *Théétète*[9] et le *Sophiste*[10], a montré que le fait d'articuler dans une phrase, un nom et un verbe, cela permet de dire le faux. Depuis cette perception, c'est toute l'histoire de la philosophie qui a connu de véritables interrogations sur le lien entre le langage et la réalité.

La philosophie du langage a commencé par des questions telles que : qu'est-ce que le langage ? De quoi parle le langage ? Quels sont les rapports entre le langage et la pensée ?

Comme réponse à la première question, la philosophie propose : le langage parle du monde (lorsqu'on emploie le mot *table,* on parle de quelque chose dans le monde qui s'appelle *table*) ; elle peut répondre aussi : le langage parle de nous-mêmes, parce que quand nous parlons, nous nous exprimons. Comme elle peut répondre : le langage ne parle de rien, le langage parle, c'est tout.

[9]Le Théétète est un dialogue de Platon sur la science et sa définition. Ce dialogue est le premier d'une série de trios (avec le Sophiste et le Politique), ou de quatre, si l'on compte Le Philosophe. In http://fr.m.wikipedia.org/Théétète_ (Platon).

[10] Un Sophiste est en premier lieu un orateur et un professeur d'éloquence de la Grèce antique, dont la culture et la maîtrise du discours en font un personnage prestigieux dès le Ve siècle av. J.-C., et contre lequel la philosophie va en partie se développer.

2. Les principales étapes d'évolution de la grammaire

2.1. La grammaire antique

La naissance de la grammaire antique revient aux environs du 5e siècle avant Jésus Christ. A cette époque, la linguistique faisait partie de la pensée générale qui était appelée la philologie.

Cela a poussé les philologues grecs à émettre la problématique suivante: est-ce que le langage est régi par la nature ou par la convention? Autrement dit, existe-t-il un lien naturel entre la signification d'un mot et sa forme phonique ou bien, le lien qui existe entre les deux parties, il est arbitraire et conventionnel donc le fait de l'homme. Le langage est-il naturel, c'est-à-dire éternel et immuable donc dépassant l'existence de l'homme ou bien il est conventionnel ? Si l'on admet cette hypothèse, cela suppose le résultat de l'expérience de l'homme c'est-à-dire ce que l'on appelle le contrat social entre les membres d'une même communauté. Cette hypothèse ou cette réflexion a fait naître deux courants dont les principes et les idées étaient contradictoires qui sont *les Naturalistes* et *les Conventionnalistes.*

2.1.1. Les Naturalistes et les Conventionnalistes

a - Les Naturalistes:

Le Naturalisme est considéré comme un des premiers apports de la Grèce à la science du langage dans l'élaboration d'un système d'écriture alphabétique. En complétant l'alphabet consonantique des Phéniciens, les Grecs ont constitué un système graphique qui est actuellement largement diffusé dans le monde entier.

Ce travail alphabétique était lié à une théorie de la connaissance du monde qui consistait à décomposer toute matière en une série d'éléments infimes (minuscules, imperceptibles) : les « *atomes* » de Démocrite[11] ou les éléments

[11]Démocrite d'Abdère (en grec Δημόκριτος / *m*, « choisi par le peuple »), né vers 460 av. J.-C. à Abdère et mort en 370 av. J.-C., est un philosophe grec considéré comme un philosophe matérialiste en raison de sa conception d'un Univers constitué d'atomes et de vide.

d'Empédocle[12]. Les lettres de l'Alphabet étaient considérées comme des atomes phoniques du même ordre que les éléments de la substance matérielle. Le langage était considéré comme faisant partie du réel et comme solidaire de la nature. La description qui en est faite est tributaire de la description du cosmos.

L'école des Naturalistes avait pour pionnier Platon qui avait trois arguments pour défendre leur thèse.

- L'étymologie: ce terme est originaire du latin *etymologia* et du grec *etumos* qui signifie "vrai". Les Naturalistes ont pu signaler un lien naturel entre la chose désignée et la forme phonique.

Exemple: craquer, tinter, coucou, cliquetis…

- L'onomatopée: terme originaire du latin *onomatopoeia* et du grec *onomatopoiia* qui signifie "création de mots [onoma]". L'onomatopée sert à trouver l'analogie entre le mot et la chose désignée. Certains mots représentent une véritable imitation de la chose désignée.

Exemple: cocorico!, bloum!, pouf!, crac!

Les *Naturalistes* interprètent ce fait comme étant le noyau central de la langue qui lui a permis de réaliser tous ses développements.

- Le symbolisme phonétique: dans la langue grecque, les sons de la langue sont classés en rubriques comme: doux, dur, liquide, masculin, féminin…

Exemple: le son [l] est une consonne liquide.

b. Les Conventionnistes:

Quant à eux, ils présentent une véritable opposition aux Naturalistes. Selon les conventionnistes, ces faits-là ne sont que fortuits et sont dus au simple hasard. Pour eux, la langue est une convention entre les différents membres d'une communauté.

[12] Empédocle est un philosophe, poète, ingénieur et médecin grec de Sicile, du V^{e} siècle av. J.-C. Il appartient aux présocratiques, les premiers philosophes qui ont tenté de découvrir l'origine du cosmos, son fondement.

Après le courant des *Naturalistes* et des *Conventionnistes*, va apparaître un autre courant ou une autre vision des choses c'est celui/celle des *Analogistes* et des *Anomalistes* paru(e) au 2e siècle avant Jésus Christ. La controverse qui a régné entre les Naturalistes et les Conventionnalistes va continuer entre les Anomalistes et les Analogistes.

2.1.2. Les Analogistes et les Anomalistes

La querelle qui a régné entre les deux courants va tourner autour de la question suivante: "est-ce que la langue obéit à une régularité systématique? Cette idée est avancée et défendue par les Analogistes. Ou est-ce que cela contredit l'ordre de la nature?" Cette idée est avancée et défendue par les Anomalistes.

8.1. Les Analogistes: ils voient que les régularités de la langue approuvent leurs efforts à effectuer des schémas et des modèles favorisant le classement de tous les mots de la langue.

Exemple :

La classe des pluriels: frère = frères; garçon=garçons.

La classe du féminin: ami = amie; court = courte.

La classe de l'imparfait: manger = mangeais; entendre = entendais.

b. Les Anomalistes: ils possédaient un raisonnement opposé. Tout en sachant l'existence d'un nombre de régularité considérable, ils insistaient sur les irrégularités et les anomalies qui se trouvent dans la langue.

Exemple: exception du pluriel: cheval = chevaux; festival = festivals

Exception du féminin: cheval=jument; beau = belle

Exception de l'imparfait: faire = faisais

Pour les Anomalistes, la langue est un produit de la nature, et non de la convention, ils utilisent comme exemple la synonymie et l'homonymie afin d'appuyer leur thèse. Ils argumentent par ce jugement: si la langue était d'origine humaine, elle ne comprendrait pas ce genre d'anomalie.

Le désaccord existant entre ces deux courants ne peut pas être résolu car à l'origine, il y avait toute une confusion d'ordre méthodologique entre la grammaire descriptive et la grammaire normative. Dans ce cas de figure, les Analogistes ont voulu modifier et expliquer les irrégularités de la langue, les faire entrer dans des moules et des modèles sans essayer de comprendre le fonctionnement de la langue.

Toujours dans le 2e siècle avant Jésus Christ, un courant philosophique va naître, c'est celui des Alexandrins, héritiers des Analogistes.

2.1.3. Les Mentalistes

Pour les Mentalistes, il s'agit de mettre le langage dans la dépendance de l'idée et de la logique et de l'isoler de son « *dehors* » qui devait battre la théorie naturaliste. Platon (429-347) fut le plus illustre représentant de cette étape «*idéaliste* » où à partir du IVème siècle avant J.C le langage ne se confond plus avec le réel extérieur à lui-même.

Pour Platon, le langage est séparé du réel, mais il est considéré comme une sorte d'écorce sonore de l'essence des choses. Parler c'est trouver les mots correspondant aux « idées » situées dans un monde à part. Le travail grammatical sera intéressant, car il pourra organiser logiquement le monde des idées. C'est dans cette perspective que Platon accomplit une tâche grammaticale.

Dans les travaux de Platon, nous distinguons une division fondamentale de la phrase grecque en composant nominal et composant verbal qui resta pour toute la linguistique descriptive ultérieure la distinction grammaticale de base, sous-tendant l'analyse syntaxique des mots.

2.1.4. Les Sophistes et la rhétorique

a. Les Sophistes :

Les Sophistes ont été considérés comme des techniciens de la parole :

" La constitution de la démocratie grecque a fait passer au premier plan le souci de la persuasion politique, rendant nécessaire l'apparition de techniciens de la parole, les sophistes. Dans leur volonté de fournir à leurs élèves les moyens de maitriser le verbe, ils ont été conduits à envisager le langage comme un instrument dont il était possible d'analyser et de codifier les ressources. Ce courant de la parole efficace aboutit à la Rhétorique d'Aristote (384-322 av. J.-C.) qui exerça une influence décisive sur toute la culture occidentale.''[13].

Cette vision qui trouve dans le langage l'occasion d'influer sur l'autre, voit naître en parallèle une pensée philosophique essayant d'articuler langage et vérité. Il est question de mettre en corrélation la structure du langage et celles des propositions permettant à l'esprit d'avancer des jugements vrais ou faux sur le monde. Il ne faut pas, là-dessus, oublier l'apport de l'œuvre d'Aristote mettant en relief la complémentarité essentielle entre "sujet "et "prédicat".

b- La rhétorique

L'antiquité avait connu et traité les problèmes du langage dans trois domaines : la grammaire, la logique et la rhétorique.

La Grèce avait connu la rhétorique au Ve siècle avant J.C., elle était étroitement liée à la pratique des orateurs dans l'art d'organiser un discours et de convaincre un auditoire. La rhétorique est avant tout une pratique du langage. Pour les Sophistes comme Protagoras (v.485-v.411 av. J.-C.) ou Gorgias (v.485-v.380 av. J.-C.), il y avait possibilité de convaincre n'importe quel aratoire avec un savoir-faire des manières oratoires.

À Rome, Cicéron (106-43 av. J.-C.) est considéré comme un maître de la parole. À l'époque moderne, ces techniques sont très répandues dans le domaine juridique essentiellement. Pendant la Révolution française, la pratique de l'éloquence a connu ses plus beaux jours avec de grands orateurs tels que Danton, Robespierre ou Mirabeau. La rhétorique suit, pendant toute l'époque moderne (le Moyen Âge, l'Âge classique, et jusqu'à la fin du XIXe siècle), dans le cursus des

[13] Jean Louis Chiss, Jacques Filliollet & Dominique Maingueneau, (2001), *'Introduction à la linguistique française, tome 1.Notions fondamentales, phonétique, lexique' 'Hachette*, Paris, p14.

études, la philosophie et la grammaire. Elle a initié l'élève à parachever son maniement de la langue et de l'adapter à toutes les situations.

La rhétorique avait couvert pas mal de domaines et de questions relatives au langage. Avec la disparition de l'enseignement de la rhétorique, la linguistique a continué de rechercher dans ces questions. La pragmatique et la linguistique de l'énonciation, à titre d'exemple, sont la continuité de la rhétorique. Nous citons aussi les travaux portant sur l'implicite, la connotation, l'ironie et l'argumentation. La rhétorique étant une discipline pratique, elle avait pour fin d'apprendre à utiliser le langage, et si possible de bien le manier. A travers le temps, le nom de rhétorique a beaucoup changé, il s'agit de répondre aux questions suivantes : comment prendre la parole en public ? Comment composer un discours ? Quels moyens mettre en œuvre pour convaincre ? Aujourd'hui, la rhétorique a cédé la place à la communication.

2.1.5. Les Alexandrins

a) La grammaire, objet d'étude pour elle-même

Il faut attendre l'époque Alexandrine (IIe siècle avant J.C) pour que la grammaire devienne objet d'étude pour elle-même. C'est Denys de Thrace (170-90 av. J.C) qui est l'auteur du premier traité grammatical grec connu et de la première description grammaticale explicite de la langue grecque. Cette époque a vu la création d'une première liste de parties de langue (nom, verbe, etc.) de catégories (le genre, le nombre, etc.). Cette grammaire a profondément marqué nos pratiques grammaticales jusqu'à aujourd'hui. Denys emploie deux unités grammaticales : la phrase (unité supérieure) et le mot (unité minimale). Les mots sont divisés en huit classes : le nom, le verbe, le participe, l'article, le pronom, la préposition, l'adverbe et la conjonction. Cette description a donné une véritable impulsion nouvelle. Les premiers héritiers furent les Latins. Cependant, à l'échelle mondiale, le traité de Denys de Thrace n'est pas le premier travail connu, car il existe au IVe siècle avant

J.-C en Inde, un ouvrage appartenant au dénommé Panini [14] contenant une description très minutieuse de l'ancienne langue de l'Inde, dénommée *le sanskrit*.

Ce courant avait proposé une réflexion sur le langage, poussé par deux faits.

- Une préoccupation littéraire, car on étudiait les auteurs grecs classiques.
- Les différentes conquêtes grecques ont engendré que le grec soit parlé partout dans l'empire grec. Cela a provoqué des différences entre le grec parlé et le grec classique, surtout le grec parlé à Alexandrie. Les Alexandrins ont eu deux idées.
    - La langue littéraire est plus correcte que la langue parlée.
    - Il faut donc protéger le grec de la "corruption" de tous les jours.

Ces deux idées ont eu les reproches suivants:

- Ils ont confondu la langue littéraire de la langue orale.
- Ils ont occulté l'évolution des langues.

Les Alexandrins ont pu établir, à titre définitif, la grammaire traditionnelle qui va arriver jusqu'à nous grâce aux travaux de Denys de Thrace (170-90 av. J.C) qui est considéré comme le premier auteur de la 1ère grammaire occidentale à travers laquelle il présente une description des différentes catégories du discours (proposition, verbe, nom, article, conjonction…).

2.2. La grammaire latine

L'origine du français revient au latin :

> " *La langue française est née du latin que les Romains conquérants (soldats, marchands et colons) ont introduit peu à peu en Gaule dès le premier siècle avant J,-C. Ce latin parlé, fort différent du latin connu par les textes littéraires, remplacera la langue gauloise, qui disparut presque complètement. Celle-ci ne s'est plus guère conservée que dans certains noms propres (Paris, Chartres, etc.) et dans quelques noms de la campagne (arpent, borne, braies, claie, lieue, charrue, etc.)* " [15]

[14] Panini (560-480 av. J.-C.), est un grammairien de l'Inde antique (probablement du IVe siècle av. J,-C.) né au Gandhara. Il est célèbre pour avoir formulé en 3 959 sustras, connues sous le nom d'Ashtadhyayi et également appelées *Paniniya*, les règles de morphologie, de syntaxe et de sémantique de cette langue. L'Ashtadhyayi reste un ouvrage de référence sur la grammaire su sanskrit.

[15]Jean Dubois, Guy Jouannon & René Lagane,*(1961), Grammaire française*, Paris, Librairie Larousse, Paris, p5.

Les grammairiens romains ont poursuivi le travail effectué par les Grecs surtout dans le volet philosophique. Il faut signaler que la civilisation grecque a influencé, dans son ensemble, la civilisation romaine à partir du 2e siècle (av. J.C) et aussi parce que les structures du latin et du grec sont assez proches à l'exception de quelques petits traits des deux langues.

Les grammairiens latins ont choisi les modèles établis par les Grecs où la grammaire latine ressemble à celle de Denys de Thrace comprenant trois parties.

a- La grammaire c'est l'art de bien parler et de comprendre les poètes ainsi que l'étude des lettres et des syllabes.
b- L'étude du bon et du mauvais style, c'est-à-dire les fautes à éviter et ce qu'il faut recommander. Les grammairiens latins ont laissé à l'humanité deux grammaires, celle de Donatius (IVe siècle ap. J.C) et celle de Phiscien (Ve siècle ap. J.C).

Ces grammairiens ont été considérés en tant que manuels pédagogiques et d'enseignement. Elles ont existé jusqu'au 17e siècle.

2.3. la grammaire médiévale

La grammaire médiévale se situe entre le 5e et le 15e siècle après Jésus Christ. Durant ces dix siècles, le latin avait occupé une place considérable où il était considéré comme la langue d'érudition mais aussi la langue de liturgie et de l'ensemble des cérémonies et des prières constituant le service divin à cette époque ainsi que la langue de la diplomatie. Pour penser à accéder à toute promotion sociale, religieuse ou politique, la connaissance et la maîtrise du latin étaient exigées.

Cela a poussé les grammairiens médiévaux à continuer les études du latin et à purifier une grammaire latine en commençant par l'écriture des grammaires des langues vulgaires (langues autres que latine et grecque). Parmi ces grammairiens, nous citons Alexandre de Villedieu qui a publié en 1200 une grammaire versifiée.

La grammaire médiévale et la grammaire antique se sont inspirées de la philosophie. La grammaire médiévale avait apporté un point important tiré d'une théorie philosophique qui est la signification.

Cette théorie s'est développée vers le 13e siècle elle est dite grammaire spéculative (du latin speculum qui veut dire "miroir"). Pour ces grammairiens la langue est un miroir donc elle n'est que le reflet de la réalité de l'univers. Cette grammaire reconnait l'existence des différences entre les langues (appelées des accidents du langage). Pour les grammairiens médiévaux, le signe linguistique est lié à l'esprit de l'homme donc il est universel ce qui prouve, selon eux, que la grammaire est la même dans toutes les langues.

2.4. La grammaire humaniste

Cette grammaire se situe vers le 16e siècle. La période de la renaissance a été qualifiée par un double courant. D'une part , la remise à l'honneur des langues dites mortes comme le grec, le latin classique et l'hébreu qui ont assisté à l'arrivée de l'imprimerie ce qui a favorisé la publication des œuvres classiques et, d'autre part, la mise en valeur des langues vernaculaires comme les langues locales ou les langues du pays. Ces événements ont fait que la bible commence à être traduite dans les langues vernaculaires (langues propres à une région ou à un pays ou à ses habitants).

Les voyageurs et les missionnaires ont multiplié leurs voyages et leurs déplacements avec les échanges commerciaux, en décrivant des langues amérindiennes. Cela a favorisé la publication des dictionnaires polyglottes (dictionnaires en plusieurs langues) ainsi que l'apparition des premières classifications des langues. A cette époque-là, on a commencé à s'intéresser et à étudier la langue française qui avait une grammaire conforme à la grammaire latine cette dernière qui était une référence de l'époque. Ces événements-là ont activé l'apparition, en 1530, de la première grammaire française. Neuf années plus tard, et

en 1539, le français est devenu une langue officielle de l'administration. L'arabe et l'hébreu sont étudiés en Europe à partir de la fin du Moyen-âge.

L'arabe et l'hébreu, et à partir du 14^{e} siècle, sont reconnus officiellement, à Paris, en tant que langues. La fin du XVI^{ème} siècle a connu des études plus approfondies de l'hébreu. Les savants occidentaux ont commencé à étudier une langue non européenne pour la première fois. Les Arabes se sont beaucoup servi de leurs études de la langue hébraïque surtout durant cette époque où l'empire arabo-musulman était à son apogée. L'étude de cette langue avait des raisons religieuses afin d'asseoir la langue arabe dans les pays gouvernés par les Musulmans. Ce travail effectué par les linguistes arabes et musulmans de l'époque avait beaucoup servi aux linguistes occidentaux pour l'apprentissage de la langue hébraïque qui était à cette époque (16^{e} siècle) considérée en tant que langue mère ou langue originelle.

2.5. La grammaire traditionnelle

La grammaire traditionnelle est née en Grèce, s'est propagée et s'est progressée à Rome puis en France et en Europe au Moyen-âge. La Renaissance a vu une grammaire s'intéressant aux langues vernaculaires appelées aussi langues vulgaires qui cohabitent avec les langues dites nobles telles que la langue latine et la langue grecque. Les Arabes, de leur part, se sont inspirés de la grammaire de Denys de Thrace. Les Arabes ont connu la grammaire traditionnelle par l'intermédiaire des Syriens (Syriaques) et plus tard en Espagne.

Elaborée au fil du XIXe siècle parallèlement à la mise en place de l'école publique, la grammaire traditionnelle est encore vivante jusqu'à maintenant. Selon Mervel, elle s'est élaborée dans le but de l'apprentissage de l'orthographe d'accord ce qui est justifié par la majorité de ses règles reliées au code orthographique. Ainsi, le complément d'objet direct est distingué du complément circonstanciel pour faire comprendre la différence d'accord entre les structures du type *les 100 dollars que j'ai perdus et les 100 dollars que cela a couté*. Le champ réservé à l'enseignement

grammatical ne déborde donc pas la morphosyntaxe de l'écrit et prend le mot comme unité de base puisque l'objectif primordial est d'apprendre à orthographier les mots correctement. L'auteur le plus célèbre est sans conteste Maurice Grevisse.

2.6. La grammaire classique

Exactement, cette grammaire se situe vers le 17^{e} siècle. En 1660, Arnaud et Lancelot ont publié la grammaire de Port-Royal dite aussi grammaire mentaliste et intitulée *''grammaire générale et raisonnée''*. Cette grammaire qui était mentaliste, considérait le langage comme la représentation logique de la pensée par les signes. Cela signifie que les structures de la langue sont le produit de la raison et les différentes langues ne vont être que des variantes d'un même système. Cette conception rejoint les principes de la grammaire spéculative. D'après cette grammaire, chaque langue qui veut accéder au statut de langue doit obéir aux mêmes principes rationnels et universels.

Vaugelas publie, en 1647, un ouvrage intitulé " *Remarques sur la langue française*" qui va codifier les notions de *''bel et bon usage''* d'autant plus qu'elles correspondaient en France et à ce siècle (17^{e}) au renforcement de la monarchie de Louis XIV car la norme appartient au langage du Roi et de ses courtisans.

En 1635, Richelieu a fondé *l'Académie française* (40 immortels). Son but était de fixer le bon usage de la langue qui devait appartenir uniquement aux personnes cultivées ainsi qu'aux personnes du pouvoir et des auteurs classiques. C'est à partir de cette époque que "*le normatif''* commence submerger sur l'enseignement du français. Cette Académie de Richelieu avait comme finalité et rôle la défense de la langue par la préservation de sa pureté. Son premier dictionnaire a été publié en 1694 et le dernier en 1932.

Au 17^{e} et 18^{e} siècle, on s'intéressait beaucoup plus à d'autres domaines comme la phonétique, la description des langues …etc. La grande découverte a été le sanscrit entre 1786 et 1816 et la collaboration entre l'Europe et l'Inde qui a fait

apparaître l'apparentement (lien de parenté) du latin, du grec, du sanscrit, des langues germaniques, slaves et celtiques.

2.6.1. La grammaire française et son origine latine:

L'élaboration des premières grammaires du français qui remontent au 16 e siècle a fait preuve d'une mutation considérable dans l'histoire da la langue française. Ce n'est pas seulement par le fait que la langue française soit passée brutalement de son statut médiéval de langue "vulgaire" aux prérogatives d'une langue de culture, tout au long du Moyen Âge, mais c'est la Renaissance qui a vu son épanouissement. Quand on prend, dans les premières grammaires françaises, l'adjectif dans un ouvrage de l'époque intitulée: *l'Accord de la langue française avec la latine,*" le français revient au latin maternel, ce que justifie pleinement le contexte culturel de la Renaissance. Il faut ajouter que :

> "*Le grammairien du XVIe siècle se trouve assez démuni devant une langue française dont il cherche le premier à connaitre la nature et le fonctionnement et, partant, est tenté de puiser des modèles dans son savoir de latiniste, toutes les conditions sont réunies pour que la grammaire française soit calquée sur la latine*"[16]

Même si la grammaire française reste la porte ouverte sur l'enseignement du latin, le français n'est pas le latin mais vouloir enseigner le français exige d'accepter de tenir compte de sa structure.

2.6.2. La grammaire de Port-Royal

Port-Royal est le nom donné à une fondation religieuse et éducative qui a existé de 1637 à 1661. Les travaux de cette fondation ont eu une influence non négligeable sur l'enseignement grammatical. Le but de Port-Royal fut, dans le domaine linguistique, de bâtir une théorie générale de la grammaire. Pour cela, on s'appuie sur l'analyse philosophique du langage de Descartes. Ce dernier considère le langage comme "une cause d'erreur ". Descartes expose dans ses principes de la philosophie qu'il convient d'accorder de l'attention aux choses plus qu'aux paroles.

[16] Émile, Genouvrier & Jean. Peytard, op.cit., p.81

L'étude linguistique de Port-Royal s'inscrit dans cette vision pessimiste. Donc, l'étude du langage est subordonnée à l'étude de la logique : c'est atteindre la vérité. Or, la vérité n'est pas dans la langue; mais c'est dans la logique des idées. Le langage, lui, n'est que le vêtement des idées. Tous les philosophes partent du fait qu'il y a trois opérations de notre esprit : *Concevoir - juger - raisonner*.

Concevoir: est un simple regard de notre esprit sur les choses, d'une manière purement intellectuelle (être, durée, pensée, Dieu…). Juger : c'est affirmer qu'une chose que nous concevons est telle, ou n'est pas telle. (*Terre + ronde*). Raisonner : est se servir de deux jugements pour en faire un troisième. Comme toute vertu est louable. La patience est vertu. Alors nous en concluons que la patience est louable.

Le jugement qu'on fait des choses comme: "la terre est ronde", s'appelle proposition et ainsi toute proposition enferme deux termes : l'un sujet, qui est ce qu'on affirme, comme *terre* ; et l'autre appelé attribut, qui est ce qu'on affirme, comme *ronde*.

Il faut noter que parallèlement à ces travaux, se déployait une intense activité normative. Le XVII^{ème} siècle, au cours duquel, on voulait donner des règles certaines à la langue et même de la rendre pure, éloquente et capable de traiter les arts et les sciences surtout avec les statuts qui déterminent la fonction de l'Académie française fondée par Richelieu en 1635, ainsi que la publication de Vaugelas, en 1647, de ses remarques sur la langue française. Cette double orientation, logique et normative, présidera pendant trois siècles aux destinées de l'enseignement grammatical.

En effet, cette grammaire est la plus connue de l'époque. Elle estime que si les langues sont distinctes dans leur détail, leur forme profonde est identique parce que l'esprit humain n'a qu'une seule forme. Cela s'explique par le fait que cette grammaire se base sur la logique.

2.6.3. La grammaire formelle

Au XVIII^{ème} siècle, certains grammairiens ont démontré les limites de la terminologie latine chose qui entravera la description des langues modernes. Cela a poussé des grammairiens français comme César Chesneau du Marsais et Nicolas Beauzée qui ont essayé de distinguer les classes des mots et leurs emplois dans la phrase ce qui est appelé fonctions. C'est à partir de cette date que sont apparues quelques classes comme l'article et l'adjectif.

Durant cette période classique**,** la fonction essentielle du langage était d'exprimer la pensée. Jean Jacques Rousseau s'est beaucoup plus intéressé à l'origine des langues.

A cette époque, une question s'est posée sur le pourquoi d'une multitude de langues et non pas une seule langue commune. Quelques philosophes sont même allés jusqu'à désirer créer une seule langue.

L'apparition en 1660 d'une grammaire dite: *"Grammaire générale et raisonnée*" avec un contenu sur les fondements de l'art de parler expliqués d'une manière claire et naturelle: ce sont des raisons de ce qui est partagé, des principales différences rencontrées par toutes les langues ainsi que plusieurs remarques nouvelles sur la langue française, connue sous le nom de Grammaire de Port- Royal avec ses deux auteurs , Antoine Arnault et Claude Lancelot . Si Port-Royal publie conjointement *la logique* n'est pas chose du hasard mais parce qu'analyser la langue suppose un appel aux critères définis par la logique. En effet, la langue est un être de raison cela a été démontré par les encyclopédistes du XVIII^{e} siècle qui ont repris cette idée: "*le langage est pris pour un miroir de la pensée, dont on reconnaitra, tout au plus, qu'il est parfois imparfait»*[17]. Les recherches avancées durant cette époque ont permis à Port –Royal ainsi qu'aux encyclopédistes d'ouvrir de nouveaux horizons sur un problème passionnant : l'origine des langues.

[17] Jean-Claude, Chevalier,(1968), *histoire de la syntaxe. Naissance de la notion de complément dans la grammaire française (1530-1750),* Droz (Genève) et Minard (Paris), p.491.

2.6.4. Grammaire des normes"

L'histoire de la grammaire française a vu deux grandes générations, celle du XVIe siècle puis de Port-Royal et celle du XVIIIe siècle qui se situe, de 1625 à 1660, cette époque est régnée par des" grammairiens de salon" dirigés par Vaugelas, qui a bien puisé de Molière qu'à ses Remarques publiées à Paris en 1647.

Une apogée a marqué la sphère de la politique et des mœurs ce qui a poussé Vaugelas et ses collaborateurs à soumettre une langue française "correcte" qui va s'adapter et s'identifier avec la Cour et toute la démarche grammaticale qui consiste à remettre cette langue à son bon usage. *"Il s'agit simultanément de légiférer et de briller: la grammaire devient à la fois un catalogue des fautes et un agréable divertissement de société .De recherche méthodologique, point."*[18]

Cette grammaire *normative* se considère comme une série de règles prescriptives :*" la grammaire prise en ce sens définit un état de langue considéré comme correct en vertu d'une norme établie par les théoriciens ou acceptée par l'usage, c'est-à-dire le code linguistique accepté socialement comme étant le bon. C'est en ce sens qu'on parle de règles et de fautes de grammaire"*[19].

Cette tradition qualifiée de normative est minutieuse et contraignante continue de peser lourdement sur notre enseignement. A titre d'exemple, on peut citer les règles d'accord du participe passé qui constituent un bon recueil. Cependant, la liste des exceptions constitue un véritable masque des réalités profondes de la grammaire en tous genres. L'esprit normatif est prédisposé à ce genre d'absurdités : impuissance à trouver des règles et des lois générales. Nicolas Ruwet avance concernant les grammaires traditionnelles:

[18] Émile, Genouvrier & Jean, Peytard, *op.cit.*, p.84
[19] André, Rigault,(1968) ," Introduction" au numéro 57("la grammaire du français parlé") de la revue Le français dans le monde, p.16.

> "*En général, elles donnent surtout un traitement détaillé des exceptions, et n'illustrent les régularités profondes du langage que par des indications schématiques et dispersées) ou par des exemples. Comme nous l'avons déjà dit, c'est tout naturel, si on pense qu'elles sont destinées à venir en aide à des sujets qui ont déjà maitrisé le système de leur langue. Mais, par là même, elles tendent plutôt à masquer qu'à dévoiler la nature propre de la compétence linguistique des sujets parlants".*[20]

La tradition normative revient à l'héritage du XVII[e] siècle et à l'ère de la bourgeoisie du XVIIIe siècle ainsi qu'au prestige exagéré qu'elle a l'orthographe surtout lors des concours publics sous le régime de Napoléon. Le mythe de la belle langue française qui représente une croyance généreuse mais fausse en voulant imiter Bossuet ou La Bruyère dans l'art de bien parler ou bien écrire.

Certains maîtres de français hésitent à aborder leur enseignement de la grammaire par l'étude de la phrase mais plutôt envisager le verbe puis le nom, " à cause de l'orthographe ". Par une fidélité au code écrit où les grammaires regroupent les ensembles morphologiques *certain/certains, quelque/quelques*, alors qu'au niveau syntaxique, il ya une différence entre le singulier et le pluriel. C'est ainsi que le pluriel *certains* joue le rôle d'un prédéterminant du nom (*certaines choses*) ou d'un adjectif qualificatif (*des choses certaines*); par contre le singulier *certain* reste toujours, dans la langue contemporaine, adjectif qualificatif; afin d'enlever toute ambigüité, les manuels recourent inévitablement à la Fontaine: *certain renard gascon*. La possession que du code écrit fait que *" un Français pourvu d'une bonne instruction est généralement incapable de dire combien sa langue contient de voyelles ou de consonnes ou comment elle marque l'opposition des genres et des nombres ; il répond par des considérations orthographiques et des questions qui portent sur des faits de structure''*[21].

[20] Nicolas, Ruwet,(1967), ***Introduction à la grammaire générative***, Paris, Plon, p.63.
[21] Jean, Perrot, (1967), La Linguistique, Paris, P.U.F, "Que sais-je?", p.38.

Il est mis en relief que selon la tradition normative, l'essentiel pourrait se noyer dans l'accessoire menant vers une grammaire dite atomistique[22] où des erreurs graves dues à une pédagogie contraignante et inefficace.

Ce travail portant sur la grammaire contemporaine dite la grammaire scolaire a fait apparaitre certaines failles que nous résumons en deux mots: confusion et inefficacité. Confusion d'abord aux niveaux formel et syntaxique, de la morphologique et de la syntaxe cette dernière est considérée comme essentielle mais insaisissable, délaissée au profit de la première, plus stable et plus rassurante), du système français. Cela fait que cette grammaire soit une grammaire pour la majorité de ses usagers aride et déroutante: sélective au mauvais sens du terme, fidèle aux idées du XVIIIe siècle qu'elle perpétue.

Cette grammaire scolaire est une grammaire de classe, élaborée pour une catégorie sociale déterminée. La grammaire générale gagne comme grammaire d'une bourgeoisie cultivée.

3. Les théories du langage dans le monde arabe et en Occident

Le lien qui a attaché la philosophie à la grammaire pendant l'antiquité a continué à exister durant le Moyen Âge dans le monde chrétien ainsi que dans le monde arabe.

Grâce aux richesses de la bibliothèque d'Alexandrie, le monde arabe s'est intéressé très tôt au langage. La première grammaire de l'arabe date du VIIIe siècle. Dans la religion musulmane, l'étude du langage est strictement liée au saint Coran et à l'effort fourni pour le comprendre. Cela a poussé les penseurs arabes à favoriser le côté pragmatique des énoncés plutôt que leur sens imminent. Leurs théories ressemblent bien aux actes du langage. Le Moyen Âge a été pour le monde arabe

[22] Atomisme: n.m. En philosophie, une doctrine forgée par Démocrite et Épicure, qui explique que l'univers est discontinu et composé de matière (atomes) et de vide.
L'atomisme implique l'indéterminisme : au niveau microscopique, tous les êtres composés résultent de hasards créateurs. (In Wikitionnaire disponible sous licence CC BY-SA 3.0)

ainsi que pour le monde chrétien une période de grandes activités dans le domaine de la logique en citant, à titre d'exemple, les travaux d'Averroès.

3.1. L'apport des grammairiens arabes

Les Arabes se sont intéressés à l'écriture non seulement à la graphie (essence et fonction des lettres) mais aussi à la morphologie. Cela a été encouragé par l'Islam grâce à l'intérêt donné à l'écriture. Selon Siouffi et Von Raemdonck[23], les notions de racine et de flexion, comme on les trouve dans la grammaire européenne à partir du XVIe siècle, sont d'origine arabe.

3.2. La grammaire médiévale en Occident

Selon les grammairiens du Moyen Âge, le langage est un système complexe de signification où les choses révèlent leur existence à l'esprit humain. L'étude du langage est l'étude où ces grammairiens dits "*Modistes*"[24] tels que Pierre Hélie (XIIe siècle) ou Siger de Courtrai (XIIIe siècle) s'intéressent au débat, présent chez Platon, sur la relation entre les mots et les choses. Contre les "*Réalistes*" qui voient qu'il y a un lien inséparable entre les mots et les choses. Ils sont aussi appelés les "*Normalistes*[25]" tels que Guillaume d'Occam (v.1300-v.1350) qui voient qu'il n'y a aucun lien entre les choses et les mots.

3.2.1. La grammaire en Europe

Au Moyen Âge, le latin avait dominé une grande partie de la production grammaticale européenne. A cette époque seul le latin était considéré comme une langue réellement grammaticale. Avant le Xe siècle, diverses langues se sont élaborées des systèmes de notations. Parmi ces langues qui ont remplacé le latin en

[23]Gilles Siouffi & Dan Van Raemdonck, *"100 fiches pour comprendre la linguistique"*, op.cit. p 23.

[24]Les modistes (latin *Modistae*) constituent une école de grammairiens et de philosophes du langage actifs dans la seconde moitié du XIII[e] siècle et la première moitié du XIV[e] siècle, notamment à l'université de Paris. Leur nom vient du fait qu'ils désignent eux-mêmes les principes de la grammaire comme « modes de signifier » (*modisignificandi*). Leur théorie est désignée aussi sous le nom de grammaire spéculative (*grammatica speculativa*, expression utilisée par Thomas d'Erfurt dans son traité).

[25] Relatif à la norme et à la règle.

Europe on cite : *l'alphabet ogamique*[26] (IVe siècle) pour les langues celtes, *l'alphabet gothique*[27] (Ve siècle), pour les langues germaniques, *l'alphabet cyrillique*[28] (Xe siècle) pour les langues slaves.

C'est Dante (1265-1321) qui a été le premier à avoir défendu une langue vulgaire contre le latin. Pour lui, la vraie valeur du langage ne se situe pas dans le modèle grammatical, mais dans le modèle de la langue maternelle, apprise sans règle et par imitation. C'est à partir de la Renaissance, qu'on a commencé à s'intéresser aux langues modernes tels que le français, l'italien, l'espagnol, l'allemand et l'anglais considérés comme des langues à part entière à partir du moment où on a commencé à collecter les matériaux historiques, phonétiques, lexicologiques et même littéraires.

Le Moyen Âge a été considéré comme la période qui a permis à la grammaire de se détacher de la philosophie et de prendre un essor autonome grâce à la force du langage et au mystère de la signification.

4. L'Âge classique (XVIIe-XVIIIe-siècle)

4.1. La grammaire générale

La grammaire classique a vu le jour à l'époque classique, avec la grammaire générale et raisonnée de Port-Royal (1880). La grammaire générale cherchait à fonder les règles du langage sur les lois universelles de l'esprit humain. Au moment où les langues sont apparemment différentes les unes des autres, l'esprit humain, lui, fonctionne de manière semblable. Si on arrive à cerner les règles universelles du fonctionnement de l'esprit humain, on doit déterminer les règles générales du langage.

[26]Adj., synon. Écriture ogamique, faite d'entailles pratiquées sur ou à partir d'une arête de la pierre (Hist.de l'humanité, II, Antique., Paris, Laffont, 1967, p.615).in: www.cnrtl.fr/definition/ogamique.

[27]L'écriture gothique est une forme de l'alphabet latin apparue à la fin du Moyen Age. Il ne faut pas confondre cette manière d'écrire l'alphabet latin avec l'alphabet gothique.

[28] L'alphabet cyrillique: l'héritage catholique a favorisé l'alphabet latin avec le croate, le polonais, le tchèque, le slovaque, le slovène et le sorabe, alors que l'héritage du monde orthodoxe a favorisé l'alphabet cyrillique avec le russe, le biélorusse, l'ukrainien, le serbe, le bulgare et le macédonien.

C'est la grammaire générale et raisonnée de Port-Royal qui a fondé la grammaire générale sur des bases logiques. Cette grammaire rapproche l'analyse d'une langue, d'une théorie des opérations mentales (concevoir, juger, raisonner). Arnauld et Lancelot évoquent un système basé sur le jugement à partir de la liaison de plusieurs idées et pour le langage sur la proposition.

L'Âge classique est caractérisé par l'apparition de nouveaux philosophes comme Descartes. Cette période a donné de nouvelles conceptions au langage différent par rapport à celles connues durant le Moyen Âge. En outres, on peut citer les questions philosophiques posées sur la nature du langage et l'intérêt grandiose attribué aux langues européennes. Il faut signaler que, c'est à partir de la Renaissance que sont apparues les premières grammaires des langues modernes. Cependant, les premiers travaux dans ce sens ont été rédigés en latin, langue utilisée par les érudits, tandis que les habitants ne parlaient que leur patois et la langue de leur métier. Cet état de fait a préparé à l'enseignement des langues et à l'apparition des premiers concepts grammaticaux nouveaux projetant à la modernisation des études sur la prononciation et du système orthographique comme celui de Louis Meigret (v.1550). Certains grammairiens se sont intéressés à l'usage de la langue ce qui leur a donné le nom de "grammairiens d'usage" car ils ont travaillé sur la façon de parler et sur les tournures.

En France, on peut citer les *Remarques sur la langue française* de Vaugelas, parues en 1647, ce courant a tourné notablement vers la grammaire normative. Un courant de penseurs est apparu vers la fin du XVIIe siècle constituant l'idée de décrire les langues dans le but de voir les ressemblances et non les différences. C'est l'époque de la grammaire générale. Plusieurs grammaires similaires ont vu le jour dans certains pays européens. En France, on peut citer la grammaire de Port-Royal.

4.2. Les évolutions de la langue française

4.2.1. Le latin

Le latin qui n'était parlé et enseigné que dans les régions méridionales de la Gaule a été introduit dans tout le pays juste après la conquête de César. Durant cette période, le latin n'était pas dans une seule forme comme l'est le français aujourd'hui, par exemple. Le latin était parlé par l'ouvrier agricole illettré, par le commerçant et même par les gens cultivés qui poursuivent leurs études jusqu'au supérieur. Cependant, l'écriture, l'enseignement de la grammaire et même l'explication des textes littéraires étaient assurés par un latin commun. Trois siècles plus tard, et après la propagation du christianisme, les prêches et les prières se récitaient en latin et donnaient au pays un nouveau climat de cohésion qui n'avait pas duré longtemps et avait poussé l'apparition des différences dans la langue classique entre celle que l'on parlait et celle que l'on écrivait. Au V^{ème} siècle et après les envahissements entrepris par les Germains, ces différences étaient devenues si profondes et avaient donné une nouvelle appellation à cette langue-le roman- cet idiome parlé avait donné les langues romanes modernes d'aujourd'hui comme à titre indicatif : l'italien, le sarde, le roumain, le portugais, l'espagnol et le français.

4.2.2. Le roman

Le roman avait beaucoup de ressemblances avec le latin que ce soit sur le plan lexical ou même grammatical. Ce dernier avait entrepris beaucoup d'innovations comme les mots de genre neutre qui avaient disparu et se trouvaient dans les mots masculins et féminins. Pour le verbe, on n'avait laissé aucune trace du passif et quant aux verbes pronominaux, on les avait multipliés. Entre le V^{ème} et le VIII^{ème} siècle, le roman s'était divisé en plusieurs dialectes et dans de grandes régions autonomes. En Gaule, le gallo-romain était scindé en trois domaines qui avaient groupé les parlers de langue d'oïl, les parlers de langue d'oc, et les parlers franco-provençaux. Les limites de ces trois parlers avaient, lorsqu'ils s'opposaient, des convergences phonétiques et lexicales. Ces différences étaient dues aux attachements à l'ancienneté et aux particularités des Romains, ensuite des Germains

en Gaule, et non pas aux différences se trouvant entre les parlers gaulois. Par contre, ces parlers avaient une unité considérable sur le plan morphologique qui était tout roman et proche du gallo-roman, ce dernier qui avait une parenté avec le roman, avait marqué beaucoup de progrès ailleurs.

4.2.3. Du gallo-roman au français

C'était à partir du IX^{ème} siècle et au nord de la Loire qu'on avait attribué à ce gallo-roman l'appellation de –français-. Le latin n'était pas compris par les simples fidèles de l'église, les évêques avaient demandé aux membres du clergé d'employer la langue romane rustique. Cette décision avait fondu les droits de la langue latine parlée. A partir du XI^{ème} siècle, on commençait à croire que le français pouvait être capable de tout exprimer en philosophie, en droit, en littérature ainsi que dans le domaine des techniques. A partir du XII^{ème} siècle, le français commençait à avoir des rapports avec le latin par l'intermédiaire du roman. En grammaire, ce passage a permis au français d'avoir une bonne partie du roman dans sa grammaire, en lexique par la prédominance des mots d'origine latine sur les mots d'origine gauloise ou germanique.

Les premières grammaires du bon usage du français avaient débuté à partir de 1647 avec Vaugelas dans ses *Remarques sur la langue française* avec : « dites …ne dites pas… »[29]. Mais avant tout cela, il y avait vers 1409, l'apparition d'une autre manière de comprendre la grammaire. Elle consistait en la description de la structure de la langue avec les éléments qui la composaient et la manière avec laquelle ils fonctionnaient ensemble. Donait François avait donné, suivant la méthode analytique qui sera appliquée plus tard, le premier exemple qui sera employé par l'Anglais Palsgrave dans *Eclaircissement de la langue française en 1538.* Par la suite, les Français ont effectué un travail similaire avec l'aide de Dubois en 1532, puis *le traité de la grammaire Françoise* de Robert Estienne en 1550, *la Grammaire* de Ramus, *la Gallicae linguae institutio* de Pillot en 1557. Au

[29] Robert Léon Wagner, et Jacqueline Pinchon, (1994), *Grammaire du français classique*, Paris, Hachette, p. 13.

XVII^{ème} siècle, des efforts remarquables ont été consentis dans le but de dégager les traits morphologiques de la langue française par Maupas et Oudin. Il faut signaler que presque tous les travaux effectués ont été faits en comparaison avec le latin que certains ont même voulu modeler sur le français. La période s'étalant de 1660 à 1801 a été considérée comme la période au cours de laquelle l'on a connu un nombre d'ouvrages très important sur la grammaire française. En outres, on peut citer *la Nouvelle méthode de la langue française* d'Aisy parue en 1674, *le Traité de la grammaire Françoise* par Régnier-Desmarais en 1706, *la grammaire sur un plan nouveau* de Buffier en 1709, *la grammaire raisonnée* de Beauzée en 1767, *Éléments de grammaire générale appliqués à la langue française* par Roch Ambroise Siacarden 1801 … Cette période a été marquée par l'influence de la grammaire de Port-Royal fondée sur la logique. Vaugelas et du Bouhours avaient voulu fonder les principes de la grammaire. Ils accordaient beaucoup d'importance à la théorie logique du jugement et aux fonctions logiques.

La fin du XVIII^{ème} siècle avait connu l'étude philosophique et comparée des langues romanes lancée en France par Raynouard qui avait entravé l'avancée de la grammaire générale et initié à la grammaire d'usage représentée par l'ouvrage classique de Girault-Duvivier, puis *la Grammaire des grammaires* parue en 1811. Ainsi, était apparu *le bon usage* de Maurice Grevisse qui a été confectionné pour les Belges francophones et qui a été revu par André Goosse[30]. Cet ouvrage a été considéré comme un prolongement aux travaux de Vaugelas à l'époque classique.

5. Les langues durant le XIX^{ème} siècle

Durant ce siècle, les penseurs se sont éloignés de la pensée de l'Âge classique qui consistait à expliquer les langues par la "pensée". Au contraire, ils cherchent à saisir ce qui les fait évoluer.

[30] André Goosse est né à Liège le 16 avril 1926, est un grammairien belge. Notamment connu pour être le successeur de Maurice Grevisse, il réédite et met à jour l'ouvrage de ce dernier, Le Bon Usage.

Deux penseurs allemands ont changé la manière de comprendre le langage. Il s'agit de Johann Gottfried Herder (1744-1803), et Wilhelm Von Humboldt (1767-(1835). Ils se sont reposé la question de l'origine du langage. Ils ont avancé que l'origine n'a rien à voir avec le besoin de communiquer, c'est la prise de conscience de l'homme qui accède à la pensée et au langage. C'est la cause qui fait que chaque langue est en lien étroit avec le « génie » des interlocuteurs qui l'articulent. Pour Humboldt, chaque langue englobe sa structure intrinsèque, qui progresse d'elle-même, en contenant toutes ses évolutions grammaticales à venir.

La fin du XVIII^{ème} siècle a connu une découverte considérable changeant la manière de considérer les langues européennes. Certains traducteurs de textes anciens de l'Inde avaient fait une remarque qu'entre le sanskrit, langue sacrée de ce pays, le grec et le latin, se trouvaient des ressemblances. La publication en 1816, par Franz Bopp (1791-1867) d'un mémoire sur les systèmes de conjugaison de ces trois langues a permis de révéler une réelle parenté les unissant.

Cet état de fait a favorisé l'émission d'une hypothèse sur l'existence, à un moment donné, d'une langue mère qui est « l'indo-européen » qui a donné naissance au grec, au sanskrit, au latin et aux langues germaniques. Depuis, Bopp avait proposé sa *Grammaire comparée des langues indo-européennes (1833)* qui avait complètement changé le sens qu'on donnait à la grammaire.

5.1. La comparaison des grammaires des langues

Une comparaison des langues anciennes et modernes a vu le jour en Allemagne. La méthode des penseurs comme Bopp et les frères Scheleger, Jacob Grimm, August Schleicher ainsi que le Danois Rasmus Rask consistait à comparer en grammaire ainsi qu'en phonétique et de montrer comment tel élément dans une langue joue le même rôle qu'un autre élément dans l'autre langue. Ils distinguent par exemple une voyelle ou un élément de morphologie. Dans un mot, ils analysent les éléments lexicaux (radicaux) et les éléments grammaticaux. Bopp avait travaillé sur la manière avec laquelle les langues créent des éléments grammaticaux puis il

avait émis l'hypothèse qu'ils ne sont en fin de compte que d'anciens éléments lexicaux.

Les révélations de ces études ont permis à la grammaire comparée d'émettre l'hypothèse que les langues du monde se regroupent en familles développant chacune des systèmes grammaticaux. Ils avaient retenu l'idée que les langues ont un arbre généalogique. Selon Schleicher, il y avait trois branches : les langues isolantes (le chinois), les langues agglutinantes (le hongrois) et les langues flexionnelles (le sanskrit). Inspiré par les conceptions de Darwin, Schleicher perçoit qu'à l'intérieur de cet arbre, les langues naissent, progressent et meurent, tout comme les êtres vivants.

5.2. L'école des néogrammairiens

Les grammairiens de la deuxième moitié du XIX^{ème} siècle se sont éloignés des ambitions philosophiques de la génération de Schleicher et ont voulu appliquer la grammaire des principes s'adaptant avec les sciences de l'époque. Cette grammaire a été nommée la grammaire des néogrammairiens. L'objectif de cette école a été d'expliquer certains points comme, par exemple, les éléments phonétiques ayant des soubassements mécaniques et des causes physiologiques. En français, le « *c* » suivi d'un *« a »* est devenu automatiquement « *ch* ». : *campus* a donné *champ*. Cette période a été caractérisée, en France, par les premières études sur l'ancien français et par les grands dictionnaires (Littré, Larousse).

6. Le XX^{ème} siècle et la grammaire générale

L'intérêt accordé pour une grammaire générale est né avec Noam Chomsky quand ses études s'intéressent expressément au projet d'une grammaire universelle. Il a travaillé surtout la grammaire générale dans sa signification historique. La représentation qui existait c'était une forme commune à la grammaire de toutes les langues. Une forme innée convenant à la structuration et au fonctionnement de l'esprit et de la pensée. Cette idée est beaucoup plus travaillée par la linguistique cognitive et le traitement automatique des langues.

La grammaire générale n’est pas portée comme une discipline à part mais plutôt comme un intérêt historique.

❖ Concept de grammaire

'' La grand-mère vs grammaire''
Victor Hugo

1. Présentation et définition de la notion de grammaire

Il n'y a pas non plus d'accord sur l'utilité même d'enseigner la grammaire. Pour les fervents défenseurs de son enseignement, la construction par l'élève d'une idée métalinguistique de la langue étrangère est exigée, l'enseignant de sa part est appelé à guider cette représentation. Mais quelle serait la nature d'une grammaire à enseigner? Doit- elle être implicite ou explicite? Faut-il emprunter une démarche inductive (des exemples à la règle), une démarche déductive (de la règle aux exemples) ou atteindre une formation de la part des apprenants par des exercices de conceptualisation ?

Par contre, d'autres trouvent que le dynamisme de construction grammaticale, puisqu'elle est de nature individuelle, dépend entre autres, des règles intériorisées de la langue que l'élève connaît déjà. Mais tout d'abord un rappel épistémologique sur la grammaire et ses origines, les étapes par lesquelles elle est passée avant aujourd'hui serait intéressantes.

1.1. Grammaire ou grammaires

Le français utilise le mot « grammaire » pour désigner la démarche normative. Néanmoins, pour l'acception scientifique de grammaire, on emploie le terme « linguistique».

La grammaire de la compétence des sujets parlants est le fait d'engendrer la totalité infinie des énoncés grammaticalement acceptables à partir d'un ensemble fini de règles.

Le travail aura une tendance normative s'il est décrit par un grammairien et une tendance descriptive ou explicative s'il est décrit par un linguiste. Il faut noter

que si le terme « grammaire » peut désigner (normative et scientifique), le terme «linguistique » n'est pas utilisé pour désigner la démarche normative. (Voir chapitre IV).

A vrai dire, une grammaire n'existe pas : il y a des grammaires, à la limite une par praticien ; ce qui rend le dialogue facile. Donc, quand on parle de la grammaire qui est connue de tous comme : "*l'art de bien écrire et bien parler une langue*" et qui ne se limite pas à cette simple et superficielle définition. Elle passe à d'autres conceptions selon les différents dictionnaires de grammaire et selon aussi les différents courants et les différentes écoles. Pour savoir ce que pourra avoir la grammaire de notions et de définitions, nous avons consacré un chapitre qui se veut plus ou moins exhaustif essayant de nous étaler les principales conceptions en grammaire pour ne pas dire toutes les visions.

1.2. Grammaire, essais de définitions

Besse et Porquier (1991) définissent la grammaire comme *« la connaissance intériorisée que possède l'usager d'une langue. Il s'agit d'une forme de compétence grammaticale »*[31]. Ce qui signifie que la grammaire ne peut que se définir de manière plurielle. Les concepts grammaticaux du modèle traditionnel trouvent leur origine dans les spéculations métaphysiques des philosophes grecs antiques. Ils ne sont pas sortis de la sphère philosophique pour créer ce qui est communément appelé aujourd'hui *grammaire*.

> ‘‘Littéralement*, ‹‹la science des lettres›› qu'à l'époque alexandrine des Ptolémée. On trouve dans un dialogue fameux de Platon (429-347 avant J.C.). dit le Cratyle un écho des disputes entre les philosophes présocratiques quant à la réalité conventionnelle ou naturelle des langues humaines''.*[32]

Toujours selon Henri Besse et Rémy Porquier[33], C'est Platon lui même qui semble avoir le premier trouvé la distinction entre les **noms** et les **verbes**, mais la

[31]Henri Besse & Rémy Porquier, (2000), in « *Grammaire et Linguistique* »de Geneviève Petiot, Ed Armand Colin.
[32] Henri Besse & Rémy Porquier, (1991), *Grammaire et didactique des langues*, LAL, Paris, Hatier, Crédif, pp. 25-26.
[33]Henri Besse & Rémy Porquier, (1991), *Grammaire et didactique des langues*, op. cit. p 26.

catégorie du **genre** est probablement plus ancienne, car elle serait une création du sophiste Protagoras (485-411 J.C.). Aristote (384-322) avant J.C.), en particulier dans sa Poétique, notera ces hypothèses, en différenciant **la lettre**, **la syllabe**, la **conjonction** (qui n'a pas de signification et ne peut aider à mener des unités significatives), l'article (qui indique le début, la division ou la fin d'une phrase: **le nom** est significatif mais dont aucune des parties n'est significative en elle-même et qui ne possède pas l'idée de temps, le **verbe** qui a pour usage majeur d'exprimer le temps et qui est significatif), **le cas** (qui touche le nom et le verbe et signale certains rapports ,le nombre, l'ordre, l'interrogation) et **la locution** (qui est faite de parties ayant elles-mêmes une signification). Pour Aristote, il s'agit là de catégories de pensée, parce que, pour lui, fait partie de la pensée tout ce qui doit être réalisé par le langage.

Ces mêmes catégories seront par la suite reprises et modifiées par les philosophes stoïciens qui élaborent une véritable théorie grammaticale, mais toujours incorporée à la logique. Selon *la Grammaire française*[34], la grammaire est l'étude de la langue dont les grandes parties sont les suivantes:

La phonétique (qui étudie la nature des sons et la manière dont ils évoluent au cours de l'histoire d'une langue); la morphologie (qui analyse la nature et la forme des mots selon le genre, le nombre, les temps et les modestes verbes, etc. (la syntaxe qui recherche les rapports des mots ou des groupes de mots entre eux et étudie l'ordre des mots liés à l'expression de la pensée), le vocabulaire, (qui s'attache au sens et à l'origine des mots ,à leurs modes de formation et à leur histoire) le style, (qui analyse l'utilisation personnelle de la langue faite par des écrivains et qui ne relève pas d'un exposé systématique).

1.2.1. Les deux sens de la grammaire

Selon le *Dictionnaire de l'Enseignant des Écoles*, la grammaire pourrait avoir deux sens. «*La grammaire d'une langue est l'énoncé des règles de*

[34] Jean Dubois, G Jouannon & R Lagane, (1961), *Grammaire française*, Paris, Librairie Larousse, p3.

fonctionnement de cette langue. Le mot grammaire peut avoir un sens large et un sens restreint ».[35]

3.3. Le sens étroit

L'un de ces deux sens est étroit et ne peut que signifier, selon la grammaire traditionnelle, la relation qui peut exister entre la morphologie et la syntaxe qui est appelée la morphosyntaxe ou ce que l'on appelle communément les règles grammaticales.

3.4. Le sens large

L'autre sens, plus large, renvoie à toutes les sous disciplines appartenant à la grammaire laquelle renferme les branches qui, selon la grammaire méthodique du français, sont au nombre de sept composantes.

- **Les sept composantes de la grammaire :**
  - La composante phonétique
  - La composante phonologique
  - La composante lexicale
  - La composante morphologique
  - La composante syntaxique
  - La composante sémantique
  - La composante pragmatique

Nous essayerons à travers cet aperçu de voir toutes ces composantes qui ont ficelé ce que l'on appelle actuellement et communément la grammaire **:**

- **La composante phonétique** dite aussi (les formes significatives de la langue).

Chaque énoncé est une suite de son et d'interprétation, l'objectif de la grammaire est d'expliquer la façon avec laquelle s'opère cette association dans n'importe quelle langue. *" Pour le dire en peu de mots, dans le discours humain des séquences sonores différentes ont des significations différentes. Décrire comment*

[35] Frank Marchand Vuibert, (1999), *Dictionnaire du professeur des écoles* ; enseignement du français, Paris, ''Guides'', 327 p, p.167.

s'opère la correspondance entre certaines séquences sonores et certaines et certaines significations, c'est décrire la grammaire de cette langue»[36]. La structure générale des énoncés semble davantage régie par un principe propre au langage humain, c'est la double articulation les organisant en deux niveaux successifs, où le second, celui des unités et segments non significatifs qui composent leur habillage sonore, décrit par la composante phonologique des grammaires.

- **La composante phonologique :**

C'est en 1928, au 1er Congrès International de linguistique de la Haye, qu'est née la phonologie. Elle est la branche de la linguistique qui étudie les sons du langage du point de vue fonctionnel. Elle s'oppose, en cela, à la phonétique qui détermine les caractères physiques et physiologiques des sons. Autrement dit, elle décrit les sons comment ils sont produits (phonétique articulatoire), transmis (phonétique acoustique) et perçus (phonétique auditive). La description phonétique des sons se veut indépendante de leur fonction linguistique

La phonologie, quant à elle, décrit également les sons dont leur fonction est proprement linguistique c'est-à-dire de s'opposer entre eux (les sons) pour former des mots différents. Là-dessus, elle ne retient que les caractéristiques qui les opposent réellement les uns aux autres. La phonologie se divise en phonématique ou étude des phonèmes segmentaux, et prosodie, ou étude des phénomènes suprasegmentaux, qui sont principalement les tons, l'accent et l'intonation.

- **La composante lexicale**

Selon le dictionnaire de la linguistique [37], la lexicologie désigne plus particulièrement la science qui traite le lexique ou le vocabulaire. Elle désigne aussi la réflexion théorique sur les problèmes posés par l'élaboration des dictionnaires (la Lexicographie).

- c'est une discipline linguistique au sens large qui a comme objet l'élaboration des dictionnaires de langue. Le lexicographe s'occupe du recensement des formes représentant les entrées du dictionnaire et comprenant les lexies, (termes

[36]Léonard Bloomfield (1933) cité par *Grammaire méthodique du français* à la page 35.
[37] Georges, Mounin (dir.), (2004), *Dictionnaire de la linguistique*, Paris, PUF, 4e édition « Quadrige », p. 203.

peu employés mais qui comblent une ou des lacune(s) entre les termes "mot(s)" et lexèmes, et les morphèmes grammaticaux exceptés les désinences.

Par lexique on entend dire l'ensemble des unités significatives d'une langue quelconque à un moment donné de son histoire.

- Lexique générique se dit:

> "*D'une sous composante qui, avec la sous composante catégorielle, constitue la base de la composante syntaxique. Elle constitue en une liste non ordonnée d'unités lexicales et comprend également un certain nombre de règles de redondance. Les unités lexicales sont associées à des transformations par substitution qui insèrent ces unités dans des positions marquées par l'occurrence de symboles complexes à l'intérieur des suites engendrées par la composante catégorielle de la grammaire".* [38]

- Le lexique spécifique ou vocabulaire: selon le dictionnaire de la linguistique de Georges Mounin, vocabulaire et lexique renvoient, dans l'usage traditionnel, au dictionnaire : Lalande nomme le sien un Vocabulaire de la philosophie et Marouzeau, un lexique de terminologie linguistique.

Par contre, actuellement, les linguistes tendent à spécialiser les deux mots: le lexique est le nombre total de mots que possède un locuteur, un groupe ou une langue. Le vocabulaire est la liste des différents vocables d'un texte, d'un corpus ou d'un auteur.

- Lexème; est l'unité de deuxième articulation portant signification et pouvant être indécomposable en unités plus petites (table).

- Vocable; en statistique linguistique, est un mot considéré dans son individualité lexicale: *bref, brèves* sont deux formes d'un même vocable.

➢ **La composante morphologique**

Traditionnellement, la morphologie est définie comme l'étude de la forme des mots. Actuellement, elle touche tout ce qui se réfère à la structure interne des mots. On distingue la morphologie lexicale (qui décrit les mécanismes, surtout de dérivation et de composition qui constituent la formation des mots) de la morphologie flexionnelle ou grammaticale (qui décrit les variations de la forme des

[38]Georges, Mounin (dir.), op.cit., pp. 203-204.

mots selon les catégories du nombre, du genre, de la personne, etc. Au cas où la syntaxe interviendrait fortement, la plupart de ces phénomènes appartiennent à une composition mixte appelée morphosyntaxe traitant leurs variations formelles comme l'accord ou l'allomorphie fonctionnelle.

Les deux types de morphologies approuvent la présence d'une unité minimale signifiante constitutive du niveau morphologique à savoir le *morphème* (qui se présente généralement sou forme de segments inférieurs à la dimension du mot (radicaux et désinence des formes fléchies; bases, préfixes et suffixes des formes dérivées).

- **La composante syntaxique**

La syntaxe est l'une des composantes de la grammaire d'une langue. Cependant dans une autre conception, elle se réfère à la grammaire tout court: « *au sens restreint, la grammaire se limite à la syntaxe et exclue de son champ la phonologie, la lexicologie et la sémantique*».[39] Du point de vue traditionnel et selon le dictionnaire de la linguistique[40], on voyait dans la syntaxe l'étude des règles de combinaison des mots et syntagmes. En réaction, le structuralisme en Europe et l'école de Bloomfield aux États-Unis prennent une attitude scientifique visant à l'analyse de toutes les relations objectivables dans les phrases concrètes données. Selon Jean Pierre Cuq, " *La linguistique moderne oppose syntaxe et sémantique*[41]." C'est par rapport à une règle de syntaxe relative aux adverbes que l'énoncé :
"* Jean a acheté hier une presque voiture ", inacceptable pour tout locuteur francophone qui sera déclaré "agrammatical". Mais il est un énoncé "*sémantique*" remettant en cause l'agrammaticalité et sera considéré comme acceptable. *"*certainement, il a peut-être changé de voiture*".

C'est Bloomfield qui a essayé de redéfinir la distinction entre morphologie et syntaxe, et on lui doit aussi la description structurale des combinaisons d'unités de première articulation : la syntaxe distributionnelle est appuyée sur la technique

[39] Georges Mounin, op.cit., p.135
[40] Georges Mounin, op.cit., pp. 318-319
[41] Jean Pierre Cuq (dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*,

des constituants immédiats appelés unités syntagmatiques du message lesquelles unités sont dégagées à partir de leur position ou distribution, et qui relèvent des classes paradigmatiques.

Harris et Chomsky ont essayé, avec la syntaxe transformationnelle et générative, de persévérer et de trouver des réponses à des problèmes nouveaux. Martinet avec la syntaxe fonctionnelle, issue de l'Ecole de Prague, a voulu décrire les moyens mis à la disposition du locuteur pour communiquer l'expérience qu'il a de la réalité. Il s'agit de trouver les rapports véhiculés par les différents monèmes qui se trouvent dans un massage. Il s'agit aussi de chercher les différentes fonctions véhiculées par les monèmes fonctionnels qui ont pour fonction de marquer la fonction syntaxique d'autres monèmes.

Dans l'énoncé[42] : « *Elle part en voyage* », le monème *en* marque la fonction de l'unité « *voyage* » par rapport à l'unité « *part* ».

Dans une vision, la description syntaxique établit les classes d'unités simples (les parties du discours) et complexes (les syntagmes) d'une langue ainsi que les règles qui gèrent leurs combinaisons.

- **La composante sémantique**

Elle est une partie de la linguistique qui étudie le sens ou le signifié des unités lexicales. Comme elle est en liaison avec le signifiant en lexicologie et lexicographie, et aussi dans la création de nouveaux termes en néologie.

Elle peut désigner aussi la composante qui, dans une grammaire générative, détermine l'interprétation sémantique d'une phrase. Les règles de cette composante s'appliquent à la structure profonde d'une phrase engendrée par la base de la composante syntaxique et représentée par un indicateur syntagmatique généralisé, qui contient toute l'information nécessaire à la représentation sémantique de cette phrase.

[42] Georges, Mounin (dir.), op.cit. p.144.

Il est à noter qu'à tous les niveaux de l'enseignement (école, collège ou lycée), la grammaire est l'ensemble formé par la morphologie (flexion et dérivation des mots, conjugaison) et la syntaxe (étude de la phrase et des fonctions). Quant à la lexicologie et à la sémantique, elles sont étudiées sous le nom de vocabulaire.

- Sémantisme: ce terme a un emploi un peu fréquent dénotant presque la signification que contient le terme "*sémantique*".
- Sémasiologie: est un équivalent rare de sémantique, qui a disparu de l'usage actuel. La linguistique allemande essaye l'opposition entre l'onomasiologie, (partie de la sémantique étudiant comment dénommer d'une manière variée un référent ou un concept, et la sémasiologie étudiant les différents signifiés d'un même signifiant. Par exemple, les différents référents d'un même mot dans les différentes régions.

La sémantique lexicale "*se fonde sur les intuitions qui nous font reconnaître les relations de sens comme la synonymie et la paraphrase, l'implication. (Si quelque chose est une « tulipe », alors c'est une « fleur » l'incompatibilité (si c'est tulipe, ça ne peut pas être une « rose », et réciproquement), etc.*,"[43]. Cela permet de construire des représentations théoriques du sens des mots et des morphèmes lexicaux. Des descriptions seront vérifiées par la pratique lexicographique associant aux unités lexicales de paraphrases définitoires fondées sur des uniformités sémantiques paradigmatiques (un ophtalmologue, c'est un médecin spécialiste des yeux).

La sémantique grammaticale ou phrastique s'occupe de l'étude du sens des morphèmes grammaticaux, elle décrit et les valeurs des catégories flexionnelles de la personne, du nombre, du temps, du mode et de la voix ainsi que de la signification des relations syntaxiques entre les constituants de la phrase.

[43]Martin Riegel, Jean Christophe Pellat, René Rioul, (2011), *Grammaire méthodique du français*; Paris, 4e Edition Quadrige, Puf, p.42.

➢ **La composante pragmatique**

Selon la *Grammaire méthodique du français*[44], la pragmatique (du grec pragma : action) ou pragmalinguistique pour bien distinguer des autres formes de pragmatiques comme philosophique, logique ou sociologique, elle constitue le domaine le plus nouveau de la linguistique. C'est le fait d'imaginer un locuteur en train de produire des phrases conformes aux règles de bonne formation phonologique, morphologique, syntaxique et sémantique du français. Cependant, communicativement inconvenantes. Ce locuteur serait qualifié de dépourvu de la compétence communicative. Il s'agit, dans une grammaire globale, d'une diversité de facteurs conditionnant l'interprétation des énoncés en situation de communication. Ce sont des connaissances autres que celles constituant une grammaire : par exemple:

- les inférences (calculs à effectuer par le locuteur) par l'emploi des déictiques, des expressions anaphoriques ou des temps grammaticaux. Ainsi, si on évoque une date comme le *20 mars 2000* et puis on parle de *hier* c'est par rapport à cette date-là, le *(19 mars 2000*). Le pronom anaphorique « *en* », dans : « *j'en suis sûr* » cela nous oblige à aller voir dans le contexte une expression référentielle.
- Les inférences de validation énonciative: c'est le passage d'une interprétation littérale ce que le locuteur déchiffre ce que l'auteur a dit grâce à (une compétence grammaticale et lexicale) à une interprétation contextuellement dérivée (ce que l'auteur a voulu dire).
- Les principes de bonne conduite et d'efficacité communicative: on dit qu'une description linguistique est pragmatique lorsqu'elle ne réduit pas les énoncés à des constructions composées d'un sens intrinsèque, mais envisage leur interprétation dans les types de situation où elles pourraient être utilisées. Le développement et l'extension du domaine de la pragmalinguistique avec les différents rapports entretenus avec les différentes composantes de la grammaire ont fait que l'analyse grammaticale ne pourrait ignorer les *actes du langage* (réalisés directement ou indirectement avec l'énonciation d'une phrase, les *expressions référentielles*, les *déterminants*, les *pronoms* (dont l'interprétation dépend de la situation de

[44] Martin Riegel, Jean, Christophe Pellat, René Rioul, op.cit.., p. 43.

communication ou du contexte linguistique, les *expressions déictiques*, les *anaphoriques*, le sens des *connecteurs argumentatifs* (permettant d'orienter l'interprétation vers une certaine manière de conclusion).

Ces phénomènes relèvent de la langue en action et de la langue en fonction. La description grammaticale suppose une double distinction entre *phrase* et *énoncé* et par conséquent, entre *sens phrastique* et *signification énonciative*. *"Une phrase donnée est une entité structurale abstraite que l'on peut caractériser par un ensemble de règles de bonne formation phonologique, morphologique et sémantique. Elle se réalise sous la forme concrète d'énoncés"*[45].

La grammaire est la description complète de la langue, c'est-à-dire des principes d'organisation de la langue.

Grammaire descriptive : s'intéresse aux caractéristiques de la langue.

Grammaire normative : énonce des règles pour éviter les incorrections.

Grammaire historique : étudie l'évolution des structures morphologiques et syntaxiques d'une langue dans le temps.

Grammaire comparée (comparatiste): compare différentes langues notamment leurs éléments grammaticaux.

Grammaire générative: (d'une langue) est l'ensemble de règles, d'instructions, dont l'application mécanique produit des énoncés admissibles (grammaticaux) de cette langue.

-Etude comparative des langues (grammaire comparée)

-Etude historique des langues (philologie) .

1.2.2. La grammaire, un art de parler

Selon le Dictionnaire Le *Littré*: « *la grammaire est l'art d'exprimer ses pensées par la parole ou par l'écriture d'une manière conforme aux règles établies par le bon usage* »[46].

[45] Martin Riegel, Christophe Pellat &René Rioul, op.cit., p. 46.

[46]Émile Littré, Dictionnaire Littré-Dictionnaire de la langue française, 2e édition, 1883.

Nous constatons, là-dessus, que le Littré considère la grammaire comme un art, ce qui explique un jugement de valeur esthétique (beau/laid) même éthique (bien/mal). Cette grammaire a une tendance normative, elle prescrit la manière de bien crier.

De là, l'académicien et le professeur de français sont les juges du respect de la langue.

Selon Arnauld et Lancelot[47], auteurs de la grammaire dite de Port-Royal (1660), la grammaire est « *l'art de parler* ». Ils précisent que « *parler c'est expliquer ses pensées par des signes que les hommes ont inventés à ce dessein* »[48] et ajoutent, « *on a trouvé que les plus commodes de ces signes étaient les sons et la voix. Mais parce que ces sons passent, on a inventé d'autres signes pour rendre plus durables et visibles, que sont les caractères de l'écriture* »[49]. Cette définition apparaît dans le dictionnaire de l'Académie (1694) au mot grammaire : « *art de parler et d'écrire correctement* »[50] . Simultanément, le dictionnaire universel de Furetière[51] (1690) expliquait : *« art qui enseigne à bien décliner et conjuguer, à construire et à bien orthographier les noms et les verbes et les autres parties de l'oraison »*[52], autrement dit ce sont les « classes de mot ». Nous remarquons que c'est la même définition reprise par le Littré (dictionnaire de la langue française, 1863) : «*Art d'exprimer ses pensées par la parole ou par l'écriture d'une manière conforme aux règles établies par le bon usage* »[53]

[47] Arnauld et Lancelot (1969).*Grammaire générale et raisonnée*. Paris : Paulet [1ère publ.1960].
[48] Arnauld et Lancelot, Ibid.
[49] Arnauld et Lancelot, Ibid.
[50] Formule reprise telle quelle par l'édition de la grammaire de l'Académie de 1932.
[51]Antoine Furetière. (1690), *"Dictionnaire universel"*, contenant généralement tous les mots français. Rééd. La Haye (1727), Republication G. Olms, 1972. [À la fin de 1684, il manifesta son intention de publier son propre dictionnaire, rival de celui de l'Académie, qu'il jugeait incomplet, le dictionnaire universel, contenant généralement tous les mots français tant vieux que modernes et les termes de toutes les sciences et des arts, sur lequel il avait travaillé pendant quelques quarante ans. Il fut exclu de l'Académie, et, bien que le roi LOUIS XIV eût fait de son mieux pour le protéger. Il lui avait d'ailleurs accordé un privilège royal pour son dictionnaire, Furetière passe désormais le plus clair de sa vie en polémiques avec ses anciens collègues. Son grand Dictionnaire, qui devait bientôt être reconnu comme plus complet et bien plus utile que celui de l'Académie, fut imprimé une première fois en Hollande, en trois volumes (1690)].
[52] Antoine Furetière, op.cit.
[53] Émile Littré, *(1863), Dictionnaire Littré - Dictionnaire de la langue française*, Paris, Hachette.

Un siècle plus tard, le Grand Robert (Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française désormais GR), définissait la grammaire comme : *« ensemble de règles à suivre pour parler et écrire correctement une langue »*[54]. C'est ainsi que ce dictionnaire donnait le sens du mot grammaire depuis le XIX[ème] siècle jusqu'à nos jours. Toutefois, ces définitions ne forment apparemment pas un ensemble homogène car « *l'art de parler* » n'est pas obligatoirement " l'art de bien écrire". Nous signalerons qu'au moment où le dictionnaire le **Littré** lie clairement la grammaire au bon usage de la langue, le Grand Robert n'y fait pas allusion. Concernant le Dictionnaire de l'Académie, il n'est pas privé de confusion car selon *Furetière* bien conjuguer peut désigner seulement « *respecter les règles de déclinaison, de conjugaison etc.».* [55] Règles englobant et débordant celles caractérisant le bon usage.

En effet, la définition de la grammaire en tant qu'art de bien parler peut s'expliquer de deux manières : *« connaissances des règles de la langue »* ou *« connaissance des règles ».* La formule de la Grammaire de Port-Royal enferme une autre confusion : grammaire y indique à la fois les principes ou règles permettant au locuteur de s'exprimer, *« l'art de parler »* c'est l'aptitude que nous avons de transmettre par des signes vocaux transcrits par l'écriture mais c'est aussi l'étude de cette aptitude[56] ou si l'on veut, l'étude des principes qui la fondent, autrement-dit, l'étude des règles qui sous-tendent le fonctionnement d'une langue.

De plus, il nous convient de signaler que, comme Furetière, et comme peut-être les auteurs de la première édition du dictionnaire de l'Académie, Arnauld et Lancelot emploient le mot art au sens de « technique » ou « discipline » sans y associer la moindre idée d'éloquence ou de rhétorique.

[54] Le Grand Robert (Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française désormais GR)
[55]Antoine Furetière. Op.cit.
[56] Le titre de l'ouvrage est le point de vue révélateur : *Grammaire générale et raisonnée*

1.2.3. Les règles du bon usage

Lier la grammaire à l'art, est associé non seulement à l'idée du bon usage mais aussi à celle d'habileté et même d'éloquence. Lorsque la grammaire, liée et considérée du point de vue du locuteur (celui qui parle), et attachée à l'idée et au concept du bon usage, cible un ensemble de recommandations et de pratiques à connaître et à mettre en exergue. Prise du point de vue grammatical, la grammaire signifie l'établissement des règles du bon usage. Cela a donné naissance, depuis le milieu du XVIIe siècle, à un courant appelé la grammaire d'usage. Ce dernier se donne pour sujet d'expliquer les règles qu'il faut respecter pas uniquement pour communiquer et se faire comprendre, mais aussi afin de marquer son appartenance à la catégorie de ceux qui « savent bien parler ». Le nom de Vaugelas est attaché à ce courant car en 1647, il fit paraître un ouvrage intitulé *Remarques sur la langue française.* Cet ouvrage est considéré comme un instrument utile pour ceux voulant légiférer en matière d'usage. A ce propos, Vaugelas affirme : « *Mon dessein n'est pas de reformer notre langue, ni d'établir des mots, ni d'en faire, mais seulement de montrer le bon usage de ceux qui sont faits, et s'il est douteux et inconnu de l'éclaircir et de le faire connaître* »**.**[57]

Pour ce qui est du bon usage, Vaugelas le définissait en relation directe avec l'ordre social « *c'est la façon de parler de la plus saine partie de la cour conformément à la façon d'écrire de la plus saine partie des auteurs du temps* »[58]. Pour valoriser cette conception normative de la grammaire, nous citerons quelques intitulés de Remarques notamment allusifs, dont certains dénoncent un dérapage des règles du bon usage et celle du savoir vivre ou plutôt de l'étiquette :

Quand peut-on dire "on" et quand dire "l'on" ?

Faut-il dire " c'était moi qui eusse fait cela" ou "c'était moi qui eut fait cela" ?

La diphtongue "oi" doit-elle être prononcée telle quelle ou en "ai" ?

En écrivant, on peut mêler entre vous et votre majesté, votre éminence ou votre altesse.

[57]Claude Favre de Vaugelas, (1971), *Remarques sur la langue française*, Paris, champ libre, p .9.
[58]Claude Favre de Vaugelas, op.cit., p. 11.

Nous remarquons que ce courant de grammaire d'usage a considérablement progressé durant les XVIII^{e} et XIX^{e} siècles. L'étude de la grammaire stipule une série de dichotomies telles que:

2. La grammaire est-elle logique ?

Le scolasticisme est une école de pensée se préoccupant des principes théoriques et abstraits de la langue qui devait refléter la nature du monde. Dès le Moyen Âge, de nombreux grammairiens viennent à prescrire un ordre canonique qu'ils considèrent « naturel » : le sujet doit précéder le verbe, l'adjectif ou l'adverbe, au contraire, doivent suivre les éléments qu'ils modifient.

Cependant, aucune langue naturelle n'est une création déterminée et réfléchie: elles sont toutes le résultat d'une évolution lente. C'est pourquoi la grammaire n'est pas une branche de la logique, c'est une science d'observation, qui est fondée sur l'induction et non sur la déduction. C'est, après observation de la langue, qu'on arrive à en distinguer les principes organisateurs. Alors, toute langue est un système imparfait, merveilleux, mouvant, bref... humain !

Le volet conceptuel est favorisé d'une manière naturelle par l'enseignant qui l'accompagne, la plupart du temps, des glissements conceptuels provoqués à différents niveaux :

-du concret à l'abstrait ;

-de l'implicite à l'explicite ;

-d'un savoir en situation à un savoir décontextualisé.

3. La grammaire, une étude de la langue

Si la grammaire raisonnée s'intéresse plus à la langue d'une façon plus globale qu'à la grammaire d'usage, c'est que cette importance accordée à la langue est un peu différente de celle portée par les grammairiens modernes. La grammaire raisonnée, héritière de la coutume latine, propose une description de la langue focalisée sur les parties du discours (nom, verbe, adverbe, adjectif, pronom…etc.).

En effet, l'étude de la langue est casée davantage sous le soubassement de la philosophie et de la logique.

Il est significatif, à cet égard, que la grammaire de Port-Royal voit que la connaissance de ce qui se passe dans notre esprit est nécessaire pour comprendre les fondements de la grammaire et que c'est de là que dépend l'écart des mots qui forment le discours. Pour Arnauld et lancelot, *les objets de nos pensées* sont des choses (substances) ou des manières d'être (accidents) dans lesquelles se trouvent les catégories du « nom substantif » (terre, soleil, eau, bois) et celles du « nom adjectif » (bleu, brillant, léger, fort) et puis c'est parce que, une des opérations de notre esprit consiste à « juger », c'est-à-dire à *« affirmer qu'une chose est telle ou n'est pas telle »*. Il est à noter aussi que toute proposition est formée obligatoirement de deux termes : « *l'un nommé sujet qui est ce dont on affirme et l'autre nommé attribut qui est ce qu'on affirme »*[59]

Nous remarquons là-dessus, que les résultats de cette conception sont subordonnés à l'étude des faits de langue et à la compréhension du fonctionnement de l'esprit humain. C'est pourquoi, le grammairien et philosophe Beauzée, collaborateur de l'Encyclopédie, différencie deux grammaires : la grammaire générale proprement dite à laquelle il garde la nomination de science grammaticale, *« qui est la science raisonnée des principes immuables et généraux du langage prononcé ou écrit dans quelque langue que ce soit »*[60] ainsi que les grammaires particulières qui ont pour objet d'appliquer à ces principes les « *institutions arbitraires et usuelles d'une langue particulière »*. Beauzée évoque à leur propos la

[59]Arnauld et lancelot, (1960), *Grammaire générale et raisonnée*, Paris, Paulet (1e publ), p.23 et 24.

[60] Nicolas Beauzée, (1717-1789).Né à Verdun, il s'attache aux sciences et aux mathématiques avant de s'intéresser à la grammaire. Lorsque Dumarsais meurt en 1767 sa « grammaire générale » ou « exposition raisonnée des éléments nécessaires pour servir à l'étude de toutes les langues » qui lui vaut une médaille d'or de Marie-Thérèse d'Autriche et le poste de professeur à l'école royale militaire de Paris. C'est sans doute chez Beauzée que l'on peut trouver la synthèse la plus achevée et la somme la plus complète de l'acquis des diverses grammaires générales de son temps. On lui doit aussi un dictionnaire de grammaire et de littérature de Marmontel, les synonymes de l'abbé Girard augmentés des synonymes de Duclos, Diderot, d'Alembert et de l'éditeur, qu'il publie en 1780.On lui doit également une « exposition abrégée des épreuves historiques de la religion chrétienne » (1747), enfin des traductions de Salluste et de Quinte-Curce (histoire d'Alexandre et Grand).

notion d' *« art »*[61]. Dans une telle vision, la langue n'est pas vue comme un objet portant en lui les principes de sa propre rationalité mais plutôt comme règles universelles régissant le fonctionnement de l'esprit humain.

Le terme ""*grammaire*" change de sens quand l'objet d'étude change selon le grammairien et son point de vue sur la langue. Avec l'avènement du XIX^{ème} siècle, naît l'intérêt pour les transformations qui touchent les langues au cours du temps et pour leurs liens de parenté. En plus de la grammaire d'usage ou normative et de la grammaire raisonnée, se trouvent et se développent aussi la grammaire historique et la grammaire comparée.

3.1. Morphologie et syntaxe

Au milieu du XX^{e} siècle, les grammairiens paraissaient loin de se mettre d'accord sur une seule définition et une délimitation de la grammaire alors que les linguistes et les didacticiens avaient pu cerner son champ d'investigation considéré comme *« l'ensemble des connaissances morphologiques et syntaxiques orales et écrites d'une langue »*[62]. Ces connaissances morphologiques avaient trait surtout à la structure interne des mots (terminaisons verbales, suffixes, préfixes, etc.) tandis que les connaissances syntaxiques se rapportaient à l'organisation, à l'ordre et à la combinaison entre les mots dans la phrase. Connaître et maîtriser la grammaire d'une langue suppose connaître les règles morphologiques et syntaxiques de celle-ci.

3.2. Les trois types de connaissances grammaticales

Besse et Porquier évoquent, dans leur ouvrage intitulé *grammaire et didactique des langues*, trois types de connaissance grammaticale**:**

[61] Voir à ce propos, la grammaire générale ou expression raisonnée des éléments nécessaires du langage, pour servir de fondement à l'étude de toutes les langues. Nouvelles impressions en fac-similé de l'édition de 1767, Stuttgart, F, Frommann Verlag, 1974.

[62]Claude Germain, et Hubert Séguin, (1995), « *le point sur la grammaire* en didactique des langues », Canada, CEC, p 36.

3.2.1. La polysémie du mot "grammaire"

Dans la langue française, il faut reconnaitre que le terme grammaire renvoie à différents référents. Il peut renvoyer à un principe d'organisation interne:

> *"En parlant ou en écrivant, on n'est généralement pas conscient de la grammaire qu'on utilise. L'enfant qui commence à parler utilise une grammaire en partie différente de celle d'un adulte. Quand il entre à l'école primaire, l'enfant connait déjà sa grammaire. Toute langue, tout dialecte a une grammaire"*[63].

Il est clair que le mot grammaire dans le dernier exemple, (toute langue, tout dialecte a une grammaire), renvoie à un para synonyme de langue, le mot "grammaire" convient là à "la langue maternelle".

Par contre dans les autres contextes, comme :

- Dans cette séance, on ne fait de grammaire.
- La grammaire est nécessaire pour maîtriser une bonne orthographe et pour parler et écrire correctement.
- Dans certains pays, la grammaire n'est enseignée qu'au cycle universitaire.

Le mot *grammaire* signifie un savoir beaucoup plus méthodique sur la langue: dans ce sens, il s'agit de langues ou dialectes n'ayant pas encore de grammaire. Elle renvoie, donc, à une étude ou à une connaissance sur les régularités d'une langue donnée.

Dans d'autres situations, le mot grammaire peut être pris dans un sens particulier qui est celui de savoir grammatical spécifique à une langue, une école de pensée, une théorie sur le fonctionnement interne des langues.

- Très critiquée, la grammaire traditionnelle continue à être enseignée un peu partout dans le monde.
- La grammaire générative et transformationnelle peut être vue comme une suite de la grammaire structurale.

[63] Henry Besse & Rémy Porquier, (1991), *Grammaire et didactique des langues, langue et apprentissage des langues*, Paris, Crédif, Hatier, Didier.

❖ Il ya des différences entre la grammaire arabe et la grammaire française.

A partir de ces différents exemples, trois usages peuvent surgir :

- Un certain fonctionnement interne caractéristique d'une langue donnée ;
- L'explication plus ou moins méthodique de ce fonctionnement ;
- La méthode d'explication suivie.

Dans les trois exemples, les deux derniers représentent des activités métalinguistiques mais dans le premier, on renvoie à des activités linguistiques.*"En fait, ce qu'ils [les étudiants étrangers] connaissent, ce sont les livres de grammaire et non la grammaire"*[64].

Dans une classe de langue, une faute de grammaire peut dénoter un non respect des pratiques langagières usuelles (premier sens) ,ou un non respect d'une règle donnée par les grammairiens (deuxième sens) comme le cas du non accord du participe passé suivant « *avoir »* avec le complément d'objet direct placé avant le verbe cela peut ne pas attirer l'attention à l'oral par contre à l'écrit, (* la remarque que tu as fait la semaine passée) sera réclamée par de nombreux professeurs et puristes de la langue française. Ces usagers de la langue veillent à ce que ces règles grammaticales soient respectées.

Le Dictionnaire de Didactique des Langues reconnait lui aussi que les utilisations du mot "*sont aussi flous que multiples, surtout en méthodologie de l'enseignement des langues*"[65] , et il propose de garder six diverses acceptions:

- Description du fonctionnement général d'une langue naturelle généralement maternelle ;
- Description de la morphologie et de la syntaxe d'une langue naturelle ;
- Discipline étudiant les règles de fonctionnement ou d'évolution d'une langue naturelle ;

[64] Alicja. Wisniewska-Visnin, (1981), p.34 cité par Bosse et Porquier, *Grammaire et didactique des langues*, p11.
[65]Robert .Galisson & Daniel Coste (dir), (1976), Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette.

- Ensemble de prescriptions normatives ;
- Système formel construit par le linguiste (…).

Ces cinq acceptions sont toutes d'ordre métalinguistique.

- Se référer à la base même de ce que les grammairiens et linguistes cherchent à décrire, à codifier, ou même à simuler.

Il s'agit dans la sixième acception d'un système acquis par le locuteur/ auditeur dans une langue donnée lui permettant de produire et de comprendre les phrases produites dans cette langue-là.

Dans *"Un nouvel esprit grammatical"*[66],Combettes et Lagarde parlent de sept acceptions différentes ; qui sont les suivantes:

- En ce sens, la grammaire d'une langue est la rationalité qui préside à son fonctionnement et que les observations et descriptions prennent pour objet d'étude ;
- Un art d'écrire et de parler correctement;
- Une activité scolaire;
- Une discipline scientifique;
- Une branche de la linguistique;
- Un ensemble de symboles reliés entre eux par un ensemble donné de règles;
- Des produits manufacturés et commercialisés.

Même Chomsky reconnait qu'on emploie, à tord et à travers, le mot grammaire d'une manière confuse et ambiguë, afin d'indiquer tout à la fois le système intériorisé des règles et la description qu'en donne le linguiste. Là-dessus, il avoue qu'on "*utilise souvent le terme **«grammar**» de façon ambiguë, pour désigner tout à la fois le système intériorisé des règles et la description qu'en donne le linguiste''.* [67]

[66]Bernard. Combettes et Jean .Paul Lagarde, (1982), " Un nouvel esprit grammatical", n°33, p.14.
[67] Noam , Chomsky, (1969) , ‘*'la linguistique cartésienne''*, Paris, Peyot, p,126,

3.2.2. La grammaire intériorisée

Cette idée converge étroitement avec la pensée de Chomsky qui avance que la grammaire ne peut être intériorisée en dehors des sujets qui la possèdent, mais elle convient convenablement à ce qui se passe lorsqu'il s'agit d'intérioriser la grammaire d'une langue étrangère.

Epistémologiquement parlant, une telle dénomination ne pourra qu'avoir des explications raisonnables. Selon cette grammaire, on avance que la faculté du langage inhérente aux membres d'une communauté donnée est rationalisable par des règles cherchées et décrites mythologiquement .Même dans l'hétérogénéité et l'instabilité des pratiques langagières, il pourra exister des régularités localisables. Toutes les sciences présupposent la rationalité du monde : on ne peut raisonner un fait que si on le suppose raisonnable. Or, certains philosophes et linguistes contestent que ce principe ne peut s'appliquer qu'aux langues naturelles: certains Grecs *" ne voulaient reconnaitre dans la langue qu'irrégularité et désordre "*[68]*;* même certains grammairiens du XVI [e] siècle pensaient qu'une langue vulgaire comme que le français ne pouvait avoir de règles. Il faut avouer que le fait d'attribuer la caractéristique d'intériorisation à une langue est un phénomène purement humain seulement mal connu. Certains grammairiens et linguistes œuvrent dans ce sens à partir de deux types d'expressions de la grammaire intériorisée:

> *"D'une part, les productions orales ou écrites des sujets qui sont censés la posséder, d'autre part l'aptitude intuitive que ces mêmes sujets ont pour porter des jugements sur la plus ou moins grande grammaticalité ou acceptabilité de ces productions (‹‹ *il fait froide›› est agrammaticale, ‹‹je suis froide›› est grammaticale mais n'est acceptable que dans des contextes particuliers)''*[69].

Généralement, dans cette grammaire intériorisée, on s'oppose à l'idée de *"corpus*" et on se base beaucoup plus sur l'intuition linguistique d'un locuteur-auditeur idéal qui représente et possède la compétence parfaite de la langue.

[68] Oswald. Ducrot & Tzvetan. Todorov, (1972), *Dictionnaire des sciences du langage*, Fenix, p.171.
[69] Henri, Besse & Rémy, Porquier, (1991), *Grammaire et didactique des langues*, LAL, Paris, Hatier, Crédif, p.13.

Cependant, la querelle ne date pas d'aujourd'hui, mais elle est très ancienne: Vaugelas prenait les usages observés à la Cour et dans certains milieux parisiens, Arnauld et Lancelot (auteur de la grammaire dite de Port-Royal) donnaient leurs analyses d'exemples inventés par eux-mêmes; les structuralistes, surtout les distributionalistes partent de corpus et les générativistes aiment s'appuyer sur leur propre sentiment linguistique de la langue.

Le choix du corpus sur lequel travaille telle ou telle grammaire ou tels ou tels grammairiens pose problème. Les grammaires qui œuvrent sur des recueils de productions choisissent généralement certaines pour des raisons d'ordre méthodologique ou même idéologique, ce qui fait que ces choix ne représentent aucunement un échantillon statistiquement représentatif des pratiques langagières qu'une grammaire intériorisée régit. D'autres grammairiens revendiquent un choix arbitraire au nom du "bon usage" en ne prenant que les productions qui jouissent d'un certain prestige social, pour le français c'est la société parisienne qui incarnait ce privilège (comme pour Ramus et Meigret grammairiens du XVIe siècle); (la Cour du roi pour Malherbe et Vaugelas au XVIIe siècle); (de grands écrivains (aux XVIIIe et XIXe siècles); de la bourgeoisie cultivée parisienne (XIXe et XXe siècles). Cependant, on trouve d'autres qui ne prennent ce qui est commun au plus grand nombre des membres d'une communauté comme le faisait J. Dubois, dans sa grammaire structurale, qui voulait toucher à l'objectivité.

Les grammairiens qui travaillent sur l'intuition linguistique des sujets parlants restent un peu éloignés de prendre en considération l'ensemble des données possibles d'une grammaire intériorisée. D'abord, car il *"se trouve la plupart du temps que les sujets parlants auxquels le linguiste a effectivement recours se réduisent à lui même et à son entourage familiale et professionnel, ce qui restreint évidemment la variété linguistique étudiée".* [70] Ensuite, car, pour n'importe quelle grammaire intériorisée, l'intuition linguistique peut varier largement d'un sujet à

[70] Nicole, Gueunier, cité par Henri, Besse & Rémy, Porquier (1991) ,in ‘’*Grammaire et didactique des langues’’*, Paris, LAL, Hatier, Crédif, p.14.

l’autre, et que même pour le même sujet, elle ne porte pas toujours des jugements de grammaticalité certains.

Il faut noter qu'une grammaire intériorisée relève de l'inné comme de l'acquis. D'abord, de l'inné car elle est un phénomène spécifique à l'espèce humaine, et que tout être est prêt à acquérir n'importe quelle langue, il suffit seulement de vivre au milieu de ceux qui la pratiquent. Cela explique qu'il existe bio génétiquement, en chaque être humain, une disposition lui permettant d'acquérir n'importe quelle langue .Ensuite, de l'acquis, il faut présenter l'assertion suivante : c'est que ces dispositions génétiques ne peuvent se développer qu'au sein d'un milieu d'une communauté langagière donnée.

La grammaire intériorisée est aussi à bases individualisée et collective : individualisée c'est qu'elle s'appuie sur des idiolectes, ce qui signifie l'ensemble des variantes de deux variantes phonétiques, lexicales et morphosyntaxiques propre à un sujet; collective, c'est qu'elle présente des septicités communes à l'ensemble des sujets qui en font cette pratique. Les sujets de l'inné et de l'acquis, de l'universel (universaux du langage) et du particulier dans l'apprentissage, l’emploi, la description d'une langue à partir de sa grammaire intériorisée, toutes ces notions restent depuis longtemps parmi les questions les plus controversées.

3.2.3. Description et simulations grammaticales

Par description, on fait allusion aux "parties du discours" et aux résultats qui en découlent à partir des connaissances méthodiques et explicites dont les grammairiens en parlent et qu'ils élaborent suivant l'observation d'une grammaire intériorisée. La description se fait sur les paradigmes morphologiques et les règles syntaxiques des approches traditionnelles, l'analyse en constituants et les formes des approches structurales.

Par simulation, on fait appel à la construction abstraite et hypothétique permettant de simuler et d'imiter le mécanisme d'engendrement des phrases bien

formées ayant dans une grammaire intériorisée quelle qu'elle soit surtout avec la grammaire générative et transformationnelle qui veille à valoriser la compétence grammaticale du sujet parlant dans une langue donnée.

A l'opposé de la grammaire intériorisée, la connaissance d'une description grammaticale découle d'un apprentissage scolaire qui, généralement caractérise l'acquisition de la langue maternelle et en particulier l'apprentissage de son l'écriture.

3.3. De la phrase au discours

Depuis des années déjà, un nombre considérable de linguistes et de grammairiens a assemblé, selon les traditions **médiévales et antiques**, la grammaire à la rhétorique, en cherchant à étendre le champ d'investigation de la grammaire, de la phrase à l'ensemble du discours, et à intégrer à leur analyse des facteurs contextuels, discursifs, énonciatifs, pragmatiques, interactionnels qui a été auparavant champ banni de la sphère grammaticale. À partir de cette époque, commencèrent les appellations actuelles qui désignaient moins les différentes écoles mais plutôt des zones particulières de l'activité langagière et communicative: grammaire du récit, grammaire du discours, grammaire de textes, ou textuelle, grammaire énonciative ou de l'énonciation, grammaire pragmatique, grammaire interactionnelle, etc. Cependant, ces descriptions n'ont pas encore atteint le niveau d'exhaustivité par rapport au champ traité, du moins en ce qui touche le français. Dominique Maingueneau, dans un ouvrage traitant de l'énonciation en linguistique française, affirme que *"les phénomènes qui entrent aujourd'hui dans le cadre des recherches se réclament de l'énonciation sont trop nombreux et trop instables pour qu'on puisse prétendre en offrir une synthèse achevée"*[71]. Selon ce témoignage de Maingueneau, on s'aperçoit que la grammaire même si elle a touché au discours au sens large du terme, cela reste des études très fines mais ponctuelles appuyant sur des mots grammaticaux ou certaines modalités tels que les travaux de

[71] Dominique, Maingueneau,(1981), *approche de l'énonciation en linguistique française*: embrayeurs, "temps", discours rapporté, Paris, Hachette, p. 4.

J.C.Anscombre et d'O. Ducrot sur l'existence de deux "*mais*" en français ,1977; celle de Frédéric Nef [72] sur un *"maintenant"* temporel et un "*maintenant" non temporel,1978,* les recherches d'A. Borillo, J. Guéron et J.C.Milner dans lang*ue française, n°44, déc.1979:"Grammaire de phrase et* grammaire de discours" ; ces travaux sont des analyses tout à fait stylistiques de quelques textes dans desquels il est difficile de transférer les résultats à d'autres textes. La description grammaticale ne peut être modifiée par l'extension du champ langagier. Cependant, il faut faire l'abstraction d'une phrase de l'énoncé lui donnant communicativement signification et non pas on abstrait d'un texte, d'un discours ou d'une conversation de son hic et nunc [73] communicatif. J.M. Adam affirme que *"comme tout échange conversationnel, un récit oral est discours adressé et une co-construction du narrateur et de son interlocuteur"*[74]. Ce qui implique que, la description de sa forme narrative ne suffit pas à mettre en relief sa production ou même sa compréhension.

4. Grammaire et culture

La grammaire qui est "*l'art d'écrire"* est la maîtrise du langage par la pratique de son écriture. Ainsi le mot grammatikos, en grec, signifie " lettré", "cultivé".

La grammaire est considérée comme "arts libéraux" ou disciplines nécessaires à la formation d'un homme ''cultivé''. En effet, elle vise d'abord la maîtrise des règles de la langue-règles de l'écriture correcte, et des règles de la morphologie et de la syntaxe.

> *« L'existence d'une pratique de la grammaire est caractéristique des cultures dites "agrammatisation», à savoir des cultures qui se sont intéressées, d'une part à l'écriture, d'autre part à la mise en règles des usages. Il en est ainsi de la culture grecque antique, de la culture latine, de la culture arabe médiévale ou de la culture hébraïque, par exemple ».*[75]

[72] Frédéric Nef (né le 14 septembre 1947[1]) est un philosophe français, travaillant sur la logique et sur les questions de la métaphysique. Membre de l'Institut Nicod et de l'Institut Marcel Mauss ; directeur d'études à l'École des hautes études en sciences sociales (EHESS) à Paris.

[73] Locution adverbiale: expression soutenue que l'on emploie beaucoup plus souvent à l'écrit qu'à l'oral. Elle est formée des mots latins "hic" signifiant "ici" et de "hunc" signifiant "maintenant". L'expression signifie donc "ici et maintenant «, sur -le-champ. Exemple: Tu n'as plus le temps, fais ton travail hic et nunc!

[74] Jean .Michel .Adam, 1981, p.124.

[75]Gilles Siouffi, et Dan Van Raemdonck(2007), *100 fiches pour comprendre les notions de grammaire*, Bréal, p.8

5. Les principaux types de grammaire

5.1. La grammaire descriptive

Une grammaire est appelée descriptive quand elle énonce les règles de fonctionnement d'une langue telle qu'on peut l'observer réalisée dans des énoncés produits par des locuteurs natifs. Elle est différente de la grammaire normative dans la mesure où elle prend pour objectif la langue telle qu'elle se présente et non la langue telle que la grammaire voudrait qu'elle soit. Elle se distingue de la grammaire générative en ce qu'elle prend les seules structures de surface sans postuler, d'une manière explicative, l'existence d'une hypothétique structure profonde.

5.2. La grammaire distributionnelle

Une grammaire distributionnelle est une grammaire structurale basée sur la méthode d'analyse distributionnelle comme la *Grammaire structurale du français* de Jean Dubois, Larousse, 1965.

L'analyse distributionnelle se fonde sur une procédure de segmentation de la langue en unités qui se définissent par leur position. *« […] toutes les unités qui peuvent commuter avec "le" dans "le chat vient du Siam" appartiennent à la même classe distributionnelle».*[76]

5.2.1. Les caractéristiques de la grammaire distributionnelle

La grammaire distributionnelle :

- s'appuie sur l'observation d'un corpus (comme toutes les grammaires structurales);
- ne se réfère pas au sens de l'énoncé, sinon pour décider si deux énoncés sont semblables ou différents ;
- utilise le procédé de communication pour attribuer une unité linguistique à telle ou telle classe grammaticale.

[76] Georges Mounin,(1968), *Clefs pour la linguistique*, Seghers.

5.3. La grammaire générative

"Générative" est un adjectif d'origine anglaise "to générate" qui veut dire "engendrer". Ce verbe qui a un sens mathématique signifiant en grammaire générative: "*énumérer explicitement, au moyen de règles en nombre fini, les phrases d'une langue ».*[77]

5.3.1. Les caractéristiques de la grammaire générative :

- Elle est une grammaire explicite. (Les règles de la grammaire générative se présentent sous forme d'instructions explicites qui doivent être appliquées de manière mécanique).

- Elle est une grammaire fondée sur la notion de grammaticalité (chaque sujet parlant peut dire si une phrase est bien formée par rapport à l'expérience linguistique de son groupe linguistique).

- C'est une grammaire évaluable :

  - une structure identique et des réalisations variées ;
  - des structures différentes sous une réalisation identique ;
  - mise en évidence des ambiguïtés syntaxiques ;
  - mise en évidence d'une parenté entre certaines phrases ;
  - mise en évidence de sous classes à l'intérieur des classes grammaticales.

- C'est une grammaire qui postule la présence d'une structure profonde de la langue (structures plus simples et plus régulières pour l'interprétation sémantique).
- C'est une grammaire qui met en valeur le concept de créativité par rapport à la langue (à partir d'un ensemble fini de règles, on produit un ensemble infini de phrases).
- C'est une grammaire à structure tripartite (la syntaxe, la sémantique et la phonologie).

Ces divers points interviennent dans ce qu'on appelle "l'histoire générative de la phrase" :

[77] http://www.larousse.fr/dictionnaires.francais.engendrer/29530

- En structure profonde (composée d'un nombre limité de structure de phrases de base).
- En structure « intermédiaire » : transformations subies par les phrases de base pour devenir des phrases de surface.
- En structure de surface : pour devenir des phrases réalisées, les phrases de surface doivent être interprétées, phonétiquement.

NB : la grammaire générative a fortement influencé la grammaire scolaire.

5.4. La grammaire implicite

Dès que l'on se met à parler, on utilise une grammaire. On l'utilise sans y penser, parfois même incapable d'énoncer les règles qui la constituent. On dit que ces règles que l'on utilise, de façon inconsciente sont connues de façon inconsciente et implicite. Tous les interlocuteurs de toutes les communautés linguistiques possèdent, implicitement, la grammaire de leur langue.

Cependant, la grammaire explicite n'existe pas dans toutes les langues. Plusieurs langues n'ont pas encore fait l'objet de description grammaticale, aucun ouvrage n'a été écrit sur elles. La grammaire implicite est indispensable à la communication alors que la grammaire explicite est une affaire de science. Passer de la grammaire implicite à la grammaire explicite, c'est passer du vécu au réflexif.

La grammaire implicite est apparue dans les années 1970. L'objectif était d'apprendre à l'enfant à communiquer par tous les moyens et surtout par les exercices structuraux.

Il y a des interactions entre l'implicite et l'explicite et surtout à l'écrit. L'école permet à l'enfant d'être placé dans une attitude réflexive. C'est le passage du stade du vécu au stade de réflexion.

5.4.1. La grammaire « implicite » et les exercices structuraux

A partir des années 1970, s'approprier la grammaire implicite était considéré comme quelque chose d'utile pour permettre à tous de mieux communiquer au moyen d'exercices structuraux.

L'exercice structural était l'outil de la grammaire implicite. Cela était facile à apprendre, facile à exécuter. Il s'est répandu facilement dans les classes par rapport à l'enseignement grammatical traditionnel.

Une nouvelle grammaire explicite, plus conforme aux structures du français commençait à s'enseigner dans les centres de formation.

5.5. La grammaire normative

Pour définir son registre, la grammaire normative se réfère aux autorités qui sont:

- le groupe des personnes instruites, qui détiennent le pouvoir ;
- le groupe des gens qui écrivent des livres (les auteurs reconnus) ;

Leur critère n'est pas la grammaticalité mais la correction. Les grammaires normatives s'opposent à la fois aux grammaires descriptives et génératives.

5.6. La grammaire scolaire

La grammaire scolaire diffère des grammaires scientifiques dans les points suivants :

- elle est un corps unifié, un ensemble de certitudes ;
- elle présente une certaine stabilité pour être comprise des maîtres et des élèves ;
- elle est un mixte : elle s'apparente à la grammaire descriptive pour permettre aux enfants d'observer la langue comme elle s'apparente à la grammaire normative afin de faciliter aux enfants la maîtrise d'une langue valorisant le fait d'écrire sans «fautes». Comme elle s'apparente à la grammaire générative pour être explicite et évaluable.

Cette grammaire a subi des contrecoups des grands mouvements de pensée. Un examen des manuels scolaires représentant les diverses époques permet de voir l'évolution de l'enseignement grammatical.

5.6.1. Construire du savoir grammatical au CM[78]

La grammaire est une discipline scolaire que chacun a connue pendant sa scolarité. C'est un domaine d'enseignement dans lequel nous avons ressenti une difficulté à le cerner de manière précise. Il contient différents niveaux d'analyse:

-une grammaire de la pratique quotidienne (ou grammaire implicite): c'est une grammaire qui permet à un enfant, par exemple, de s'exprimer en français sans jamais avoir étudié la grammaire, ou même pris connaissance des règles qu'il utilise « naturellement ».

-une grammaire de type utilitariste: (une grammaire pour écrire, une grammaire pour éviter de faire des fautes): c'est notamment l'ensemble des règles grammaticales où les règles d'accords permettent d'orthographier le français.

-une grammaire réflexive (une grammaire pour réfléchir et penser): c'est une grammaire qui demande beaucoup plus, non pas l'appropriation de règles mais une activité réflexive sur la langue. "*Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement*".[79] Cependant, pour celui qui maîtrise finement la grammaire de sa langue, il la conçoit automatiquement bien : "*ce qui s'énonce clairement se conçoit bien*"[80]

5.7. La grammaire traditionnelle

La grammaire traditionnelle est la grammaire enseignée dans les classes pendant les deux tiers du XX^{ème} siècle. Les indices permettant de reconnaître la grammaire traditionnelle, selon André Berthou,[81] sont : l'entrée dans la grammaire qui se fait principalement par les « parties du discours ». Cette structuration pédagogique a été critiquée dans les années 1950 par R.L. Wagner[82].

[78]Dans l'éducation, les CM sont les Cours Magistraux. À l'école primaire, les CM sont les Cours Moyens. PDF Adobe Reader Un document PDF de mise en page présenté sous forme de questions/réponses Qu'est -ce que la grammaire ?

[79]Nicolas Boileau, dit aussi Boileau - Despréaux, ou encore le "législateur du Parnasse" est un poète, écrivain et critique français (1/11/1636-13/3/1711).

[80]Nicolas Boileau, Ibid.

[81] Auteur d'anciens manuels de grammaire française.

[82] Robert-Léon Wagner (1905- 1982) est un grammairien et professeur de lettres qui s'est spécialisé dans la lexicographie.

La définition et l'identification d'un mot comme le "nom" se fait par le recours au sens. Par exemple : *Les* noms sont des mots qui servent à désigner, à nommer des personnes, des mots ou des choses. Ex : Meriem, maman, chat, lit.

Cette identification par le sens a été critiquée surtout par R.L. Wagner. La grammaire traditionnelle définit la phrase par les fonctions que jouent les mots à l'intérieur d'un signifié :

On dit aux élèves : *" le sujet fait l'action, l'objet subit l'action, le complément apporte une précision de sens, une signification supplémentaire, l'épithète indique la qualité de l'être ou de la chose, l'attribut également, mais à l'aide d'un verbe à moins qu'il ne soit sous-entendu !, etc. »*[83]

5.7.1. Les propriétés de la grammaire traditionnelle:

D'abord, il faut signaler que les grammaires traditionnelles sont multiples surtout au niveau de leur modalité de présentation, leur terminologie, leur caractéristique « partielle ou complète ». En dépit de leurs divergences, les grammaires traditionnelles (Grevisse, Wagner, Sandfeld, etc.) ont des points de convergence.

Premièrement, il faut avouer qu'elles sont toutes des grammaires de la langue écrite. La grande majorité des règles touche le code écrit et particulièrement les faits inhérents à la rection et à la flexion ce qui explique précisément la complexité d'une langue comme le français surtout avec ses problèmes d'accord et de conjugaison.

En plus, il faut dire que la langue décrite est une langue standard (classique), qui n'est pas la langue en usage. Les exemples et les modèles donnés comme illustration ne relevaient pas de la langue d'aujourd'hui surtout concernant l'ordre des mots: « *je le peux faire* », construction fréquente au XVIIe siècle, pour *la*

[83]Georges Court, (1968), *La Grammaire nouvelle à l'école*, PUF, pp 21-22.

construction contemporaine : « je peux le faire ». Autrement dit, la langue qu'évoque la grammaire n'est pas la langue d'usage actuel, mais plutôt d'une langue avec des usages un peu particuliers, cette langue-là est la langue écrite littéraire.

En plus, le but des grammairiens est d'apporter un ensemble de règles dont la fonction est prescriptive. La forme générale d'une grammaire traditionnelle est du type *"ne dites pas, mais dites"*. Dans ce sillage, les grammaires traditionnelles ne sont pas uniquement des descriptions d'une langue mais plutôt prescriptive, on consulte une grammaire pour vérifier une construction d'une phrase, car elle est un ensemble de règles et de normes.

Les normes grammaticales sont des règles institutionnellement validées. Mais, quelles sont ces institutions qui valident ces normes?

Les caractéristiques de la grammaire traditionnelle sont:

- une priorité est donnée aux parties du discours. On n'aborde la grammaire ni par le texte, ni par la phrase, mais par les mots ;
- une identification de la nature des mots par des critères sémantiques ;
- une structuration de la phrase à l'aide de fonctions assimilables

Exemple : former la phrase d'un verbe et des termes qui se regroupent autour de lui : cette grammaire a été longuement critiquée dans les milieux enseignants à partir de 1965.

5.8. La grammaire structurale

On appelle grammaire structurale toute grammaire qui se fonde sur l'observation d'énoncés réalisés et non sur le mécanisme de l'énonciation, qui cherche à décrire le système de la langue à partir de l'observation d'actes de parole, qui ne prend pour objet que l'étude synchronique de la langue (structure en équilibre) à l'exclusion de toute étude diachronique (passage d'un état d'équilibre à un autre) ; qui établit une hiérarchie entre les constituants de l'énoncé de double articulation chez Martinet qui part d'un corpus limité par opposition à la grammaire

générative. Donc, c'est une grammaire inductive qui peut prendre des données statistiques et qui se fonde sur des oppositions binaires dans l'ordre du paradigme ou du syntagme.

Il est à noter que *"la grammaire structurale du français*" de Jean Dubois, Larousse, 1965 est celle qui représente en français la grammaire structurale. Elle est connue par un caractère subjectif manifeste dans la recherche grammaticale. A travers cette méthode, l'enseignant tend à familiariser les élèves avec les exercices scolaires à travers lesquels il travaille l'aspect communicationnel en passant par l'aspect syntaxique en combinant entre les parties du discours (les classes de mots).

5.9. La nouvelle grammaire

La nouvelle grammaire a vu le jour à partir de l'année 1980, dans quelques rares manuels destinés aux élèves des collèges et de l'élémentaire. Cette grammaire est issue des travaux des linguistes. Son échec provient du fait qu'on a essayé d'échapper aux différents reproches faits à l'enseignement de la grammaire traditionnelle et surtout au côté pédagogico- grammatical.

5.9.1. La grammaire des «livres uniques»

À partir de 1985, est apparue une série de livres uniques pour les divers niveaux du primaire. La grammaire enseignée à cette époque était assez proche de la grammaire traditionnelle car elle se construit sur la notion de fonction et avec l'introduction de la notion de constituant immédiat.

5.9.2. Une synthèse d'une grammaire équilibrée

La grammaire scolaire de l'an 2000 a été caractérisée par un équilibre entre la grammaire traditionnelle, la grammaire descriptive et des éléments de grammaire moderne (générative ou structurale). La grammaire traditionnelle peut résoudre les problèmes d'accords. La grammaire descriptive met l'élève dans une position active à l'égard de sa langue. Par contre, les éléments de grammaire moderne établissent

une hiérarchie entre les constituants de la phrase. Pour sa part, la grammaire textuelle n'a pas un grand rôle à jouer dans l'élémentaire.

Dans le domaine pédagogique, une attitude novatrice du maître crée une dynamique dans son enseignement qui est au profit de ses élèves. Cependant, suivre les théories universitaires qui sont censées être lacunaires, complexes, voire paradoxales n'est pas ce qui convient à l'école.

6. La Grammaticalité

Tout sujet parlant une langue maternelle est capable de porter sur sa langue des jugements de grammaticalité. Afin de porter ces jugements, on fait appel à la connaissance implicite qu'on a des règles de la langue utilisée par son groupe social. Dans ce cas-là, c'est l'acteur de la langue et non le savant qui porte le jugement de grammaticalité. Le concept de grammaticalité a été critiqué, comme manquant d'objectivité, et se basant seulement sur l'intuition des sujets parlants.

6.1. Qu'est-ce que la grammaticalité d'une phrase ?

•Phrase grammaticale ne veut pas dire phrase dotée de sens.

Chomsky donne deux exemples :

-Séquence 1 : *« d'incolores idées vertes dorment furieusement »*

-Séquence 2 : *« furieusement dormir idées vert incolore »*.

Ces deux phrases sont dépourvues de sens, la première possède une structure qui peut la faire admettre pour une phrase. Elle est grammaticale. La seconde n'est qu'un « tas de mots », elle est agrammaticale.

-Phrase grammaticale ne veut pas dire phrase réelle (relevée dans un corpus).

-Phrase grammaticale ne veut pas dire phrase correcte :

Exemples :

•séquence 1 : Je n'ai rien vu.

•séquence 2 : *Je n'ai vu rien.

•séquence 3 : J'ai rien vu.

•séquence 4 : *J'ai vu rien.

Selon les grammaires normatives seule la séquence 1 peut être considérée comme une phrase correcte. Le dictionnaire du professeur des écoles de Frank marchand voit que:

> *« La linguistique est une science qui a pour objet, l'étude du langage et des langues […]. Elle est cependant l'héritière d'un ensemble de notions et d'observations accumulées par les philosophes et les grammairiens du passé, de l'antiquité au XIXème siècle »*.[84]

Genouvrier et Peytard pensent que chaque utilisateur ou praticien de la langue a une grammaire et qu'une seule grammaire n'existe pas:

> "*À vrai dire la grammaire n'existe pas: il ya des grammaires, à la limite une par praticien; ce qui rend le dialogue facile […]contrairement aux autres sciences ,qui disposent pour cerner l'objet de leur étude la langue…que la langue elle-même: porte ouverte à tous les malentendus […]la langue est la condition indispensable à toute connaissance, mais d'autre part elle nous empêche de pénétrer derrière la langue, elle nous impose des entraves dont nous ne pouvons nous libérer"*[85]

Genouvrier et Peytard présentent des acquis hérités des siècles précédents qui servent de lignes de forces pour la grammaire scolaire.

> *"La grammaire scolaire vit sur un acquis datant du XVIIIe siècle et présente trois lignes de force: une volonté de ramener la langue française aux modèles de la langue latine; un effort pour mettre en évidence les rapports de la langue avec la raison et la logique; le désir de consacrer le français langue de haute culture, partant d'en définir les normes et de les imposer"*[86].

[84] Frank Marchand, (2004), *Dictionnaire du professeur des écoles. Enseignement du français*. Guides Vuibert, pp 327 p. 167.
[85] Émile, Genouvrier& Jean., Peytard,(1970), *Linguistique et enseignement du français*, Paris, Larousse, p.73
[86]Émile, Genouvrier& Jean., Peytard, *Ibid.*, p.80.

Conclusion

Au cours de ce chapitre, nous avons vu comment est apparue la notion de grammaire et quelles sont les différentes étapes par lesquelles elle est passée ainsi que les différentes idées philosophiques. Cette période s'étend de la période de l'antiquité en passant par le Moyen Âge puis les temps modernes. Avec les rudiments et les notions de base dans le domaine des mathématiques, l'étude du langage a fait partie des sciences les plus anciennes. Nous avons commencé par la Grèce où il y a eu l'apparition des connaissances grammaticales pointées par les travaux linguistiques de la Grèce antique. Pendant des siècles, les fondements qui ont été mis en exergue par les Grecs ont façonné les théories linguistiques en Europe. Trois grandes étapes peuvent être classées dans la formation et la préparation de la linguistique grecque.

L'expression "grammaire nouvelle" est ambiguë. Elle a été employée il ya quelques années afin d'exprimer quelques différences vis-à-vis de certaines pratiques scolaires. En fait, toutes les époques ont été presque marquées par plusieurs manières de faire de la grammaire : de décrire la langue. Ces différentes descriptions sont toujours en évolution ce qui laisse l'institution scolaire s'adapter progressivement à cette situation. Les divers choix entrepris au sein de ces recherches grammaticales impliquent la construction des grammaires scolaires: cela signifie des approches au niveau du fonctionnement de la langue. L'étiquette "grammaire nouvelle", donnée actuellement, est une manière rénovée de la grammaire scolaire résultat des rapports entretenus entre la linguistique et les sciences contemporaines du langage.

La présente méthode "*la grammaire nouvelle"* permet à l'élève d'adopter une nouvelle attitude face aux normes de la langue. L'élève ne se sent pas soumis ni en train d'assimiler passivement des " procédés dont il pourrait disposer afin d'exprimer ses idées". Cela permettra à l'élève de se poser des questionnements sur le comment du fonctionnement linguistique et essayera de perfectionner sa pratique

de la langue par une libération du langage lui permettant d'accéder à une attitude de responsabilité. C'est ainsi que toute la relation pédagogique qui se trouve changée.

C'est par l'effort de communication que cette éducation à la liberté est née. C'est aussi par le langage, l'apprentissage de la liberté dans le respect de l'autre que "l'essence *du langage est amitié* " [87]. Cela nous permet de dire que c'est la science elle-même qui se trouve placée dans une vision nouvelle: la recherche du savoir est un effort de rapprochement avec autrui.

Le terme "*grammaire"* a également plusieurs conceptions ; décrire une langue c'est en décrire le système, cela signifie qu'il faut étudier les mots, la forme, l'organisation et même la structure de cette langue. En effet, analyser la structure du français, c'est analyser sa grammaire. Pour pouvoir dégager les règles générales toutes et communes à tous les utilisateurs du français et, dans le but de d'exploiter cette grammaire, on est obligé d'analyser les énoncés produits dans cette langue. Cependant, on étudie la grammaire afin de maîtriser les règles de la langue française et pour communiquer de la manière la plus aisée entre la communauté qui parle cette langue et, aussi, de la manière la plus sûre ainsi que pour comprendre le fonctionnement et la structure de notre développement intellectuel et culturel.

Nous voulons simplement signaler que depuis une centaine d'années, *" l'enseignement grammatical avait ignoré l'effort de la recherche; à l'évidence, il n'a tenu aucun compte du travail de la linguistique, générale ou française''.*[88] Rappelons dans ce cas précis, les rôles joués par F. Brunot et plus tard L. Tesnière dans la pédagogie du français.

Nous avons conclu ce chapitre par deux principales remarques, (une d'ordre épistémologique, l'autre d'ordre pratique. Cela signifie que la sphère de la grammaire englobe, à la fois, un volet théorique définitionnel et épistémologique et

[87] Emmanuel Lévinas cité par Gilles Siouffi, Dan Van Raemdonck, (2009), *in 100 fiches pour comprendre la linguistique*, Bréal, p. 8.
[88] Émile Genouvrier& Jean Peytard, *op.cit.*, p.87.

une autre pratique. On ne peut dans une étude grammaticale, étudier la grammaire sans la définir et chercher la référence théorique et notionnelle de son domaine. Puis, une fois maitrisées, ces connaissances en grammaire ne suffisent pas car il faut passer à la pratique parce que tout simplement qui dit grammaire dit l'usage et la pratique de telle ou telle approche grammaticale.

La grammaire est une science comme toute autre science. En tant que savoir sur les langues et sur le langage. Elle est identique à la structure épistémologique de toute structure reconnue comme scientifique. La grammaire a son objet propre qui est lié à la grammaire dite intériorisée. Cet objet se limite à certaines formes abstraites des rapports entre les signes dont elle règle les usages.

Evoquer la grammaire c'est forcement parler du métalangage. Jusqu'à maintenant, on n'est pas encore arrivé à formuler un modèle métalinguistique valide, universel et incontestable permettant d'aborder n'importe quelle langue d'un point de vue global étant neutre dans l'analyse qu'il entreprend. Le modèle chomskyen est ici critiqué par son caractère "ethnocentriste", car il serait trop emporté par les langues occidentales et l'anglais en particulier. En effet, *« La meilleure grammaire sera celle qui, rendant compte du maximum de faits, le fera de la manière la plus simple, la plus générale et la plus systématique possible »*[89].

[89] Nicolas Ruwet, (1967), *"Introduction à la grammaire générative"*, Plon, Paris, p 62.

Chapitre II

- La linguistique
- Distinction grammaire/linguistique

Introduction

Au cours de ce chapitre, qui sera scindé en deux sous-parties, l'une sera réservée au concept de la linguistique avec tout ce que cette notion pourra englober comme les différentes définitions données par les linguistes dans les différents dictionnaires ainsi que les différentes linguistiques les plus connues. La deuxième sous-partie traitera la distinction et fera la comparaison entre les deux concepts clés à savoir la grammaire et la linguistique. Dans le chapitre précédent, nous avons traité de la grammaire et dans le présent chapitre nous essayerons de voir le concept de linguistique et puis nous verrons l'étude contrastive entre le deux notions.

❖ La Linguistique

1. Présentation

Une longue réflexion est finie par un grand virage, c'est celui de la découverte du sanscrit, entre 1786 et 1816. Ceci a fait surgir un lien entre l'Europe et l'Inde qui a fait apparaître une coalition du latin, du grec, du sanscrit, des langues germaniques, slaves et celtiques. L'envoûtement des langues mères d'origine théologique ou philosophique a été mis en cause. Et on a connu un nouvel appui pour la réflexion inhérente aux langues en essayant, bien sûr, de solutionner le problème de l'origine du langage.

Bopp déclenche, en 1816, une nouvelle ère linguistique avec son petit livre sur le système des conjugaisons indo-européenne. Bopp voulait donner des explications sur l'origine beaucoup plus linguistique que métaphysique.

En effet, c'est la coïncidence entre la découverte du sanscrit et l'apparition du comparatisme: on fait l'emprunt aux sciences naturelles des principes et des méthodes qui viennent d'assurer des résultats étonnants de Cuvier en paléontologie comparée.

On applique un demi siècle biologique au langage qui fait des langues des organismes vivants qui naissent, croissent et meurent. Comparées aux organismes

vivants, les langues connaîtront un moment de perfection à la fin de leur adolescence (avant l'écriture). Dès qu'elles sont écrites, elles passent au vieillissement. Bopp a découvert, tout comme Christoph Colomb qui a trouvé l'Amérique en cherchant la route des Indes, la grammaire comparée en cherchant l'origine des langues indo-européennes

La grammaire comparée et pour effectuer une parenté ne prenait pas en considération l'âge historique des états de langues mis en exergue. A titre d'exemple, quand on voulait comparer le sanscrit du 1er millénaire, le grec du 3e siècle, le latin du Ve siècle (avant notre ère) avec le gothique, le slave du IXe et le persan du XVIe ou du XVIIIe (de notre ère).

Pour la grammaire comparée des langues germaniques, on travaillait sur des textes échelonnés du IVe au XIXe siècle. La comparaison ne visait pas uniquement les liens de parenté mais la chaîne ininterrompue des textes. La grammaire comparée devenait alors l'étude de l'évolution continue des langues appelée aujourd'hui : la linguistique historique.

Ce transfert s'est accompli vers les années 1876-1886 surtout avec l'école des néo-grammairiens. A cette époque, la phonétique était reine. Elle tente à expliquer la quasi-totalité des changements linguistiques. Pour les autres questions restées en suspens, on fait appel à la nouvelle science montante : la psychologie. Mais aussi à l'histoire devenue science d'avant-garde de la pensée du siècle laquelle pensée qui se place au centre de la théorie linguistique. Les métaphores naturalistes et vitalistes de l'ancienne époque commencent à être détruites petit à petit: la langue n'est pas un organisme biologique, c'est une institution humaine. La linguistique n'appartient pas aux sciences naturelles, mais elle est tout à fait comme les autres produits de la civilisation humaine. C'est une science historique. Telle est l'idée d'Hermann Paul en 1880.

La linguistique joue actuellement un rôle prépondérant sur les plans culturel et scientifique. La linguistique est une science qui tente de décrire le fonctionnement de la langue et de mettre en lumière les règles qui sont effectivement en œuvre lorsqu'un sujet comprend ou produit des phrases. Elle émet des hypothèses et procède à toutes les vérifications possibles.

-la linguistique entretiendra des relations privilégiées avec la pédagogie ;

-la linguistique apparaît comme un outil privilégié pour l'enseignant de français ;

-la linguistique décrit la langue ;

-La pédagogie (ou mieux la didactique) du français utilise la linguistique parmi d'autres disciplines pour chercher comment enseigner.

1.1. Qu'est-ce que la linguistique ?

1.2. Une discipline nouvelle au XXème siècle : La linguistique

1.2.1. Origine de la linguistique

Le terme « linguistique » date du début du XIXème siècle grâce aux grandes réalisations de la grammaire comparée. Les grands noms auxquels on peut identifier ce tournant marquant relatif au langage sont, dans l'ordre chronologique: William D. Whitney (1827-1894), Ferdinand de Saussure (1857-1913), Edward Sapir (1884-1939) et Léonard Bloomfield (1887-1949).

1.2.2. Définitions de la linguistique

Selon le *Dictionnaire de la linguistique* de Georges Mounin, le terme de linguistique est synonyme de(s) science(s) du langage "*c'est l'étude objective, descriptive et explicative de la structure, du fonctionnement (linguistique synchronique) et de l'évolution dans le temps (linguistique diachronique) des langues naturelles humaines"* [90]. La linguistique s'oppose à la grammaire qui est descriptive et normative et à la philosophie du langage qui est des hypothèses métaphysiques, biologiques, psychologiques, esthétiques sur l'origine, le fonctionnement, la signification anthropologique possible du langage.

[90] Georges Mounin, *op.cit.*, p. 204

Afin de bien cerner la notion de linguistique[91], il serait impératif de passer par une nomenclature de termes inhérents à ce domaine. Pour ce faire, nous avons bien puisé dans le dictionnaire de la linguistique sous la direction de Georges Mounin pour donner une définition appropriée aux termes inhérents au domaine de la linguistique.

Il faut reconnaitre que le statut de la linguistique s'est manifesté publiquement en tant qu'étude scientifique du langage à partir de la publication en 1916 du Cours de linguistique générale de F.de Saussure. Néanmoins, il ne faut pas oublier que depuis l'antiquité, des chercheurs se sont penchés sur le langage et sont arrivés à émettre des observations et des explications remarquables. Nous citons à titre d'exemple, l'écriture en tant qu'analyse de la langue.

Selon le *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*[92], c'est depuis l'antiquité que trois soucis principaux sont apparus et qui ont permis à trois études de voir le jour. D'abord, le vouloir interpréter correctement les textes religieux (les Veda, les textes homériques) a favorisé l'évolution de la langue, en se laïcisant, a donné naissance à la philologie. L'importance accordée au texte ancien a favorisé l'apparition d'une attitude normative en purisme. Ce courant a coïncidé avec l'apogée des grandes époques de la philosophie où le langage est considéré en tant qu'institution humaine ainsi que les réflexions sur la nature du langage chez Platon.

La première utilisation du concept linguistique a été manifestée dans le dictionnaire de Boiste en 1800 au sein de la grammaire historique et comparée (1816-1870). L'objectif était d'établir une parenté génétique entre les langues afin de trouver la langue mère. "*‹‹La linguistique scientifique››, qui vient de naître,*

[91]http//www.études littéraires.com/définitions.php
[92]Jean Dubois, Mathée Giacomo, Louis Guespin et al, (2012), *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, les grands dictionnaires LAROUSSE, *pp.285, 286,287.*

méfiante à l'égard des spéculations, collecte des faits, accumule des observations, exige du linguiste la plus grande neutralité"[93].

Les principes du Cours de linguistique générale de F.de Saussure ont distingué les concepts de *"langue"* et *"langage"*. Le langage qui est multiforme et ambigu et la langue qui est une composante sociale du langage. Puis de la "*parole*" qui en est la manifestation individuelle et volontaire. L'objet du linguiste est la langue, étudiée en synchronie et considérée comme un système constitué par des unités fondamentales qui sont les signes dont chacun est une "entité psychique à deux faces"; le signifié (le concept) et le signifiant (l'image acoustique), les deux sont associés d'une manière arbitraire. Chaque signe est une entité discrète définissant une combinatoire syntagmatique et paradigmatique dans un système formel et structuré appelé la langue.

Ces hypothèses avancées par F. de Saussure ont beaucoup servi à certaines tendances fonctionnalistes et structuralistes du début du XXe siècle jusqu'en 1960. Ecole de Prague, N. S. Troubetskoï, R. Jakobson, A. Martinet qui partaient de l'idée qu'il y a des éléments phoniques appartenant à une même langue mais distinguent deux messages de sens différents. Les phonologues ont initié par le biais de la commutation appliquée à des paires minimales, la plus petite unité non significative par elle-même qui est le phonème, défini par les oppositions phoniques qu'il effectue avec les autres phonèmes. Chaque opposition binaire est entretenue grâce à un trait distinctif ou pertinent (binarisme). Cette méthode phonologique est devenue un modèle pour les linguistes surtout en syntaxe.

Le linguiste danois L. Hjelmslev, dans sa glossématique, a essayé de redéfinir le signe saussurien en tant que combinaison de la forme du contenu et de la forme d'expression dans un système cohérent, considéré comme une entité autonome indépendamment du sens (substance du contenu) et du son (substance de l'expression).

[93]Jean Dubois, Mathée Giacomo, Louis Guespin (et al), op. cit ., *p.286.*

Au milieu du XXe siècle, les linguistes américains se sont inspirés de L. Bloomfield en développant une théorie du langage appelée le distributionnalisme de (Z. S. Harris) qui a été qualifiée plus radicale que le structuralisme européen. Ils voient que la langue, sur l'axe synchronique, est faite par des unités discrètes nommées: les morphèmes, se définissant par les relations syntagmatiques entretenues avec les autres à l'intérieur du système. Des segmentations successives ont mis à jour des constituants immédiats regroupés dans des classes distributionnelles appelées taxinomie. L'analyse distributionnelle a été exploitée, dans différents domaines comme la syntaxe, l'analyse du discours, la linguistique quantitative…etc., et adoptée par des linguistes européens surtout au début des années 60.

Presque pour tous les courants linguistiques, il s'agit de décrire le système d'une langue afin d'aboutir à une taxonomie à partir de l'observation. C'est en suivant une démarche hypothético-déductive que N. Chomsky définit une nouvelle approche de l'articulation entre la forme et le sens dans *structures syntaxiques* (1957). Ce linguiste, qui a rejeté les grammaires de constituants indépendants du contexte, présente dans *Aspects de la théorie syntaxique* (1965) une théorie transformationnelle nommée "théorie standard" modifiée plus tard en "théorie standard étendue". Noam Chomsky a opposé également la compétence (connaissances intuitives des règles de la langue) à la performance (formation des énoncés particuliers). Dans le volet grammatical, la grammaire générative pose deux niveaux: une structure profonde implicite à une structure de surface.

Durant les années 70 du siècle passé, la linguistique a pris un nouvel horizon basé sur le sens surtout avec le modèle de performance qui a pris une place importante dans l'énonciation en réintroduisant les dimensions psychologiques ou cognitives et puis la pragmatique ,qui a réintroduit les dimensions sociales.

1.2.3. Comment situer la linguistique? [94]

La linguistique est cette science toute récente qui a été développée à partir de la fin du XIXe siècle, et qui s'intéresse spécialement à la connaissance du langage par le biais des langues naturelles. Les novices dans ce domaine sont désorientés par cette discipline, qui leur semble un peu nouvelle et familière. Nouvelle, car par opposition à la littérature, à l'anglais ou à la physique, elle n'apparait pas dans les manuels et les programmes scolaires; elle est familière, car elle propose entre autres, une description de la langue française, en empruntant le nom de "grammaire". Mais qu'elle est la différence entre les deux notions –linguistique et grammaire?

1.2.4. Linguistique, norme, acceptabilité

La linguistique mène également à une critique de la grammaire normative, car la notion de "bon usage" n'est pas bâtie sur une propriété de l'usage qu'elle (la linguistique) choisit.

La scientificité de l'étude des langues a prouvé que même les ‘‘mauvais usages" avaient une importance égale aux autres dans le but de comprendre et de décrire le fonctionnement d'une langue.

La logique de la démarche veut que le linguiste n'exclut aucun usage sans apporter de jugement de valeur sur tel ou tel usage ou parler. On prend sur le même pied d'égalité que ce soit la grammaire du français classique et académique ou la grammaire de l'argot. Cependant, le linguiste qui a des tendances à étudier les intuitions des sujets parlants sur leur langue, ces intuitions peuvent être influencées par la présence des normes de cette même langue.

Tel que le grammairien traditionnel, le linguiste sélectionne parmi les phrases qu'il veut étudier celles qui sont admissibles. Les jugements d'acceptabilité

[94] Marie-Noëlle Gary-Prieur, *De la grammaire à la linguistique*, l'étude de la phrase, 2e édition, Paris, Armand Colin, 1989, p.09.

sont plus souples que ceux accordés par la norme qui sont gérés par le *''oui''* ou le *''non''*. Cette phrase est correcte, celle-là n'est pas correcte. Par opposition à cette décision catégorique, naît un jugement plus modéré qui fonctionne par comparaison (cette phrase est plus acceptable -ou moins acceptable- que l'autre, ou elle est acceptable à une condition quelconque).

Par opposition aux grammairiens qui utilisent la norme, les linguistes préfèrent le jugement d'acceptabilité qui leur permet de filtrer les données sur lesquelles ils se basent pour instaurer une description de la langue. Ce qui veut dire qu'on ne passe pas instantanément du fait d'observer au fait de décrire car, on ne peut pas juger du bon travail toute séquence française.

C'est pourquoi le français choisi par les grammairiens et les linguistes n'est pas toujours réel mais il relève souvent d'un objet idéal ou fictif que pratiquement personne ne parle mais il reste approximatif.

1.2.5. La démarche linguistique

Un fait de langue ne peut pas exister dans l'absolu. Faire de la linguistique exige qu'on regarde les choses de près. Le premier pas de toute linguistique est de définir l'objet d'une description. C'est viser une construction d'une théorie d'ensemble, c'est la langue qu'il s'agit de définir. Le problème qui se pose c'est que même si on se sert de la langue de tous les jours, mais, cela reste un objet d'étude qui n'est pas donné d'avance. Cela nous pousse à nous poser cette question : que peut-on appeler une langue? Voici quelques réponses proposées par Marie-Noëlle Gary-Prieur [95]:

1. Une langue est un système de relations formelles entre des signes ;
2. Une langue est un ensemble d'énoncés ;
3. Une langue est ce qui permet aux hommes d'exprimer leurs pensées et de les communiquer ;
4. Une langue est un type particulier de pratique sociale.

[95]Marie-Noëlle Gary-Prieur, op.cit., pp.138-139.

Nous remarquons que chacune de ces réponses explique et définit l'objet *langue* d'un angle différent, en faisant ressortir telle propriété, en négligeant telle autre. C'est ce qu'on peut voir, avec la réponse (3) qu'on est plus proche de Grevisse, avec la réponse (1) on est proche de celle de Dubois, il faut dire aussi qu'on ne décrit pas de la même manière et on ne délimite pas les mêmes faits.

Faire de la linguistique c'est aussi savoir construire et utiliser des données. C'est à travers la description des langues naturelles que la linguistique cherche à construire une théorie générale du langage. Par cela, elle se distingue des autres disciplines telles que la philosophie, la sociologie, ou la psychologie qui, elles aussi peuvent proposer des théories du langage. Il faut avouer qu'avant, pour présenter une introduction à la linguistique, une critique préalable de la grammaire serait recommandée. Par contre, actuellement, les choses ont changé et les linguistes ont tout intérêt à renouer avec la tradition grammaticale. En se référant à des sommités en grammaire comme Grevisse et à des linguistes comme Dubois qui essayent tous les deux à décrire l'objet *langue*.

1.2.6. À quoi sert la linguistique ?

À vrai dire et selon les précurseurs de la linguistique, elle ne sert à rien. Elle est un discours scientifique, objectif, descriptif de l'objet "langage" ou de l'objet "langue". Cependant, une grande partie de la linguistique peut être utile comme la linguistique appliquée (et dans les domaines suivants : la pathologie du langage, l'acquisition, le traitement automatique des langues).

La linguistique en tant que discipline scientifique du XXème siècle est l'un des faits marquants de l'histoire intellectuelle de ce siècle.

1.2.7. Objet de la linguistique

Ferdinand de Saussure, le linguiste suisse est considéré comme le père de la linguistique. Il a contribué d'une manière considérable à l'établissement de la linguistique comme champ d'investigation scientifique. Au début du XX^{ème} siècle,

il a défini, avec ses travaux, ce champ comme une : *« science qui a pour objet la langue envisagée en elle-même et pour elle-même »*[96].

Cela nous permet de dire que la langue est considérée comme objet d'analyse scientifique en lui-même, hors de tout contexte social comme le démontre la citation suivante de Martinet *« une étude est dite scientifique lorsqu'elle se fonde sur l'observation des faits et s'abstient de proposer un choix parmi ces faits au nom de certains principes esthétiques ou moraux ».* [97]

D'après cette définition du début du XX^{ème} siècle, la linguistique s'est établie comme discipline scientifique et qu'elle a commencé à se démarquer des autres disciplines utilisant la langue comme la philologie : *« science historique qui a pour objet la connaissance des civilisations passées par les documents écrits qu'elles nous ont donnés ».*[98]

La linguistique qui se veut donc un outil de description scientifique neutre ne se permet pas de traiter les valeurs personnelles associées à la perception d'une langue ou d'une association. Plusieurs questions ont été soulevées par la linguistique telles que :

-comment sont structurées les langues ?
-est-ce que le langage est unique aux humains ?
-quelle est la nature du langage ?
-comment le langage transmet le sens entre deux individus ?
-comment les locuteurs produisent et perçoivent le langage et la langue ?

Ces analyses linguistiques ont abouti à la création de cinq domaines d'études qui sont devenus les domaines d'analyse traditionnels de la linguistique.

[96] Le Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, nouvelle édition millésime 2013, Paris, Dictionnaires Le Robert, c2011, 2837 p.
[97] Martinet cité par Michel Leclerc. (1989),''la notion de discipline scientifique'', politique, n°15p.23-51.
[98] Le Petit Larousse illustré, (2013), Paris, Larousse, 2012, 1934 p.

2. Les domaines traditionnels de la linguistique (la linguistique interne):

Les domaines de la linguistique sont**:** la sémantique, la phonétique, phonologie, morphologie, la syntaxe. (Voir le chapitre n° II).

En réaction à l'analyse structurale en Europe et l'école de Bloomfield aux Etats-Unis qui adoptent une vision scientifique visant l'analyse de toutes les relations objectivables dans les phrases concrètes données qui construisent le sens total de la phrase, lequel n'est jamais la somme des significations des unités isolées qui la composent.

En syntaxe distributionnelle, Bloomfield a essayé d'éclairer la distinction entre morphologie et syntaxe, et c'est à lui qu'on doit le type même de la description structurale des combinaisons d'unités de première articulation appelée syntaxe distributionnelle. Cette dernière est fondée sur la technique des constituants immédiats (unités syntagmatiques du message) qui sont tirées à partir de leur position ou distribution, et appartenant à des classes paradigmatiques. *On a cru aussi que ce type d'analyse dispenserait de tout recours au sens.* Le dictionnaire de la linguistique nous donne l'exemple suivant: *«Le nouveau affronte l'ancien »cette phrase compte huit constituants immédiats, à savoir: le nouveau (1), affronte l'ancien(2), le (3), nouveau (4), affronte (5), l'ancien(6), l'(7), et ancien(8)."*[99]Chacune de ces unités décrit une classe distributionnelle avec toutes les unités occupant le même ensemble de positions.

Harris et Chomsky ont, eux aussi, tenté avec la syntaxe transformationnelle et générative d'aller plus loin et de concorder à des difficultés nouvelles. La supposition des structures profondes et de leur présumé caractère global, logique et sémantique conduit à la problématique sémantique, psychologique et philosophique des temps classiques.

[99] Georges Mounin, *op.cit,* p.318-319.

La syntaxe fonctionnelle de Martinet, issue de l'Ecole de Prague, aspire à exposer les moyens que dispose le locuteur dans le but de communiquer l'expérience qu'il a de la réalité. Il s'agit de chercher quels sont les rapports entretenus par les différents monèmes présents dans un message, ou bien quelle est leur fonction. Ces fonctions sont expliquées à partir du critère de l'autonomie syntaxique, mais aussi de la position des monèmes, et des critères de forme et de sens dits: monèmes fonctionnels.

Il faut noter également que des études plus poussées en linguistique montreront que les frontières entre ces domaines penchent à se dissimuler comme entre la morphologie et la syntaxe. La linguistique et depuis son arrivée en tant que science reconnue est amplement variée. En plus des cinq champs d'étude principaux et traditionnels que sont (la sémantique, la phonétique, la phonologie, la morphologie et la syntaxe), se sont ajoutés d'autres domaines telles que la neurolinguistique, la sociolinguistique, la psycholinguistique…etc.

Le champ d'investigation de ces études est de proposer un éclairage sur la nature et l'utilisation de la langue et du langage nouveau et enrichi des connaissances par contre, les domaines non-traditionnels sont les suivants :

3. Les domaines non-traditionnels de la linguistique (la linguistique externe)

3.1. La sociolinguistique

Elle est l'étude des relations entre les phénomènes linguistiques et sociaux. Selon le dictionnaire de linguistique : elle est

> *''Terme qui désigne l'étude des relations entre langage et société. Il n'est pas certain que la sociolinguistique soit une discipline propre, ayant ses principes et ses méthodes spécifiques, ou qu'elle soit un domaine dans lequel sociologie et linguistique sont appelées à collaborer: les bases en sont encore mal définies et extrêmement diverses".*[100]

[100] Georges Mounin, *op.cit.* p. 302.

3.2. L'ethnolinguistique

Elle est l'étude de la langue en tant qu'expression d'une culture (en relation avec la situation de communication). Selon le dictionnaire de linguistique, elle est

> *" Étude des rapports entre les langues et contextes socioculturels où elles fonctionnent. L'existence et l'intérêt de ces rapports sont reconnus de longue date, mais leur étude donnait souvent lieu à des simplifications abusives, telle l'hypothèse célèbre de Whorf, selon laquelle la langue que nous parlons détermine notre vision du monde. Moins encline à des généralisations intempestives, et plus rigoureuses dans ses méthodes, l'ethnolinguiste moderne s'attache d'abord à l'étude du message linguistique en liaison avec l'ensemble des circonstances de la communication"*[101]

Elle est une ''*discipline qui s'est donnée pour tâche de décrire comparativement les divers systèmes ou dialectes dans lesquels une langue se diversifie dans l'espace et d'établir leurs limites*'' [102]

3.3. La psycholinguistique

Elle est ''*l'étude scientifique des comportements verbaux dans leurs aspects psychologiques* ''.[103] Dans le dictionnaire de la linguistique de George Mounin, elle est définie ainsi:

> *''Domaine pluridisciplinaire combinant la psychologie et la linguistique. Elle se préoccupe d'une part de l'apparition et du développement du langage, et d'autre part des processus psychologiques sous-tendant la production, la compréhension, la mémorisation et la reconnaissance du matériau linguistique, tant chez le locuteur natif que chez l'apprenti d'une langue seconde".*[104]

3.4. La lexicologie

Elle est l'étude du lexique. Elle est considérée comme des ''*sciences des unités de signification (monèmes) et de leurs combinaisons en unités fonctionnelles(…) souvent étudiées dans leurs rapports avec la société dont elles sont l'expression*''.[105]

---

[101] Georges Mounin, *op.cit.* p.129.
[102] Georges Mounin, *op.cit.*, pp.202-203
[103] Georges Mounin, *op.cit.*, p.202-
[104]Georges Mounin, *op.cit.* p.275.
[105]Dictionnaire de linguistique Larousse

Selon le dictionnaire de la linguistique, elle "*désigne plus particulièrement la science qui étudie le lexique ou le vocabulaire désigne aussi la réflexion théorique sur les problèmes posés par l'élaboration des dictionnaires"*[106]

3.5. La Lexicographie

Elle est la technique mise en œuvre dans l'élaboration des dictionnaires. Le dictionnaire de la linguistique la définit ainsi:

> *''Discipline linguistique au sens large, dont l'objet est l'élaboration des dictionnaires de langue. Le travail du lexicographe comporte un recensement des formes (qui sont des entrées des dictionnaires et comprennent les lexies et les morphèmes grammaticaux à l'exclusion généralement des désinences) et la présentation de renseignements linguistiques sur ces formes: renseignements formels (catégories, possibilités combinatoires), sémantiques (définitions),éventuellement historiques (étymologie) - accompagnés de fragments (exemples) illustrant les renseignements par un contexte".*[107]

3.6. La neurolinguistique

Elle est une ''*science qui traite des rapports entre les troubles du langage (aphasie) et les atteintes des structures cérébrales qu'ils impliquent* ''.[108]

Selon le Dictionnaire de la linguistique, la neurologie est un :

> *''Domaine de recherche commun à la linguistique et à la neurologie, la neurolinguistique est essentiellement aujourd'hui l'étude de la pathologie du langage, des aphasies. Les troubles du langage sont décrits du double point de vue anatomie-clinique (localisation des lésions, association de l'aphasie à d'autres troubles) et linguistique (selon l'aspect particulier du fonctionnement du langage qui est atteint: fonction d'opposition entre les phonèmes, trouble de la syntaxe, etc.)*
> *Le but de cette recherche est d'établir des correspondances éventuelles entre une typologie linguistique des troubles et leur typologie anatomo-clinique."*[109]

[106]Georges Mounin, *op.cit.*,, p.203.
[107]Georges Mounin, *op.cit.*, pp.202-203
[108] Georges Mounin, *op.cit.* pp.203-204
[109]Georges Mounin, *op.cit.*, p.231

3.7. L’aménagement linguistique

La coexistence de groupes linguistiques sur un même territoire géographique est une réalité qui s’est répandue et qui pose des problèmes sociolinguistiques de plus en plus épineux. Cela a incité, très tôt, à recourir à des outils d’organisation et d’ajustement entre les groupes et les individus qui utilisaient des langues différentes à l’intérieur d’un espace donné. L’aménagement linguistique consiste en *"la mise au point d’un processus de décision sur la langue par un État ou un gouvernement, qui résulte en une politique linguistique »*.[110]

3.8. L’analyse du discours

Selon le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, l'analyse de discours est *"la partie de la linguistique qui détermine les règles commandant la production des suites de phrases structurées. "*[111]

L'analyse de discours ou "analyse d'énoncé", son origine remonte à la distinction faite par F. de Saussure entre la langue et la parole, bien que pour lui cela pourrait être soumise au hasard et à la décision individuelle, elle ne relevait pas d'une étude rigoureuse.

> *" L'influence des formalistes russes, qui avaient élaboré un type radicalement nouveau d'analyse littéraire, et le travail de l'école de Genève ont maintenu, depuis F.de Saussure jusqu'aux années 50, le courant d'une linguistique de la parole opposant à la fonction de communication, essentielle pour l'étude de la langue, une fonction d'expression (phénomène émotionnels, subjectifs, individuels) qui pose les problèmes de l'étude des énoncés supérieurs à la phrase, notamment de tout ce qui touche à l'énonciation".*[112]

3.8.1. L’énoncé

C'est une phrase en situation. Dans le cas où une phrase apporte un sens autre que celui véhiculé par l’énoncé, cela suppose une différence entre le "dire et le non dire". Les phrases qui sont des unités de langue s'opposent aux énoncés qui

[110] Georges Mounin, *op.cit.*, pp.202-203
[111] Jean Dubois, Mathée Giacomo, Louis Guespin et al, *op.cit.*, p.34.
[112] Jean Dubois, Mathée Giacomo, Louis Guespin et al, *op.cit.*, p.34.

sont des unités ou exemples de parole. Alors, l'énoncé est ce qui est donné dans un matériau non analysé.

Néanmoins, dans certains usages linguistiques, on considère "*énoncé*" et *"phrase*" comme étant des synonymes.

3.8.2. La phrase/ l'énoncé

En linguistique, et selon le dictionnaire de la linguistique, il existe au moins cinq classes de définitions différentes de ce concept intuitif.

1-une phrase est un ensemble complet du point de vue du sens ;

2-elle est une unité mélodique entre deux pauses ;

3-elle est un segment de chaîne parlée indépendant syntaxiquement ;

4- une phrase est « *une forme linguistique indépendante, qui n'est pas incluse en vertu d'une quelconque forme linguistique plus grande* » ;[113]

5-une phrase est une unité linguistique contenant un sujet et un prédicat ;

6-elle est aussi un énoncé dont tous les éléments se rattachent à un prédicat unique ou à plusieurs prédicats coordonnés.

La phrase est une suite de mots organisés conformément à la syntaxe. La phrase est constituée de syntagmes. Contrairement à l'énoncé, la phrase est une unité linguistique détachée de tout contexte.

3.8.3. Le référent

Le *référent* est ce que désigne le nom. C'est ce à quoi renvoie un signe ; c'est l'élément du monde qui est désigné par un signe.

> *" Objet ou manifestation du monde observable auquel une forme linguistique, par la relation de référence. Pour designer, dans un exposé, si l'on parle du signifiant, du signifié ou du référent d'un signe, on utilise des transcriptions différentes: le mot oiseau est ainsi représenté par [wazo], «oiseau» et OISEAU."* [114]

[113]Bloomfield reprenant Meillet in Dictionnaire de la linguistique, sous la direction de Georges Mounin, p.262

[114] Georges Mounin, *op.cit.* p.285.

3.9. Les signes naturels / artificiels

Exemple : l'éclair est le signe de l'orage, la fumée peut être le signe d'un incendie.

- Signes technologiques

Exemple : la sonnerie du téléphone,

-Signe linguistique

C'est un signe organique émis par l'homme. Il est intentionnel (sauf le lapsus) : parler, c'est vouloir signifier. Mais pas toujours : l'argot, par exemple ; permet d'être compris par un groupe restreint. Le signe linguistique est l'association de deux éléments.

Le signifiant : une suite de sons, c'est la forme sonore d'un mot.

Le signifié : une idée, c'est le sens.

4. Le caractère spécifique des langues naturelles humaines

Nous nous sommes inspiré des *clés pour la linguistique*[115] pour avancer cette constatation que l'utilisation des concepts et des méthodes linguistiques inhérents à l'usage du mot langage ou du mot langue touche toutes les sciences humaines. Ce n'est pas sur l'emploi, l'usage et le maniement de la notion de phonème, de syntagme, de paradigme, ou de système phonologique qu'on risque de se perdre, mais que la chose soit trop fréquente chez les non-linguistes avec l'application inadaptée de ces notions à des phénomènes non linguistiques sans lien avec elles. Il est vital maintenant de repérer ce qui différencie le système de communication que possèdent les langues naturelles humaines d'avec tous les autres moyens ou systèmes de communication, humains ou non et d'éclairer leur spécificité.

L'originalité de la notion saussurienne de langage c'est qu'elle était centrée sur la notion de système de (signes): jusque-là ce n'est pas le trait spécifique recherché. Mis à part le côté du langage des hommes, il existe en effet, plusieurs autres systèmes de communication non linguistiques.

[115] Georges Mounin, op.cit., p.49.

> "*Des systèmes (partiels) de symboles, comme la carte routière, où toutes les distances ont une représentation symbolique : une distance sur la carte représente une distance proportionnelle réelle; toutes les directions ; les petits avions des aérodromes; les petites touffes d'herbe des marais, les croix des cimetières, les passages sous-niveau, etc. ou bien des systèmes(partiels) de signes arbitraires, comme les hachures conventionnelles du dessin industriel qui représentent les métaux ou les matériaux des pièces usinées (celles-ci ayant une représentation symbolique: le dessin d'un robinet signifie « robinet»)" .* [116]

Le concept de système suppose la présence de signes stables d'un message à l'autre. Ces signes s'expliquent et se définissent fonctionnellement par leur opposition les uns aux autres. A titre d'exemple, si on prend les feux de signalisation on s'aperçoit qu'ils n'ont de signification que dans leur système par opposition au vert et à l'orange. Par contre, d'autres couleurs tels que le jaune, le violet, le bleu qui se trouvent dans la signalisation ferroviaire n'appartiennent pas au même système.

4.1. Du langage à la langue[117]

Selon Benveniste la langue a un double objet:

> *''Elle est la science du langage et universelle et immuable de l'homme, est autre chose que les langues, toujours particulières et variables, en lesquelles il se réalise. C'est des langues que s'occupe le linguiste et la linguistique est d'abord la théorie des langues. Mais […] ces voies différentes s'entrelacent souvent e finalement se confondent, car les problèmes infiniment divers des langues ont ceci de commun qu'à un certain degré de généralité ils mettent toujours en question de langage".*[118]

La première conquête de la linguistique a été de trouver son propre objet; il s'agit, selon Benveniste, de trouver son autonomie. Le mérite revient, bien sûr, à F. de Saussure qui s'est accroché à résoudre le problème dans son cours de linguistique générale publié en 1916 par deux de ses disciples : Charles Bally et Albert Sechehaye. Ouvrage capital auquel tout chercheur ne cesse de s'y référer.

---

[116] Georges Mounin, op.cit.. pp.52.53.

[117] Émile Genouvrier & Jean Peytard**,** *"linguistique et enseignement du français"*, Paris, Larousse.1970, 285 p, p.89.

[118] E. Benveniste, Problèmes de linguistique générale, Gallimard, Paris, 1966, p.19.

Deux principaux facteurs approuvent l'importance de cet ouvrage à travers le rôle de la linguistique qui a fait que nombreuses sciences humaines (anthropologie, psychanalyse, théorie littéraire…) ont été influencées par le développement de cette nouvelle science, la linguistique. Ces deux facteurs sont: "*d'une part, l'explication par la linguistique de ce qu'est son objet, en tant que distinct de sa matière; d'autre part, son appréhension des faits à décrire sous l'angle de leur structure, en isolant et décrivant les relations internes régulières qui en relient les éléments"*[119].

L'un des apports les plus considérables que Saussure a ajouté à cette science et que certains le qualifient de *"révolution copernicienne* [120] *"*engendrant la linguistique comme science, a été de séparer d'une manière claire la **matière** de la linguistique de son **objet**.

4.2. Sciences du langage et sciences des langues:

Comme le confirme Benveniste, le langage reste la "caractéristique universelle et immuable de l'homme". Le langage en tant qu'outil fondamental de la communication entre dans l'objet des recherches de la science étudiant le fonctionnement des signes dans les sociétés et que Saussure avait appelé la sémiologie. Puisqu'il s'intéresse aux manifestations sociales, le langage se veut une discipline intégrée dans les études de sociologie. Comme il s'intéresse aussi aux activités psychiques, il fait également appel au psychologue pour étudier la psycholinguistique. Le langage touche le domaine d'études de la physiologie car il utilise l'appareil acoustico-vocal. En tant que conséquence du passé, il occupe l'historien et spécialement l'ethnologue.

---

[119]Jacques Moschler &Antoine Auchlin, *Introduction à la linguistique contemporaine*, Paris, Armand Colin, 2011, p.28

[120] Selon : http://fr.m.wikipedia.org/wikipedia; la révolution copernicienne est le renversement de la représentation du monde et de l'univers du XVI e au XVIIIe siècle. Au modèle géocentrique en vigueur (l'astronomie de Ptolémée IIe siècle, héritière des conceptions géocentriques des philosophes grecs du IVe siècle av. J.-C.) succède un modèle héliocentrique défendu par Nicolas Copernic, perfectionné par Johannes Kepler, Galilée, et Newton. La révolution copernicienne est un exemple caractéristique de révolution scientifique.

Définir son propre objet relève d'une complexité inouïe. Saussure confirme cette constatation: *"il n'y a selon nous qu'une seule solution à toutes ces difficultés: il faut se placer, de prime abord, sur le terrain de la langue et la prendre pour norme de toutes les autres manifestations du langage''*[121].

4.3. Distinction langage, langue, parole

D'après les distinctions terminologiques avancées par Ferdinand de Saussure, celles de langue, langage et parole qui s'avèrent pertinentes et qui sont utilisées de nos jours.

4.3.1. Le langage : est une f*aculté inhérente et universelle de l'humain pour construire des langues (des codes) dans le but de communiquer.* Le langage se réfère à des facultés psychologiques permettant de communiquer à l'aide d'un système de communication quelconque. Le langage est donc inné.

Les manifestations du langage dans leur ensemble peuvent être distinguées ce qui fait partie de l'action individuelle qualifiée de variable, unique et imprévisible que Saussure appelle la *parole* de ce qui est constant, commun aux sujets parlants, la *langue* .

Langage	=	Langue + Parole

4.3.2. Distinction langue/ parole

Ducrot, dans le dictionnaire encyclopédique des sciences du langage, avance que *"la linguistique générale, propédeutique aux études linguistiques particulières, définit certains concepts qui, lors de l'investigation empirique d'un langage donné, quel qu'il soit, permettent de discerner l'objet (la langue) dans la matière (les*

[121] Ferdinand.de Saussure, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1966, p.24

phénomènes de parole)."[122]Saussure distinguait le langage, faculté commune à tous les hommes, de la langue, produit social de la faculté du langage, et de la parole, " acte individuel de volonté et d'intelligence"

Langue	Parole
La langue est un code qui peut contenir et mettre en correspondance images et concepts.	L'emploi de la parole met en œuvre ce code par les sujets parlants.
La langue est pure passivité dans la mesure où sa possession met en jeu les facultés réceptrices de l'esprit, et surtout la mémoire.	Toute activité en relation avec le langage appartient à la parole. -organisation des signes en phrases. -combinaison de leur sens pour constituer le sens global de la phrase.
La langue est un phénomène social.	La parole est un acte individuel.

Cette dichotomie est discutée car selon Martinet, la parole possède une organisation indépendante de la langue et que la parole ne fait qu'exécuter l'organisation de la langue. Cette dichotomie nous révèle que "la société constitue totalement le code linguistique des individus" et que les instruments d'interprétation des phrases sont, ou bien identiques pour tous les individus d'une même communauté linguistique, ou bien étrangers à la langue. Cependant, on trouve qu'il y a un grand changement dans l'interprétation que des individus différents donnent d'une phrase complexe. Le fait de dire que la parole est une activité individuelle cela nie le caractère social des normes. Et que les conditions d'usage du langage et ses conséquences sur la situation des interlocuteurs ne sont pas gérées que par des habitudes mais aussi par des conventions.

Selon Ducrot, la dichotomie *" met en question l'appartenance de la sémantique à la linguistique et s'oppose à l'ethnolinguistique"*[123]. Prendre comme

[122] Oswald Ducrot, Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage, p.155

exemple la langue française, c'est faire une abstraction et une généralisation car, il existe dans cette langue plusieurs parlers et plusieurs collectivités et même plusieurs individus qui l'emploient.

On distingue dans cette dichotomie qui est méthodologique une recherche empirique ne pourra être science que si elle décide de construire son objet. C'est pourquoi, Saussure distingue la *matière* de la linguistique qui est la parole ou l'ensemble des phénomènes liés à l'utilisation du langage, et l'*objet* de la linguistique qui est l'aspect de ces phénomènes. C'est à cet objet que le linguiste doit s'intéresser davantage.

a- La langue : *''c'est à la fois un produit social de la faculté du langage et un ensemble de conventions nécessaires, adoptées par le corps social pour permettre l'exercice de cette faculté chez les individus''.* [124] Saussure nous définit les caractéristiques essentielles de la langue.

- **Indépendante**: Saussure trouve qu'elle est " *la partie sociale du langage extérieure à l'individu, qui à lui seul ne peut ni la créer ni la modifier […]. Elle est si bien chose distincte qu'un homme privé de l'usage de la parole conserve la langue, pour peu qu'il comprenne les signes vocaux qu'il entend"*[125].
- **Objet d'étude particulier:** « *la langue, distincte de la parole, est un objet qu'on peut étudier séparément "*[126]
- **Homogénéité:** *" tandis que le langage est hétérogène, la langue ainsi délimitée est de nature homogène: c'est un système de signes où il n'y a d'essentiel que l'union du sens et de l'image acoustique"*[127]

[123] Oswald Ducrot, Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage p. 155-156 (cité par Jacques Moschler &Antoine Auchlin, *Introduction à la linguistique contemporaine,* Paris, Armand Colin,2011 p.41
[124] Ferdinand.de Saussure, op.cit.., p.24
[125] Ferdinand.de Saussure, *op.cit..*, p. 31
[126] Ferdinand de Saussure, *op.cit.*, p. 31
[127] Ferdinand de Saussure, *op.cit.*, p. 32

L'objet de la linguistique apparaît différent de celui de la philologie. Cette dernière qui cible l'interprétation des textes: l'étude du matériau linguistique ne représente pour elle qu'un pont pour arriver au sens que véhicule un texte ou un *document quelconque.* Par contre, la linguistique se veut une étude qui a pour objectif de mettre en évidence le système de la langue. Elle cherche à faire jaillir les lois et les règles qui régissent le fonctionnement comparé de différentes langues.

La langue est un système de communication conventionnel particulier. Par « système », il faut comprendre que ce n'est pas seulement une collection d'éléments mais bien un ensemble organisé fait d'éléments et de règles pour décrire un comportement régulier. La langue est donc acquise.

Le langage et la langue s'opposent par le fait que (la langue) est la manifestation d'une faculté propre à l'humain (le langage). Nous pouvons ajouter que la langue est une faculté et le langage est inhérent à l'humain.

> *"Opposée à la parole, la langue est un phénomène social, le code commun à tous les membres d'une communauté linguistique (bien qu'il ne soit jamais totalement représenté chez un individu), une pure passivité (un ‹‹trésor ›› déposé chez les sujets). La langue, enfin, est essentielle, nécessaire à la parole, qui à cet égard lui est accessoire".* [128]

b- La parole

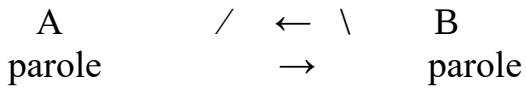
Elle est le résultat de la langue et du langage, et représente ce qui est produit au moment où on communique avec ses pairs. D'après de Saussure, la langue est le résultat d'une convention sociale transmise par la société à l'individu qui n'a qu'un rôle accessoire. En revanche, la parole est l'emploi personnel de la langue (variations personnelles possibles : style, rythme, syntaxe, prononciation…etc.). Un changement opéré sur la langue relève d'un individu mais son acception relève de la communauté.

[128] Jacques Moschler &Antoine Auchlin, *Introduction à la linguistique contemporaine,* Paris, Armand Colin, 2011, p.29.

Il faut noter que la dichotomie langue/ parole affirme la primauté de la langue sur la parole mais éclaire le rôle de la parole par rapport à la langue. La parole devance la langue et c'est elle qui en permet l'acquisition. La parole est seule responsable des changements et modifications qui se passent dans la langue.

4.3.3. Distinction Langue, parole, discours

Saussure définit la langue comme à la fois produit social et réalisation individuelle. En tant qu'outil de communication elle ne peut exister sans cette indépendance par rapport à l'individu. Si chacun de nous parlait son idiome, il n'y aurait jamais de communication possible. Mais même la langue ne peut se réaliser qu'individuellement, dans la parole ou l'écrit de chacun. Cette ambivalence est présentée ainsi dans *linguistique et enseignement du français*[129] et qui pourra être schématisée ainsi: A et B étant émetteur et récepteur.



Cela nous emmène à voir comment Saussure a présenté la distinction entre deux plans à savoir: la langue et la parole.

La parole qui est la réalisation par l'individu des possibilités que lui offre la langue; et c'est à ce plan qu'on trouve les problèmes du langage comme la phonation, la pathologie du langage, etc. Par contre, la langue, elle est indépendante.

La langue se trouve dans la collectivité sous forme d'un ensemble d'empreintes déposées dans chaque cerveau de chaque individu cela ressemble également à un dictionnaire où tous les exemplaires, semblables, seraient partagés par ces interlocuteurs.

[129] Émile, Genouvrier&Jean, Peytard et al, *op.cit.*, p. 91.

La langue c'est donc *"quelque chose qui est dans chacun d'eux, tout en étant commun à tous"*[130]. La parole quant à elle est la somme d'après les dires des gens, elle comprend:

- des combinaisons individuelles qui ne relèvent pas de la volonté de ceux qui parlent.
- des actes de phonation également volontaires, nécessaires pour la réalisation de ces combinaisons.

Donc, on peut dire que dans la parole il n ya rien de collectif et toutes les manifestations sont individuelles et momentanées.

Langue est à distinguer aussi de l'usage de cette langue même: le discours. *"Le discours est formé par l'ensemble des réalisations orales ou écrites telles qu'on peut les lire ou les entendre (par exemple, sur bande magnétique) à l'intérieur d'une communauté utilisant le même code".*[131]Par contre, la langue est "*le matériau du discours, organisé selon des lois propres; ces lois commandent les réalisations du discours; celui-ci les reflète".*[132]

Dans « *Linguistique et enseignement du français »*[133], Peytard et Genouvrier proposent une distinction entre les différentes conceptions :

a) la langue : c'est le matériau linguistique propre à une communauté. Ils voient que la linguistique essaie de chercher à découvrir les lois de la langue à partir des réalisations individuelles du discours. La linguistique appliquée trouve que la mise en exergue de ces lois permettra d'éclairer les réalisations du discours et, par conséquent, de mieux enseigner une langue étrangère c'est aussi de conduire l'indigène à pratiquer d'une manière meilleure sa langue maternelle.

[130]Émile, Genouvrier&Jean, Peytard et al, *op.cit.*, p.91.
[131]Émile, Genouvrier & Jean, Peytard et al, op.cit., pp. 92-93.
[132] Émile, Genouvrier & Jean, Peytard et al, op.cit., p. 93.
[133]Émile, Genouvrier & Jean, Peytard et al , op.cit., p. 93.

b) **la parole :** c'est la façon propre à chaque individu d'énoncer graphiquement ou oralement des faits de discours. Les troubles de la graphie ou de l'articulation, les "accents" régionaux font partie de la parole**.**

c) **le discours:** c'est la totalité des réactions orales ou graphiques telles qu'elles peuvent se présenter dans un livre, un journal ou à la radio, etc.

4.3.4. synchronie et diachronie: les deux linguistiques

La langue est en constante évolution, l'étude de cette évolution relève du domaine de la *linguistique diachronique (du grec* dia *chronos « à travers le temps »)*. L'utilisation de la langue au XVII^{ème} et XVIII^{ème} siècles n'est certainement pas celle d'aujourd'hui ; ceci dit, la langue est vivante. Les nouveaux termes introduits actuellement avec l'avènement des nouvelles technologies comme l'internet, le courriel, le skype, et le facebook à titre indicatif, n'étaient pas connus il y a une vingtaine d'années. Cependant, pour analyser une langue dans son évolution, il est recommandé de faire une description de son état à un moment bien déterminé. Cette étude relève de la linguistique synchronique (du grec synchronos « en même temps»).

Le terme de synchronie a été initié en linguistique par Saussure en opposition à celui de diachronie. La linguistique synchronique étudie la langue, en écartant l'action du temps sur elle, sur l'axe des simultanéités. Les écarts de langue, elle les considère comme des équilibres appelés aussi des moments immobiles. Par contre, la linguistique diachronique s'occupe de l'implication du facteur temps dans la langue où sa sphère est celle des termes successifs non aperçus par une même conscience collective et qui se remplacent les uns aux autres sans créer un système entre eux.

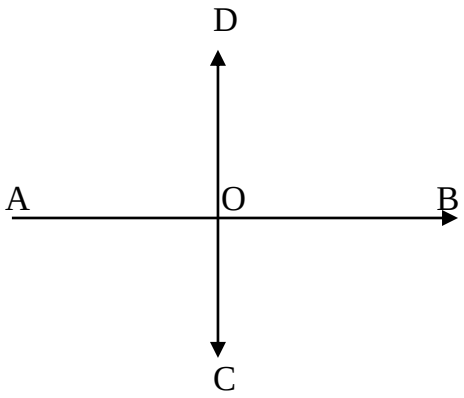


Schéma [1] [134]:

Les deux axes de Saussure

AB : axe des simultanéités: synchronie

CD : axe des successivités: aspect prospectif.

OD : suit le cours du temps), rétrospectif.

OC : (remonte le cours du temps): diachronie

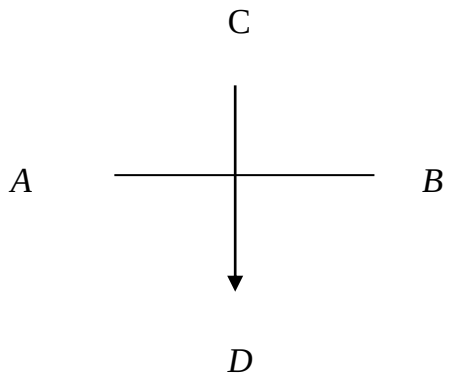
La langue en tant qu'institution sociale est soumise au temps. Les langues évoluent et ont une histoire. Elles ont préoccupé le XX^{e} siècle où la linguistique historique étudie l'histoire d'une langue particulière; elle fournit des matériaux à la linguistique évolutive qui s'intéresse à l'étude comparative de plusieurs langues saisies dans leur histoire. Ces deux linguistiques sont arrivées à des résultats décisifs.

Avant l'arrivée de Saussure, l'étude des langues s'est souvent limitée à des problèmes, alors qu'il parait normal que l'on étudie leur fonctionnement avant de rechercher pourquoi et comment elles se modifient.

Saussure en distinguant langage et langue puis langue et parole appelle à un nouvel ordre d'indépendance:

[134] Christian Baylon & Paul Fabre, *Initiation à la linguistique, Cours et applications corrigés*, Paris Cursus, Armand Colin, 2^{e} édition, 2005, p.55.

"Il est certains que toutes les sciences auraient intérêt à marquer plus scrupuleusement les axes sur lesquels sont situées les choses dont elles s'occupent; il faudrait partout distinguer selon la figure suivante :1° l'axe des simultanéités (AB), concernant les rapports entre choses coexixtantes, d'où toute intervention du temps est exclue, et 2° l'axe des successivités (CD), sur lequel on ne peut jamais considérer qu'une chose à la fois, mais où sont situées toutes les choses du premier axe avec leurs changements ".[135]



Pour distinguer entre les deux linguistiques, nous relevons ce qui suit:

- La première, suivant l'axe CD (voir le schéma ci-dessus), opère des coupes dans le temps; elle peut, à titre d'exemple, étudier l'évolution phonétique qui conduit du latin *pater* au français *père*, la formation du futur de l'indicatif, l'évolution des sens du mot cœur du Moyen Age à nos jours. Elle fonctionne en **diachronie** c'est pourquoi Saussure la nomme **linguistique diachronique**; on l'appelle plus communément **linguistique historique**.

a. La linguistique diachronique (historique)

La linguistique historique s'intéresse à l'évolution des langues en fonction du temps. Le but de la linguistique historique est donc d'étudier l'origine et l'évolution des langues. Ses problématiques de base sont:

[135] Ferdinand. de Saussure, op.cit., p.33

- D'où vient une langue ?
- Comment a-t-elle évolué au cours du temps?
- Quels facteurs ont influencé son évolution?

Il est particulièrement intéressant de découvrir des ressemblances entre les langues d'une même famille. Il est ainsi possible, par exemple, de reconstruire des formes lexicales passées. On s'est déjà demandé comment il est possible qu'un mot évolue?

La linguistique historique permet de distinguer les états attestés dans l'histoire des langues et les états reconstruits ou protolangues. Elle étudiera divers principes d'explication et les notions qu'ils présupposent: les lois du changement phonétique et la notion de changement en chaînes; le principe de l'analogie en morphologie et la notion de régularisation paradigmatique; la dérive en syntaxe et la notion de diffusion lente des changements syntaxiques.

Les langues évoluent, comme toutes les institutions humaines, mais d'une manière propre. L'étude générale de leur processus d'évolution est un aspect très raisonnable de la linguistique générale ; il a même été pour les linguistes un objet d'étude presque spécifique au XIX^{ème} siècle.

b. La linguistique synchronique:

Pour communiquer par le langage, l'individu réalise des messages oraux ou graphiques qui sont également des faits de discours. La linguistique statique ou synchronique nommée aussi descriptive a pour objet d'arriver à partir de l'observation de faits de discours individuels et concrets à découvrir le système de la langue utilisée qui est collective et virtuelle.

Chaque langue est un système de signes composés d'un signifiant et d'un signifié, unis arbitrairement. Le signifiant qui est le résultat d'une combinaison de phonèmes à valeur différentielle et aussi formelle. Le système phonologique d'une

langue se base sur une substance sonore (qui est la masse ou la totalité des sons que l'homme peut articuler) objet d'étude n'appartenant pas à la linguistique descriptive. Le signifié, lui a une valeur purement différentielle et formelle par distinction à d'autres signifiés du même système. Il renvoie à une substance matérielle et intellectuelle (qui est la masse de la réalité du monde extérieur et intérieur à l'homme).

Cette linguistique sunchronique exclue le facteur temps et opère suivant l'axe AB en se voulant l'étude d'une langue prise dans sa totalité au sein de la communauté qui l'utilise. Ici et maintenant. Saussure la nomme **linguistique synchronique**; on l'appelle aussi **linguistique statique** ou **descriptive**.

Incontestablement, on affirme qu'une langue peut se montrer en même temps en synchronie et en diachronie:*"[...] tout langage est, à tout moment de son histoire, en évolution; son système synchronique présente un ensemble de traits hérités des états antérieurs et l'amorce de développement nouveaux; l'équilibre d'un système est toujours précaire"*[136]

Saussure, quant à lui, ne pouvait pas ignorer que *:*

> *"[...] chaque langue forme pratiquement une unité d'étudier et l'on est amené par la force des choses à la considérer historiquement et statiquement. Malgré tout, il ne faut jamais oublier qu'en théorie cette unité est superficielle, tandis que la disparité des idiomes cache une unité profonde. Que dans l'étude d'une langue l'observation se porte d'un côté ou de l'autre, il faut à tout prix situer chaque fait dans sa sphère et ne pas confondre les méthodes"*[137]

Cette distinction saussurienne a offert à la linguistique statique dite synchronique ou descriptive cinquante années de recherches fructueuses où le principe méthodologique était estimable.

---

[136] Jean, Perrot, la linguistique, P.U.F.,"Que sais-je? ", Paris, 1967, pp.105-106
[137] Ferdinand de Saussure, *op.cit.*, p.115

En effet, il est considéré comme diachronique, tout ce qui a trait aux évolutions, et synchronique, tout ce qui se rapporte à l'aspect statique d'une langue. De même, synchronie et diachronie désigneront respectivement un état de langue et une phase d'évolution.

Les élèves attendent de leur enseignant qu'il leur dispense, d'abord, la langue dont ils ont besoin pour parler et comprendre, lire et écrire. C'est-à-dire le français contemporain. Par conséquent, le pédagogue est donc dans l'obligation de tenir compte des travaux effectués par la linguistique générale. Ces travaux vont certainement le renseigner sur le fonctionnement des langues, de ceux de linguistique descriptive (statique ou synchronique) du français, qui, à partir des réalisations du discours dans le but de dévoiler l'organisation de la langue autorisent d'avoir une vue assez claire de son système.

Le pédagogue va profiter largement de ces développements apportés par la linguistique:

D'abord, distinguer synchronie et diachronie c'est se détacher d'une grammaire qui confond les deux volets. A titre d'exemple, il n'est pas pertinent d'assembler (certain et certains), on peut même discuter la bifurcation dans les manuels de grammaire des articles et des autres déterminants du nom tels que ce, mon, etc. Les articles ont été séparés durant le XVI^{e} siècle parce qu'on les prenait pour des paradigmes de déclinaison du substantif.

Ensuite, distinguer langue et discours, c'est faire la différence entre une somme de réalisations individuelles -orales ou graphiques- des lois générales leur permettant d'être; *" c'est passer d'une réalité concrète mais désordonnée à une entité virtuelle (la langue) mais organisée."*[138]

[138]Émile, Genouvrier&Jean, Peytard, *op.cit.*, p.95.

5. Les différents types de linguistiques

5.1. La linguistique structurale

La linguistique structurale trouve son origine dans la publication en 1916 des *Cours de Linguistique Générale*[139] de Ferdinand de Saussure. Le structuralisme naît d'une interprétation de son œuvre, sans que celle-ci se réduise à son interprétation. Ce courant a été très important dans d'autres sciences humaines (la critique littéraire avec Roland Barthes, la philosophie avec Michel Foucault, l'anthropologie avec Lévi-Strauss, la psychanalyse avec Jacques Lacan, la sémiologie avec Umberto Eco…). Ce courant a jeté les fondements de la linguistique moderne et a façonné sa méthodologie, il a dominé cette science jusque dans les années 60 au moins.

5.1.1. Les trois caractéristiques essentielles de la linguistique structurale

a. la langue est une structure

La structure est un concept (unité de discours scientifique) construit par les linguistes pour tenter de rendre compte d'un phénomène propre au fonctionnement de la langue. La construction de ce concept vise à reprendre ce que Saussure voulait saisir par le terme de système.

Les linguistes ont introduit dans leur construction de la structure, les caractéristiques suivantes :

- ❖ la structure ne concerne qu'un objet bien défini constituant un tout.
  - c'est la constitution de divers éléments en relation les uns avec les autres ;
  - elle se définit par rapport à l'objet : si une relation entre deux éléments en vient à être modifiée, c'est l'équilibre de l'objet tout entier qui est modifié.

Saussure parlait du système de la langue en le comparant au jeu d'échecs. La langue n'est pas un simple agglomérat d'éléments. Elle peut être saisie comme un ensemble d'éléments qui dépendent réciproquement les uns des autres et sont en « solidarité ».

[139]Ferdinand de Saussure, op.cit.

Le linguiste Louis Hjelmslev, de l'école de Prague, s'est consacré à une description de la langue comme structure. Il lui a donné le nom de «glossématique».

-la langue comme structure car elle est envisagée comme articulation d'un contenu et d'une expression. Tous deux ont une forme et une substance.

- selon Benveniste, la théorie que Hjelmslev veut présenter sous le nom de «glossématique» est une formation d'un ''modèle'' logique de langue et un corps de définitions plutôt qu'un instrument d'exploration de l'univers linguistique.

La langue fonctionne par signes. Tout acte de langage consiste en une combinaison d'éléments linguistiques appelés signes par Saussure. Ce sont les unités de la langue. Dans l'énoncé « j'ai faim », chaque mot constitue un signe capable de transmettre une information à un interlocuteur éventuel.

-le signe linguistique est une unité double : une face, le signifié est un concept, l'autre face, le signifiant, est une image acoustique.

- le lien qui lie le (sa) signifiant au (se) signifié est arbitraire. L'idée de « chat » n'a pas de rapport avec la suite de sons qui lui sert de signifiant.

- le (sa) a un caractère linéaire le (sa) étant de nature auditive se déroule dans le temps seul et a les caractéristiques suivantes :

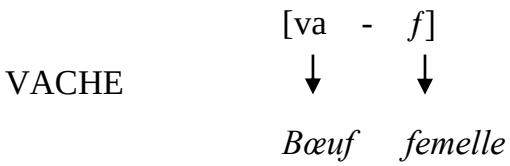
- il représente une étendue.
- cette étendue est mesurable dans une seule dimension. C'est une ligne.

b. un système de signes:

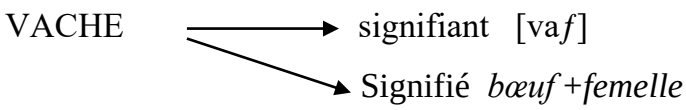
Comme tous les autres codes, la langue est un système de signes; c'est une composition de "mots". Le signe linguistique est constitué d'une forme et d'un contenu. En mathématiques, le signe + est en même temps une marque graphique (forme) et l'indication d'une opération "l'addition" (contenu). Dans le jeu d'échecs, la tour est à la fois la pièce de bois (d'ivoire, de plastique,…) représentant une tour de château fort (forme), et une indication de jeu: la tour se déplaçant en ligne droite, etc.(contenu). La même chose pour le français, le mot « *chat* » est à la fois une forme ([*ʃ*a] à l'oral, *chat* à l'écrit) et un contenu.

Selon les différentes définitions, il faut signaler que chaque signe linguistique est **simultanément** composé sur le plan de la forme (ou **expression**) d'un **signifiant** et sur le plan du **contenu** d'un **signifié**.

> *"Ces deux plans sont indissociables, mais ne se superposent pas. Le signe "vache" est "formé" sur le plan de l'expression de trois phonèmes enchainés (([vaf]), sur le plan du contenu de deux éléments de sens, ou sèmes, eux aussi enchainés : (sème "bœuf" +sème "femelle"); mais il est impossible d'écrire"*[140]*:*



Comme s'il y avait correspondance entre les deux plans[141]
Nous ne pouvons pas écrire que :



En effet, faire des mathématiques, jouer aux échecs en France, en Algérie ou en Chine, les signes linguistiques décrits gardent même forme et même contenu. C'est la même chose pour le signe linguistique. En dehors du français, le mot « *chat* », a son équivalent *Katze* en allemand, *cat* en anglais, قط en arabe. Il n'y a donc pas de lien nécessaire dans le signe linguistique entre forme et contenu; le rapport signifiant-signifié est donc **arbitraire**. Saussure parle d'immotivé, qui veut dire sans attache naturelle dans la réalité; ce lien est donc totalement conventionnel au sein d'une communauté linguistique. Mais, il devient nécessaire dans la mesure où on ne peut attacher *chat* à autre signifié que celui qu'il a et qu'il est arbitraire.

[140] Émile, Genouvrier&Jean, Peytard, *op.cit.*, p.100.
[141] D'après Louis, Hjelmslev, *le langage*, une introduction argumenté de Degrés linguistiques. Traduit du danois par Michel Olsen, Préface de Algirdas Julien Greimas, collection Arguments, Nouvelle édition argumentée, 1966,208pp.

c. La chaîne parlée

Selon Peytard et Genouvrier, dans « *linguistique et enseignement du français»*, si on prend de la langue française, à tire d'exemple, trois de ses signes et on les jette dans le discours (graphiquement) on obtiendra deux messages:

Signes: tuer -homme- loup

Messages: -a homme tuer loup

-b Loup tuer homme

Ces messages apparaissent inéluctablement imparfaits mais compréhensibles néanmoins. On pourra dire, donc, qu'il suffit, pour transmettre un message, de trier quelques signes à signifié plein et de les exprimer au hasard. Il en va tout diversement.

Donc ces signes s'ordonnent dans le temps. C'est cet ordre et lui seul qui oppose radicalement le message *a* au message *b*. On s'aperçoit également que le signe loup n'est pas uniquement composé de son signifié et de son signifiant mais aussi uni et lié aux autres signes employés par cette relation particulière; donc le signe a un rapport de **fonction**; loup placé à droite de tuer dans l'exemple *a* (être tué= la victime) et placé à gauche de tuer dans l'exemple *b* (le tueur).

Il est important dans la réalisation du discours qui est **linéaire** d'avoir des signes linguistiques bien ordonnés dans le temps et sur une ligne fictive **appelée chaîne** parlée ou **chaîne du discours**. Le sens produit dépend alors simultanément de leurs signifiés ainsi que de la fonction remplie.

- **Lexème et morphème**

Lorsqu'on prend un message *a* et on le compare à *a', a''* :

a) * la mère raconter histoire

a') la mère raconte les histoires

a") la mère raconta une histoire.

Nous remarquons, bien évidemment, que les messages *a' et a''* sont plus précis que celui de *a* bien que nous n'avons pas employé d'autres termes à sens plein. Ces unités appelées non autonomes utilisées comme : *«e»* = (raconte), *«a»* (racont**a**), des (des histoires), etc. Ces dernières elles sont capitales dans la mesure où elles participent à l'élaboration d'un message puisqu'elles servent à préciser le nombre (une histoire ≠ des histoires), la situation du procès dans le temps (raconte ≠ raconta), etc.

Il est indispensable pour énoncer un message en langue française d'assembler sur la chaîne parlée des unites linguistiques de deux ordres:

- Des unités à sens plein : les lexèmes;
- Des unités non autonomes, comme les désinences verbales -e,-a, et des mots-outils au contenu beaucoup plus restreint que celui des lexèmes (le, la, une, des….) : les morphèmes.

Nous signalons, là-dessus, que la grammaire étudie la répartition des morphèmes **(morphologie)** et la fonction des lexèmes et morphèmes en **(syntaxe).**

5.1.2. L'axe syntagmatique et l'axe paradigmatique

a- L'axe syntagmatique

L'axe syntagmatique est le produit des unités de communication qui ne sont pas uniquement représentés par le phonème et le signe mais plutôt par la phrase qui est née à partir d'une combinaison sur la chaîne parlée des signes possibles dans un message. Donc, chaque langue est un système conventionnel et formel.

Cet axe est l'ensemble des mots qui peuvent apparaître en un point de la chaine parlée. Linguistiquement parlant et selon le dictionnaire de la linguistique, le syntagme d'abord chez Saussure :

> *''C'est la combinaison, sur la chaine parlée, de deux ou plusieurs unités consécutives: relire-contre tous-une grande pinède- la plage est déserte-si l'eau est bonne je me baignerai. Le terme tire son sens de ce que Saussure appelle les rapports syntagmatiques dans le discours ou*

> *in praesentia, opposés aux rapports associatifs ou in absentia. Les mots s'enchainent les uns aux autres et contractent des rapports fondés sur le caractère line&ire de la langue qui exclut la possibilité de prononcer deux éléments à la fois."*[142]

Selon le dictionnaire de la linguistique, La linguistique syntagmatique est traditionnellement, chez Ferdinand de Saussure, l'étude des unités linguistiques du point de vue de leur succession dans la chaîne parlée : *'' Tous les faits de syntagmatique ne se classent pas dans la syntaxe, mais tous les faits de syntaxe appartiennent à la syntagmatique''.*[143]

C'est l'axe horizontal sur lequel se suivent les unités constitutives de la phrase. Toute unité de la chaîne parlée appartient à deux ensembles : le premier est syntagmatique; c'est-à-dire des unités appartenant à un énoncé qui sont solidaires en vertu de leur enchaînement, expliqué par le caractère linéaire de la langue et le deuxième ensemble est paradigmatique. On dit que les rapports syntagmatiques sont situés entre les unités comme : *un, gastronomique, menu*, dans l'énoncé : *un menu gastronomique.* Le rapport est contrastif. Par contre, des rapports paradigmatiques sont situés entre toutes les unités qui peuvent figurer à la même place dans le même énoncé mais qui s'excluent mutuellement à cette même place de ce même énoncé *: un* et *le, menu* et *relais,* là par exemple, c'est la même analyse qui peut être faite sur les phonèmes. On dit que ces unités sont en opposition.

Chez Chomsky, syntagmatique est synonyme de structural ou de structure et s'oppose au transformationnel.

Nous avons déjà cité que la répartition des lexèmes et des morphèmes sur la chaine parlée n'est pas hasardeuse.

Soit ces deux exemples:

a) nous mangerons demain des spaghettis;

b) *des spaghettis nous demain mangerons.

[142] Georges Mounin, *op.cit.,* p.318

[143]Georges Mounin, *op.cit.* p.317.

Il faut dire que les signes employés sont pratiquement les mêmes néanmoins, c'est l'ordre qui a changé. En *a*, l'énoncé nous paraît appartenir à la langue de Molière ce qui nous permet de lire la phrase aisément et sans difficulté aucune et avec l'intonation nécessaire.

Par contre en *b*, la lecture de l'énoncé devient désamorcée et hachée et la phrase ne semble pas appartenir à la langue française.
Nous savons donc, qu'en «*a*» les signes linguistiques utilisés se sont "accrochés" les uns aux autres pour constituer des groupes ou des **syntagmes**. Ces "accrochages" opérés au niveau du discours sont régis par des lois appelés les lois syntagmatiques qui se reflètent sur la chaîne parlée, selon le schéma suivant:

- **Le syntagme en langue:** en langue la loi syntagmatique en français propose comme possible la séquence suivante:

  S+V+C.O.D → sur l'axe syntagmatique

Par contre elle est impossible cette séquence:

C.O.D S+V+ →

- **Le syntagme en discours:** la réalisation qui suit répond à la loi syntagmatique; les signes s'accrochent pour constituer des groupes:

Nous mangeons des spaghettis → axe syntagmatique confondu avec chaîne parlée

La réalisation qui suit ne répond à aucune loi syntagmatique de la langue; par conséquent, les signes ne s'accrochent pas et restent isolés.
Des spaghettis mangerons-nous. →

Pour composer un système propre à n'importe quelle langue, il est important de comprendre les lois syntagmatiques.

b- L'axe paradigmatique

Les oppositions linguistiques nées à partir des phonèmes ainsi que du signe dans sa totalité (signifiant et signifié), mettent en valeur l'un des axes de la langue: l'axe paradigmatique.

C'est l'axe vertical des sélections, l'axe du choix des mots.

En grammaire, et dans un sens traditionnel, le paradigme d'un mot se définit comme:

> *''L'ensemble de ses différentes formes, utilisées pour exprimer sa relation au reste de la phrase. C'est, par exemple, «le tableau des flexions d'un verbe donné comme modèle» (Marouzeau) d'un groupe ou d'une catégorie: les désinences des verbes du premier groupe à l'imparfait,-ais,-ais,-ait,-ions,-iez, -aient; celles du nom en latin: rosa, rosa, roman, etc.''*[144]

En linguistique, et dans un sens contemporain, plus vaste, le paradigme s'explique comme étant :

> *''L'ensemble des unités qui peuvent commuter avec une unité linguistique donnée, c'est-à-dire paraitre dans le même contexte. Ceci étant vrai pour les unités de première et de deuxième articulation: secondes, minutes, heures, jours, semaines, mois, ans, siècles appartiennent au même paradigme dans il faudra attendre trois….; mais hommes, navires, avertissements, etc., aussi''* [145].

Revenons à notre exemple : la mère raconte les histoires.

Nous avons remarqué qu'il y a des phonèmes dans deux types d'unités:

- **Les lexèmes** (exemple: histoires)
- **Les morphèmes** (exemple: les)

Nous distinguons trois plans:

- **Plan de l'expression** (signifiant) : [le] [i.stwaʁ]

[144] Georges Mounin, *op.cit.*, p.245
[145] Georges Mounin, *op.cit.*, p.245

- **Plan du contenu**: (signifié): histoire: (récit d'action, d'événements, de choses dignes de mémoire; les: référent : renvoie à quelque chose de connu) + pluriel;
- **Plan de la fonction**: -histoire : entre dans une structure définie par des lois syntagmatiques précises et y occupe la fonction nommée ‹‹ objet ››; -les : déterminant sans lequel le substantif n'aurait pas d' ‹‹assise››.

Nous distinguons par la suite que les unités du signifiant (phonèmes) se différenciaient par leurs oppositions, c'est-à-dire par leurs différences la même chose pour le contenu et la fonction.

- la mère raconte les histoires ;
- la mère les raconte.

Là-dessus, nous trouvons deux signes d'expression identique : les.
Ils s'opposent car ils se réfèrent à deux fonctions différentes.

- En *a*, «*les*» occupe une fonction par rapport au groupe nominal;
- En *b*, «*les*» occupe une fonction par rapport au groupe verbal.

« *Les* » dans les deux exemples peuvent remplacer:

- Dans l'énoncé *a* : « les », « certains », « quelques », « mes »,…. les histoires.
- Dans l'énoncé *b* : « en », « la », « le »,…raconte.

Nous constatons que dans le premier cas, deux formes identiques s'opposent par leur fonction; tandis que dans le deuxième cas, par leur forme.

Donc, nous dirons que dans la première, on revient énoncer l'un des axiomes du structuralisme: *"la langue, système de signes, est le produit de sa fonction définie par sa forme."*[146] Cela signifie que le contenu d'un énoncé dépend en même temps des formes choisies et des fonctions qui leur sont assignées: c'est les lois syntagmatiques.

[146] Pierre Guiraud, *la grammaire*, Paris, Puf, 1967,125pp, p.13

Comme nous remarquons aussi dans le second cas que le contenu de chaque forme employée dans l'énoncé ne peut être défini que par rapport aux autres formes qui pourraient occuper la même fonction.

Revenons au premier cas, les *histoires*. « *Les* » entre dans le **paradigme** des déterminants du substantif, et «e » (à l'écrit) (ou [Ø] à l'oral) entre dans le **paradigme** des désinences verbales.

> *"Le paradigme est défini comme l'ensemble des termes d'une même classe grammaticale, c'est-à-dire l'ensemble des termes qui dans une structure donnée par les lois syntagmatiques pourront assumer une fonction équivalente. Chaque paradigme résulte de l'équilibre d'un faisceau d'oppositions et forme un sous-système de la langue."*[147]

La langue est régie par deux axes virtuels comme la langue: l'axe syntagmatique, qui gère les accrochages réalisés par les différents signes linguistiques, et l'axe paradigmatique qui représente les relations qui existent entre les signes capables d'assumer une même fonction. Cependant, le premier est manifesté dans le discours à travers la chaîne parlée; par contre, le second, est à l'état latent dans la conscience ou l'inconscient linguistique de chaque utilisateur de la langue.

5.2. La linguistique fonctionnelle

5.2.1. Forme et substance

Entre le phonéticien et le phonologue, on peut distinguer que chacun d'eux s'intéresse à un angle de la chose. Si le phonéticien s'intéresse au son [i], il peut en décrire l'articulation, la tonalité, la hauteur, il peut définir la fréquence de vibration à l'aide d'appareils spécifiques; il travaille donc sur une substance qui est sonore.

Le phonologue quant à lui, il cherche à savoir que [i] est une unité qui s'oppose à d'autres, dans le système phonologique français. Pour lui [i] est donné

[147]Émile, Genouvrier &Jean, Peytard, *op.cit.*,p.105

comme unité et non autonome purement à valeur relative, formelle. Il étudie donc la forme.

Il est à disjoindre l'animal appelé ‹‹veau›› et le signe linguistique français *veau*. Le premier est étudié par le vétérinaire et acheté par le boucher : c'est une substance appartenant à la réalité (signifiant). Par contre le second (le signifié) ne fait que référence au premier; il ne le symbolise pas car dans d'autres langues, il a d'autres référents. En anglais, on possède deux: *calf* et *veal*. On voit que le signe est beaucoup plus connu par son signifié que par son signifiant. Le signe linguistique demeure une forme. Le signe nait de la combinaison arbitraire du signifié et du signifiant.

Saussure nous dira que *"la langue est une forme, non une substance"*. [148] Il nous dira aussi que *"dans la langue, il n y a que des différences"*[149]; il ajoute que *"dans la langue comme dans tout système sémiologique, ce qui distingue un signe, voilà tout ce qui le constitue"*.[150]

C'est pourquoi en linguistique descriptive, un signe n'existe pas indépendamment des autres signes du même système; par conséquent, la découverte de ces rapports nous mène à dire que la langue (forme) rend compte de la réalité (substance).

5.2.2. Les Critiques du signe

Décomposer le signe en (sa) / (se) ; le fait d'être opératoire risque de mettre à l'ombre le mouvement de la signification.

Saussure a libéré l'étude de la langue en montrant le rôle de la différence dans le fonctionnement du langage.

[148] Ferdinand de Saussure, *op.cit.*, p.169
[149] Ferdinand de Saussure, *op.cit.*, p.166
[150] Ferdinand de Saussure, *op.cit.*, p.168.

« *Dans la langue, il n y a que des différences* » contredit son propos sur le rôle du signe.

5.2.3. La double articulation d'André Martinet

Par rapport à tous les autres systèmes de communication, la langue dispose d'une double articulation. Elle comporte des unités de deux niveaux.

-des signes c'est-à-dire des unités significatives (phrases, mots, parties de mots).

-les plus petites de ces unités porteuses de signification s'appellent monèmes.

-ces monèmes se divisent en deux groupes (les morphèmes et les lexèmes).

Monèmes	Les morphèmes : signifient une fonction grammaticale. a- mots-outils (le, que,…etc.) b- les désinences (ons, ez,…etc.)
	Les lexèmes : qui tirent leurs significations de leur appartenance au lexique.

La langue comporte, à un autre niveau, un nombre limité d'éléments qui entrent dans la composition des signes.

a- Les unités distinctives (Servent à distinguer les signes)

Les phonèmes (un phonème est un son ayant, dans une langue donnée, une fonction de distinction en français le "t" est un phénomène différent du son /b/. Ces phénomènes permettent la distinction tête/bête. Par contre, les sons r/rr ne constituent qu'un seul et même phonème dans le français.

La théorie de la double articulation est surtout connue grâce aux travaux d'André Martinet. On appelle double articulation dans la linguistique fonctionnelle d'André Martinet, l'organisation spécifique du langage humain selon laquelle tout énoncé s'articule sur deux plans :

Au niveau de la première articulation

L'énoncé s'articule linéairement en unités douées de sens (unités significatives : phrases, syntagmes, mots, etc.) dont les plus petites sont appelées monèmes ou morphèmes.
La phrase: l'enfant dormira

Elle s'articule ainsi en cinq monèmes [lɑ̃ -*f*ɑ̃- dɔrm- ɪr- ə] dont chacun peut être remplacé dans le même environnement par d'autres monèmes sur l'axe paradigmatique, ou peut se retrouver dans un environnement différent, combiné à d'autres monèmes sur l'axe syntagmatique.

Dans la première articulation, les unités douées chacune d'une forme vocale +un sens.

- **Au niveau de la 2ème articulation**

Chaque monème s'articule, à son tour, dans son signifiant, en unités dépourvues de sens (unités distinctives) dont les plus petites sont les phonèmes, en nombre limité dans chaque langue. Le monème (*dorm)* est formé de quatre phonèmes dont chacun peut être remplacé par d'autres dans le même environnement ou combiné à d'autres pour former un monème différent.

Le signifié peut également se décomposer, mais non linéairement, en unités de sens, ou sèmes :
Enfant : [humain] + [très jeune]

La double articulation permet une économie d'efforts à l'émission et à la perception du message. Il est donc possible, à partir de quelques phonèmes, de former quelques milliers de monèmes dont les différents agencements mènent à une infinité de messages linguistiques d'une langue donnée.

Pour André Martinet, la double articulation a une spécificité du langage humain qui différencie les productions vocales linguistiques des productions

vocales non linguistiques tels que le langage gestuel, le langage musical, le langage des animaux etc.

Grâce à la deuxième articulation, les langues peuvent se contenter d'un certain nombre de productions phoniques distinctes que l'on combine pour obtenir la forme des unités de première articulation.

b- Les unités linguistiques

Un énoncé comme :

« J'ai mal à la tête » ou une partie de tel énoncé qui donne un sens, comme « j'ai mal » ou « mal », s'appelle signe linguistique.

Tout signe linguistique contient un (sé), qui est son sens ou sa valeur, et qu'on mettra entre guillemets « j'ai mal à la tête », «j'ai mal», « mal » et un (sa) grâce à quoi le signe se manifeste et qu'on mettra entre barres obliques /j'ai mal à la tête/.

C'est au signifiant que, dans le langage courant, on réserverait le nom de signe.

-les unités que livre la 1ère articulation, avec leur signifié et leur signifiant, sont des signes et des signes minima car chacun d'entre eux ne saurait être analysé en une succession de signes.

-il n'existe pas de terme universellement admis pour désigner ces unités. Nous employons ici celui de monème.

Comme le signe, le monème est une unité à deux faces. Une face "signifié"(sé) son sens ou sa valeur), une face "signifiant" (sa), sous forme phonique et qui est composée d'unité de deuxième articulation. Ces dernières sont nommées des phonèmes. Attention, il ne faut pas confondre "monème" et "mot".

Exemple. "Travaillons" est un mot qui contient deux monèmes :

Travaill /travaj / et ons /Ô/ celui qui parle ou plusieurs.

On distingue :

-travaill = sémantème

-ons = morphème

Nb : il faudra désigner comme lexèmes ceux des monèmes appartenant au lexique et non à la grammaire et conserver le morphème « ons » qui appartient à la grammaire.

Les monèmes comme *"pour*" ou *"avec*" qui figurent dans le lexique doivent, en principe, figurer dans la partie grammaire, ils sont à être classés parmi les morphèmes.

Le sémantème comme *(travaill)* figure traditionnellement dans le lexique sous la forme ‘*’travailler’’* c’est-à-dire qu’on l’y rencontre affublé (vêtu de façon bizarre) du morphème *(er)* infinitif.

❖ Distinction grammaire / linguistique

1. Présentation

Grammaire ou linguistique ? On ne sait pas trop. Quelquefois, quel terme (grammaire/linguistique) [151] faut-il utiliser afin de désigner les modes d'analyse que nous employons dans le langage et qui sont enregistrés. Historiquement, la linguistique est de naissance bien tardive que la plus ancienne ‘’grammaire’’.

1.1. La linguistique, un savoir très ancien et une science très jeune.

Le meilleur moyen d'aborder la science la plus récente est de revenir à l'histoire la plus ancienne. Selon les *Clés pour la linguistique*[152], répéter de façon panoramique l'histoire du savoir très ancien c'est le meilleur moyen d'aborder la science la plus récente. C'est en effectuant un inventaire critique préalable de cet ensemble d'informations désordonné que chacun possède sur le langage.

Penser que la linguistique est venue d'un éclatement comme un coup de tonnerre dans un ciel serein serait une véritable erreur. Une réflexion menée sur le langage a duré au moins deux millénaires et demi, les hommes ont conduit sur leur langage un travail continu.

"Les Hindous, les Grecs, puis les Arabes ont jeté, les premiers surtout, les bases d'une analyse phonétique remarquable, et trop négligée pendant deux mille ans"[153]. Les premiers ont été connus pour leur accès sur l'analyse du mot, les seconds ont accès sur la classification des parties du discours. Précédemment, il y avait des esquisses d'analyse structurales, c'étaient les inventions d'analyse de plus en plus fines. Pour arriver à l'écriture alphabétique, on a pris en considération de l'existence des unités minimales que matérialisent les lettres et qu'on nomme aujourd'hui les phonèmes. Meillet avait avancé que les hommes qui ont inventé et

[151] Les préjugés et la raison. Communication d'Eric Pellet. Université d'été 2007 Extrait du site internet : http://www.sauv.net/univ 2007_ pellet PHP.
[152] Georges Mounin, Clés *pour la linguistique, Paris, Seghers,(collection clés), 1968, p.25.*
[153] Georges Mounin, Clés *pour la linguistique, op.cit., p.25.*

perfectionné l'écriture ont été de grands linguistes; et ce sont eux qui ont créé la linguistique.

Durant le Moyen Âge, les purs grammairiens ont transmis les remaniements latins des grammaires grecques et ont continué à créer des alphabets tels que le gothique, le cyrillique, etc. C'est à partir de cette ère qu'ont commencé les mouvements des réformes de l'orthographe qui ont été accélérés par l'imprimerie ce qui a poussé, au XVIIIe siècle, l'étude de la phonétique.

Le XVIe siècle a connu les voyageurs et les missionnaires qui donnent des descriptions de langues amérindiennes et le temps des dictionnaires polyglottes (Amboise Calepin), des premières classifications de langues (Scaliger).

Les XVIIe et XVIIIe siècles ont connu, mis à part les grammaires générales et raisonnées, la phonétique qui progresse en même temps que l'anatomie, on échantillonne, on décrit (sommairement) des centaines de langues. Mais l'approche historique des langues demeure obscure par un problème qui parait insoluble qui est celui de l'origine du langage.

1.2. Les développements scientifiques du XVIII^{ème} siècle

Pendant ce siècle, les sciences de la nature se développent et progressent. Cela a connu un changement radical d'optique. L'étude des langues se fait à partir d'observations concrètes et de manière empirique. Cette universalité ne repose plus sur la logique mais sur la nature humaine. On parlera du fondement naturel du langage. Des études philosophiques se font sur l'origine des langues et où l'on recherche les universaux du langage. On assiste à l'étude des particularités des relations linguistiques et non plus logiques, ce qui donne lieu à la première véritable syntaxe du français.

1.3. Le remplacement par la linguistique générale

Au XIXème siècle, Rasmus Rask[154] distingue à côté d'une linguistique particulière qui étudie les différentes langues, une linguistique qui a comme objet le langage dans sa généralité. Il est considéré comme le précurseur de la linguistique moderne. Cela a ouvert la porte des études comparatives de ce siècle.

2. L'ère de Saussure

L'arrivée de Saussure a été considérée comme un raisonnement renouvelé où après presque quarante ans on vient de prouver que le langage est une institution sociale. Il faut avouer que la recherche de Saussure a été poussée par la sociologie de Durkheim qui était à l'époque une science de sommet.

A ce propos, Saussure favorise l'étude du langage, hic et nunc, c'est (ici et maintenant) au détriment de son évolution. Il voit que la linguistique historique, doit être méthodologiquement en second lieu par rapport à une linguistique descriptive qui est la plus fondamentale. Ceci a permis à Saussure de comprendre davantage le pur fonctionnement du langage comme institution sociale, ici et maintenant ce qui l'a dirigé à mettre en relief la notion de système. Ce mot qui est ancien en datant du XVIIIe siècle, pour Saussure a presque le sens de code.

2.1. L'apport de Troubetzkoy

L'autre grande étape de l'histoire de la linguistique est l'apparition, en 1926, de la phonologie. C'est fait par Troubetzkoy (1890-1939). Il a développé l'analyse de la chaîne parlée ainsi que ses unités sur le plan phonologique. La notion de phonème a surgi comme le signal linguistique invariant permettant de repérer en tant que même unité les « *i* » acoustiquement prononcés différemment par un enfant, par une femme et par un homme, par un jeune et par un vieux. Troubetzkoy prouve comment ces unités fonctionnent comme signaux car elles sont distinctives

[154]Rasmus Christian Rask (22novembre1787-14novembre 1832) est un érudit et philosophe danois, reconnu aujourd'hui comme le premier représentant d'une philologie rationaliste, fondée sur des bases empiristes.

et par conséquent, elles sont aussi opposées entre elles en distinguant des signifiants.

Troubetzkoy s'inspire beaucoup de Saussure sans oublier ses propres préoccupations premières d'ethnologue du Caucase, intéressé beaucoup plus par la linguistique descriptive et non historique.

C'est à partir de 1945 que les sciences sociales telles que l'ethnologie, la sociologie, la psychologie, la psychiatrie, et la philosophie font la découverte de cette linguistique fonctionnelle et structurale. On arrive éventuellement à lui emprunter des intuitions, des procédures des principes ou des analogies.

2.2. Le retour de la grammaire générale au XXème siècle

L'étude de la grammaire d'une langue particulière n'est valide que si elle vise la généralisation. L'intérêt pour une grammaire générale renaît avec Noam Chomsky qui a encouragé les travaux pour l'élaboration d'une grammaire universelle. On peut dire que la grammaire générale n'a qu'un intérêt historique : elle n'est pas un domaine à part entière. Néanmoins, elle a influencé les différents domaines de la linguistique du XXème siècle.

Linguistique est une science ayant pour objet l'étude du langage et des langues, «*le statut de cette science jeune lui est attribué par la publication, en 1916, du cours de linguistique générale de Ferdinand de Saussure.*».[155]Dans un rapport comparatif entre la grammaire et la linguistique et pour voir la différence entre ces deux disciplines, nous pouvons dire que la linguistique est apparue, il y a près de deux siècles alors que la grammaire, est bien plus vieille, mais ces deux termes ne sont, en effet, pas synonymes.

Par contre, la grammaire est une modélisation du système de la langue dans le but de l'enseigner. Elle est faite de règles et d'exceptions (de normes) et permet,

[155] Frank Marchand, op.cit. p.167.

en effet, d'avoir et de pouvoir présenter quelques clefs pour comprendre le fonctionnement d'une langue (exemple: le passé s'exprime d'une telle manière.., les adverbes se construisent ainsi....etc.

La linguistique est une science qui étudie la langue dans une perspective explicative (et non normative) dans l'unique but d'observer et de décrire ce phénomène (exemple: l'histoire d'une telle langue, son système phonétique, sa morphologie, son rapport avec le groupe social qui la parle, ses rapports avec le fonctionnement psychologique de l'homme, etc..).

La grammaire constitue l'étude normative de la langue. La linguistique est l'étude scientifique du langage. On entend par langage la combinaison de la langue et de la parole.

Ainsi, le linguiste aborde la relation entre le signifié et le signifiant, la langue et la parole, la compétence et la performance. Il s'intéresse aussi aux axes paradigmatiques et syntagmatiques et aux axes synchroniques et diachroniques. La grammaire a toujours été associée à l'évolution de la linguistique, cela se voit dans la description minutieuse effectuée par les linguistes à travers l'histoire des langues et des civilisations.

Dans un sens, la grammaire fait partie de la linguistique dans la mesure où il existe une description des structures et des fonctions des phrases et des énoncés. A travers plusieurs définitions de la grammaire, nous stipulons que celle-ci est liée à l'organisation des unités d'une langue.

C'est aussi l'étude des règles et des normes d'une langue. Elle prend aussi le sens de manuel d'enseignement de la grammaire.

En effet, la grammaire comme la phonologie, le phonème et le sémantème décrivent la langue à un moment donné afin d'apporter des explications logiques au linguiste.

3. Linguistique et grammaire, sont-elles synonymes ?

Le terme « grammaire » issu du grec « grammatiké », de gramma qui signifie « lettre », a longtemps été le seul terme employé pour désigner l'étude de la langue. Depuis presque deux siècles maintenant, est apparu un nouveau terme, celui de « linguistique », bâti sur la racine du mot « langue ».

Ces deux termes (linguistique et grammaire[156]) ne sont plus synonymes : ils renvoient à deux démarches différentes.

3.1. Distinction entre la grammaire traditionnelle et la linguistique [157]

La grammaire traditionnelle est une pratique scolaire, présente à tous les niveaux, de l'enseignement primaire au secondaire, qui s'est développée depuis la Renaissance à partir des grammaires grecques et latines et qui a régné sans partage jusqu'aux années 1960, moment où un certain nombre de ses présupposés ont été contestés par des problématiques relevées de la linguistique. Celle-ci (la linguistique) se distingue de la grammaire traditionnelle par les points suivants :

3.1.1. Elle est descriptive

La linguistique cible la description des traits de la langue sans porter sur eux des jugements de valeurs. Elle se veut une science empirique où les données sont remarquées par la communauté linguistique d'une manière réelle.

Cependant, la grammaire traditionnelle, elle, est normative. Elle doit enseigner l'usage de la langue qui est jugé correct et doit rendre conforme les productions écrites et orales des élèves.

---

[156] Gilles Siouffi, et Dan Van Raemdonck, *100 fiches pour comprendre la linguistique*, op.cit.
[157] Dominique Maingueneau, *Aborder la linguistique*, Paris, Seuil, Points.1996. pp.: 16, 17, 18.

3.1.2. Elle ne privilégie aucune langue

La grammaire traditionnelle est liée à une langue particulière, car le grammairien entretient une relation et un rapport personnels avec sa langue. Cependant, le linguiste n'est pas l'homme d'une langue particulière mais du langage, même quand il étudie sa langue maternelle, il doit l'appréhender en tant qu'une langue étrangère.

3.1.3. Elle ne privilégie pas l'écrit

La grammaire traditionnelle accorde la primauté à l'usage écrit de la langue voire la langue littéraire, et ignore l'oral. C'est pourquoi, la plupart des exemples proposés par les grammairiens étaient empruntés aux œuvres des grands écrivains.

En revanche, le linguiste n'ignore pas la particularité du fonctionnement de l'écrit, ce qui n'en fait pas la norme qu'elle soit explicite ou implicite. En effet, la langue doit être appréhendée dans la globalité de ses fonctionnements oral et écrit.

Les linguistes, et dans leur usage, emploient le terme "grammaire" pour signifier "modèle" au sens scientifique du terme. Comme, ils emploient aussi "grammaire" pour des ensembles restreints de phénomènes linguistiques. On citera aussi "grammaire de la phrase", "grammaire de texte"…etc.

3.2. Le conflit entre grammairiens et linguistes

L'opposition entre grammaire et linguistique tient sa place du conflit entre linguistes et grammairiens. Cette opposition a fait un peu l'apologie[158] de la linguistique aux dépens de la grammaire. Bien que les deux soient indépendantes. Lors du structuralisme de Saussure, la linguistique ne s'attaquait pas au domaine de la grammaire mais de la langue en tant que production de l'esprit (la linguistique se rapprochait plus de la psychologie et de la philosophie). Avec le temps, les linguistes se sont attaqués à la grammaire et à la phrase, avec des théories comme le

[158] Apologie : discours écrit ou oral qui vise à justifier des hommes, des faits ou des idées en faisant leur éloge. Ex : faire l'apologie des artistes.

fonctionnalisme, le béhaviorisme (linguistique), la grammaire générative... Ces théories ont essayé tant bien que mal de donner une solution au problème de la grammaire. Effectivement, la grammaire a de gros problèmes d'irrégularité : on ne sait plus qui s'accorde avec qui, ou qui passe avec qui. En fin de compte, ni la linguistique ni la grammaire ne suffit à définir ou à normaliser la langue. Pourquoi ? Aucune des inventions humaines n'est parfaite, pour la simple et bonne raison que l'homme n'est pas parfait.

3.3. Rôle du linguiste et du grammairien

Pour distinguer entre le rôle du linguiste et celui du grammairien, nous nous référons à Moeschler et Auchlin, *"Par convention, nous désignons par la grammaire d'une langue ce que cherche à décrire le linguiste, alors que nous parlerons des grammaires pour désigner les différentes descriptions de langues écrites par les grammairiens*"[159].

3.3.1. Rôle du linguiste

Le linguiste quand il parle de la grammaire d'une langue, c'est en faisant référence à un système et à un ensemble de règles qu'il a la charge de décrire. Ainsi, la grammaire est un ensemble abstrait de règles, une théorie où la formulation est, bel et bien, l'explication des connaissances que les locuteurs ont implicitement sur leur langue. En grammaire générative, cette grammaire est appelée une grammaire de la compétence des sujets parlants.

- **Que décrit le linguiste ?**

La première question est celle de l'objet de description du linguiste. La vision classique de l'étude du langage est de dire que le linguiste a pour objet de décrire les langues naturelles sur les plans synchronique et diachronique c'est-à-dire dans l'espace et dans le temps. Dans l'espace cela implique que le linguiste s'occupe, non seulement de l'étude et de la description uniquement du français par exemple, mais, de toutes les variétés de langues qui sont parlées dans le monde. Dans le temps pour signaler les processus de changement dans la formation des langues, ainsi que

[159] Jacques Moeschler & Antoine Auchlin, op.cit., p.22.

dans leur évolution qui sont fondamentaux dans l'objectif de saisir en quoi consistent les langues naturelles. Bien que cette démarche semble à priori acceptable, mais, elle n'a pas été retenue. *"Le linguiste ne décrit pas les langues, mais la connaissance que les sujets parlants ont de leur langue".*[160]De ce fait, la linguistique est une science appartenant pleinement à ce qui est nommé communément de nos jours, la psychologie cognitive surtout le domaine de la psychologie qui porte sur les facultés mentales étant à l'origine des pensées, des comportements ainsi que des manifestations langagières.

3.3.2. Rôle du grammairien

De sa part, le grammairien a un but premier qui est celui de fabriquer un outil de travail, ressemblant au dictionnaire qui est un outil de travail pour l'orthographe et la signification des mots. Une grammaire est donc, si possible, une description complète des conventions grammaticales d'une langue, concernant la *rection* (les phénomènes d'accord) et la *flexion* (les phénomènes comme les conjugaisons, les déclinaisons, le nombre et le genre), les *modes de construction des phrases*, ainsi que les règles orthographiques.

Ces caractéristiques des grammaires appellent plusieurs remarques dans le but de comprendre ce que sont les grammaires nommées traditionnelles.

[160] Jacques Moeschler & Antoine Auchlin, *Introduction à la linguistique contemporaine* (3e édition), Paris, Armand colin, 2011, p.21

4. Tableau comparatif entre la linguistique et la grammaire

La linguistique	La grammaire
La linguistique est une science descriptive: elle nous décrit la langue telle qu'elle, sans jugement de valeur ni prescription. -la linguistique a permis de comprendre en termes de structure (groupes sujets, groupes verbaux, etc.). Elle a apporté quelquefois une nouvelle classification des structures de la langue (comme les déterminants, qui englobent les articles et les adjectifs démonstratifs, possessifs, etc.) et de nouveaux concepts (les compléments essentiels ou non) afin de permettre de mieux saisir la grammaire d'une phrase et d'un texte, de l'envisager d'une manière plus cohérente, d'en comprendre les structures profondes.	La grammaire est l'arbitre de la langue : elle juge si une phrase est grammaticalement correcte ou non en se basant sur un ensemble de règles qui permettent à chacun de partager un langage commun, et à tous de se comprendre selon un code partagé. Ces règles sont, pour la plupart, organisées dans un ensemble cohérent. Parfois, elles relèvent davantage de la convention, de l'usage, voire de l'arbitraire. Pour autant, les deux disciplines ne sont pas étanches: les apports de la linguistique à la grammaire sont nombreux.

5. Quel enseignement possible de la langue entre grammaire et linguistique?

Ce sujet de réflexion sur l'enseignement de la grammaire prescrit par le rapport Bentolila[161] s'inscrit dans le cadre du rétablissement du cours de grammaire spécifique à l'école et au collège. Un débat [162] a été déclenché entre la programmation ou non du cours spécifique de grammaire. L'auteur de cette communication défendait l'idée qu'il y a place dans l'enseignement scolaire pour une grammaire moderne, capable d'évoluer, et que défendre la grammaire comme

[161] BENTOLILA Alain, Rapport de mission sur l'enseignement de la grammaire. BENTOLILA Alain. Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Editeur : Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Date de remise : Novembre 2006 ; 34 pages

[162] Les préjugés et la raison. Communication d'Eric Pellet. Université d'été 2007 Extrait du site internet : http://www.sauv.net/univ 2007_ pellet PHP.

discipline d'enseignement n'implique pas nécessairement de promouvoir la restauration de la grammaire d'autrefois. A ce sujet, se pose la problématique suivante : quel enseignement possible de la langue entre grammaire et linguistique? Certes, les différences sont connues : la grammaire a une perspective normative, sa finalité est pédagogique, donc prescriptive. Par contre, la linguistique a une finalité scientifique; elle vise par la description à améliorer et à approfondir la connaissance du langage. Cependant, « différence » ne veut pas dire «opposition». Comme le soulignait Jean-Claude Milner dans ''*introduction à une science du langage''* (1984) *: "La linguistique désire être une science. En dehors de ce désir, elle n'a aucun statut et n'a plus qu'à se confondre avec les pratiques fort anciennes et fort estimables qu'on regroupe sous le nom de grammaire ".* [163]

André Martinet avance que *"La linguistique c'est l'étude scientifique du langage humain"*[164]. D'après cette définition, nous pouvons résumer que si la grammaire «traditionnelle» est l'ensemble des règles qui constituent une langue (conjugaison, accords...) . La linguistique ciblerait la définition d'une langue, elle ne l'encercle pas sous des règles strictes, elle lui ouvre les portes sur de nouvelles perspectives. Elle englobe toutes les sciences du langage. Cette comparaison entre la grammaire et la linguistique peut se traduire de la manière suivante :

-La grammaire est prescriptive ou normative (certains cours de grammaire sont appelés « Grammaire normative») alors que la linguistique est descriptive. Au moment où la grammaire juge les énoncés en termes d'adéquation à une norme donnée, la linguistique opte pour la description.

-Sur le plan historique (chronologique) la linguistique est une science jeune par contre, la grammaire a des siècles d'existence. La linguistique n'a vu le jour qu'au début du XXème siècle. Cela n'a pas empêché la linguistique de se développer et de connaître divers domaines d'application et divers courants et tendances.

[163] Jean-Claude Milner(1984), dans introduction à une science du langage.

[164] André Martinet, in E:\ linguistique VS grammaire anosibe. Mht Titre : linguistique VS grammaire Publié le 28 mai 2011 par ingénu.

6. Le fonctionnement du langage d'un point de vue cognitif

De nos jours, plusieurs linguistes voient la grammaire d'un locuteur comme étant un *« modèle de compétence idéale qui établit une certaine relation entre le son et le sens »*[165]. Parmi les préoccupations des linguistes est de comprendre le fonctionnement du langage d'un point de vue cognitif.

En application, il n'est pas pratique de déterminer le fonctionnement exact du cerveau lors de l'utilisation d'une langue (production ou compréhension), la construction des modèles théoriques serait nécessaire dans la mesure de dupliquer des modèles de fonctionnement. Le linguiste a la tâche de déterminer les énoncés valides c'est-à-dire conformes aux règles grammaticales d'une langue ce qui mène à distinguer entre les énoncés jugés grammaticaux (qui respectent les règles de la grammaire d'une langue), agrammaticaux (qui violent les règles de la grammaire d'une langue) ou acceptables (énoncés qui sont ou pourraient être compris).

La linguistique pourra être :

-Systématique : (elle possède un aspect formel et théorique qui mène à l'élaboration de modèles langagiers).

-Scientifique : (elle procède à une méthodologie rigoureuse et scientifique en vue d'élaborer des modèles langagiers).

-Descriptive **:** (elle n'est pas prescriptive) son but est de décrire la langue en elle-même, son fonctionnement et son usage.

Conclusion

Parler de grammaire ou de linguistique c'est parler d'une description de la langue et mettre en relation l'observation d'un ensemble de faits avec une théorie du langage. Cette réflexion est souvent absente dans les grammaires. Cependant, elle est au centre des recherches linguistiques.

Il n'est pas question d'enseigner la linguistique au secondaire ni même de donner une synthèse de cette science. Il s'agit plutôt de mettre à leur portée des

[165] Jean Dubois, Mathée Giacomo, (2001), Louis Guespin, *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse.

principes linguistiques ayant permis la découverte et la pratique du fonctionnement du français. Cela leur permet aussi de réfléchir sur les mécanismes d'élaboration de la phrase et du discours.

Chapitre III

- Didactique du FLE : l'historique des approches
- Didactique de la grammaire : approches et démarches

Introduction

Le présent chapitre sera scindé en deux sous-parties : l'une ciblera la didactique du Français Langue Étrangère (FLE) ; l'historique des approches. Dans cette sous-partie, nous essayerons de voir les différentes approches ou méthodes d'enseignement du français langue étrangère (FLE).

La deuxième sous-partie ciblera l'enseignement de la grammaire en essayant d'exposer les approches et les démarches les plus connues.

❖ Didactique du FLE : l'historique des approches

1. Présentation

Pour la réalisation de cette sous-partie, nous nous sommes inspiré d'un ouvrage de Pierre Martinez intitulé ''*la didactique des langues étrangères*''[166]. C'est à partir des besoins de la communication sociale qu'une méthodologie de l'enseignement puisse avoir racine dans l'histoire. Ce sont, généralement, les groupes d'individus utilisateurs des langues de l'autre qui vont à sa rencontre en essayant d'apprendre sa langue dans le but de collaborer, d'entreprendre des liens d'amitié, de travail et du vivre ensemble.

Dans un but de faciliter la tâche à tout individu voulant apprendre une langue étrangère, les méthodologies *traditionnelles, directes, audio-orales, audio-visuelles, communicatives* ont dominé le terrain.

Les dispositifs didactiques qui ne présentent pas la successivité imaginable ont fait que la continuité ou, même parfois, le retour en arrière pour jeter un coup d'œil sur ce qui se s'est fait et se faisait dans le monde. Nous essayerons de nous inspirer des méthodes et des démarches qui ont été suivies dans le monde de la didactique des langues dans les pays qui ont enregistré des progrès dans ce domaine.

[166]Pierre Martinez, *la didactique des langues étrangères*, op.cit., p.57

2. Historique des approches

2.1. Les méthodologies dites traditionnelles :

Elles existaient depuis l'antiquité et demeurent jusqu'à aujourd'hui. Ces méthodes ont été fondées par le biais d'une relation pédagogique forte : le rôle du maître y est central. Il est considéré comme un exemple de compétence linguistique à imiter. Il s'agit de connaître le système d'une langue ce qui rend l'élève l'égal presque de son maître ainsi que pour l'incarnation des bons auteurs. La maîtrise du code de la langue est considérée comme une approche ciblée. Cependant, le vocabulaire et la grammaire sont les véritables objectifs immédiats. Il s'agit d'une liste de mots autour d'une thématique avec des règles de grammaire prescriptive appliquant une norme : « "dites", "ne dites pas" ». A partir du XVII^{ème} jusqu'au XIX^{ème} siècle, cette méthode a été, peu ou prou, considérée en tant que modèle en étudiant le latin classique avec sa grammaire et sa rhétorique.

Cette approche analytique exploite des outils privilégiés comme des manuels de grammaire, des dictionnaires bilingues, des recueils de textes et même des œuvres entières. La démarche didactique suivie dans cette méthode est un texte littéraire, suivi des explications de vocabulaire et de grammaire avec recours, si nécessaire, à la langue source de l'apprenant, traduction en recourant à la langue apprise qui donne parfois lieu à un réinvestissement avec un essai à rédiger sur un sujet voisin appelé « thème d'imitation ».

On est toujours dans ''*une pédagogie du modèle''* où tout se fait sous la direction attentive de l'enseignant. Il est à signaler, également, qu'en aucun cas cette approche ne pourrait permettre le développement d'une vraie compétence de communication, même à l'écrit, qui ne représente pas une finalité de l'apprentissage. Des points positifs ont été enregistrés dans le cas d'un apprentissage approprié avec, bien sûr, un recours à la langue source qui serait désirable.

2.2. L’approche directe

Cette approche qui a suivi la méthode traditionnelle, vise à *« faire parler la langue et non parler de la langue ».* Ces méthodologies donnent la priorité à l’oral avec une écoute des énoncés sans l’aide de l’écrit tout en accordant de l'attention à une bonne prononciation. L’oral est largement utilisé avec un vocabulaire volontairement limité. Cette didactique se base aussi sur la gestuelle, le mime, et la verbalisation réalisés par l’enseignant. L’apprenant est appelé à répéter, assimiler et imiter des éléments linguistiques en situation de manière à ce qu’il puisse penser dans la langue cible. Cette approche qui est une continuité, a démontré ses limites dans la mesure où pour parler d’un sujet tel que la propreté en faisant appel à un balai, une poubelle et autres mais, qu’en est-il pour des notions comme l’intoxication, le viol, le sida et le risque cardiovasculaire?

Le noyau dur de cette approche directe, qui trouve sa cohésion dans son organisation interne, est composé d'un certain nombre d’éléments empruntés à d’autres approches:

Directes : sans recours à la traduction

Orales : ou audio-orales (l’écrit est écarté et on donne de l’importance à la perception plus qu’à l’audition).

Actives: apprendre à parler en agissant.

Ces éléments permettent de penser à d’autres méthodes telles que :

Interrogative : (questions/réponses), intuitive (en devinant pour comprendre), imitative (en imitant l’enseignant), répétitive (en répétant jusqu’à l’assimilation).

L’approche directe a sauvé des enseignants et des apprenants du sommeil qui avait régné auparavant.

2.3. La méthode active

L’apprenant vient d’avoir un nouveau rôle en déterminant de nouveau les matières à enseigner en priorité tel que l’oral. La grammaire a été considérée

comme acquise dans cette nouvelle didactique qui a caractérisé le XX^{ème} siècle surtout dans quelques pays d'Europe.

En France, cette méthode a été une véritable fusion entre la méthode traditionnelle et la méthode directe. Elle est appelée aussi méthode éclectique ou mixte. En plus de l'oral, on remarque que le texte et les exercices écrits ont repris leur place. Le vocabulaire peut être enseigné à côté de la traduction par le biais de la langue maternelle. L'apprentissage de la grammaire est raisonné, ne suivant pas l'approche "mécanique" qui est répétitive selon la méthode directe. Cette approche active se veut être appliquée dans " *la classe de langue vivante doit être vivante*" [167] et que les apprenants viennent apprendre la parole pour dialoguer, animer la séance, analyser les sujets à débattre et commenter tout ce qui se dit. Cette approche a beaucoup valorisé et intégré l'enseignement des langues au sein du fonctionnement général de l'éducation.

2.4. La méthode audio-orale

Cette approche accorde plus d'importance à l'oral et à l'usage exclusif de la langue cible sans pour autant négliger l'emploi du vocabulaire et de la grammaire. Il s'agit donc, d'un tri et d'une sélection, d'une lecture et d'une écriture dès que les moyens linguistiques sont acquis. Cette approche qui a pris ses fondements à partir de la linguistique appliquée, a été réussie surtout aux Etats-Unis là où on a enseigné l'anglais pratiquement à tout le monde y compris aux immigrants, à une moyenne de dix heures par jour et de six jours par semaine.

La méthode audio-orale américaine s'est appuyée sur deux principaux fondements à savoir : la linguistique structurale et la psychologie du comportement car elle est pour une approche différentielle et contrastive.

D'une part, le fondement linguistique structural permet d'analyser les faits de langue en opposant chaque élément à un autre ce qui reflète la démarche de

[167] Pierre Martinez, op.cit., p. 57

(Saussure,1916) et la démarche distributionnelle de (Bloomfield et Harris) où l'on se base sur l'axe paradigmatique avec la distribution des éléments dans l'énoncé et avec l'axe syntagmatique en procédant à la transformation.

D'autre part, le fondement psychologique se base sur une théorie comportementale de fondement psychologique et du modèle behavioriste (Skinner, 1957). Le stimulus/réponse/renforcement favorise le comportement acquis et automatisé. Cette approche est connue par ses tendances à favoriser l'oral par l'usage du magnétophone et, plus tard, du laboratoire de langue. L'option pour des exercices structuraux, privés de toute réalité, et d'un vocabulaire très restreint aux besoins d'une leçon a suscité des critiques émises à l'encontre de cette démarche surtout à partir des années 1950.

Parmi ces critiques, nous citons les mentalistes qui, à leur tête Chomsky, s'élèvent contre le fait que le fonctionnement humain est régi par une simple causalité bien que l'homme soit doué d'une créativité illimitée du langage. Même les cognitivistes, eux-mêmes, comprennent que ces opérations représentent une certaine complication des opérations en jeu dans l'évolution de l'acquisition du langage. Les apprenants, lassés par des activités harassantes, peu motivantes et coupées de la réalité, ont rejeté ces opérations. Selon Puren[168] (1994) qui voit que l'entassement entre le niveau de la théorie et celui des matériels a suscité un appauvrissement des problématiques et des pratiques d'enseignement.

2.5. Les méthodologies audiovisuelles

Les didacticiens américains et britanniques avaient bien adopté l'approche audio-orale et, juste après la guerre, ont trouvé le climat propice pour une technologie de reproduction de l'image et du son tels que le magnétophone, la vidéo et même la couleur. Ces facteurs, mis à la disposition de l'enseignant, peuvent permettre à la classe d'en profiter. C'est exactement entre les années 1950 et 1970

[168] Christian Puren, (2002), *La Didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme*. Didier.-Essais-,1994 cité par Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Jean - Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, éd PUG. Grenoble, p.249.

qu'on a connu les méthodes audiovisuelles avec l'association du son et de l'image mais aussi, l'apport de la carte, du tableau, de la vignette et aussi du schéma. C'est en les associant que les activités seront construites.

La séquence dans l'approche audiovisuelle se passe suivant ces étapes: présentation, explication, répétition, mémorisation et correction, exploitation et transposition.

-une explication placée du côté de l'enseignant cherche à faciliter l'accès à la compréhension globale progressivement analytique conduisant à une série d'hypothèses sur la communication à travers un échange effectué entre les interlocuteurs. La signification est engendrée par les variations phonétiques, morphologiques, lexicales et syntaxiques.

-une répétition et mémorisation : il faut signaler que la répétition est un moyen efficace pour la fixation avec l'aide du magnétophone ou du laboratoire de langue par exemple. Ce genre de répétition a pour référence l'automatisation des comportements empruntée à la psychologie béhavioriste.

On différencie, d'une part, la compétence passive lors d'un décodage à l'écoute ou d'une reconnaissance et, d'autre part, la compétence active lors d'une production personnelle.

-une exploitation qui signifie l'appropriation des éléments acquis par leur systématisation, maniant leur réutilisation dans des situations proches de celles de la leçon. Il s'agit de manipuler un système de conjugaison et de déclinaison.

Ces démarches de systématisation font appel aussi, au lexique en travaillant sur la forme du mot comme les verbes et les noms, sur la combinaison syntaxique en utilisant le style indirect et la transformation des textes narratifs en dialogues.

-une transposition ou un réemploi nous permettent, d'une manière hasardeuse et spontanée, de procéder à des exercices de réemploi à partir des situations originales en classe. Il est souvent question de jeu de langue retravaillé et transposé dans des situations semblables.

En fin de compte, il faut distinguer entre une méthodologie faite par des concepteurs et une autre application sortie des pratiques de classe. Il y a souvent un fossé entre les deux. On a constaté, selon un niveau un peu avancé des apprenants, une dissociation de l'image et des autres éléments dans la pratique de classe.

Certaines pratiques donnaient une place privilégiée à l'écrit alors que, pour la méthode audiovisuelle, cela devrait être accordé à l'oral. Une situation permettant l'accès à la parole est plus proche de la réalité sociale que des énoncés stéréotypés. Cela a été avantagé par ce que l'on appelle un document authentique. Une liberté accordée à l'apprenant et à son imagination personnelle, permet une remise en question des objectifs et des procédures d'apprentissage pour une nouvelle approche nommée communicative. Cette évolution a rendu la langue plus variée et plus riche.

Ces méthodes audiovisuelles ont développé la langue française en créant le français fondamental à partir de 1959 dans lequel on se basait sur la description de la langue, avec un recueil lexical et grammatical en travaillant sur un corpus oral enregistré autour d'un thème particulier.

2.6. La méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV)

Ces travaux effectués en France et à Zagreb en Yougoslavie au centre de recherches et d'études pour la diffusion du français (CREDIF) avaient pour but la création d'une méthodologie appelée *structuro-globale audiovisuelle (SGAV).*

Cette méthode proche de la théorie linguistique structurale se basait sur la linguistique de la parole de Charles Bally, sur une primauté de l'oral comme il est démontré à travers le français fondamental. Cette méthode intègre les moyens audiovisuels et les exercices behavioristes (stimuli / réponses) avec une représentation globale de la communication.

Cette méthode est fondée sur la présentation du contenu sous forme de textes variés avec image et son dans une situation de communication donnée. Du côté de l'explication faite par l'enseignant, la compréhension est, d'abord, globale puis elle passe, graduellement, par l'analyse en décortiquant les situations et les contextes, en paraphrasant et en analysant le rôle de l'image.

Le courant SGAV recourt à l'approche verbo-tonale qui favorise l'audition globale et les contextes optimaux.

2.7. L'approche communicative

Cette méthode a réalisé de profonds changements par rapport aux pratiques antérieures dont les traits d'opposition sont plus forts que ce qui apparait à première vue. Comme son nom l'indique, l'approche communicative a, essentiellement, pour objectif de communiquer en langue étrangère. Cela a favorisé l'apparition, en parallèle, de la linguistique de l'énonciation, de l'analyse du discours et de la pragmatique. Lesquelles disciplines ont été, certainement, d'un apport scientifique considérable.

Selon (Debyser [169] 1986), on a conseillé quatre orientations qui sont contenues dans l'approche communicative ou *notionnelle-fonctionnelle*. Cette approche est apparue durant les années 1970 avec les échanges qui sont survenus durant la progression de ladite communauté européenne.

Cette approche est caractérisée par les points suivants:

-un retour au sens avec une *"grammaire notionnelle, grammaire des notions, des idées et de l'organisation du sens*".

-une "pédagogie moins répétitive", avec moins d'exercices formels au profit "d'activités de communication réelle ou simulée beaucoup plus interactifs" car c'est " en communiquant qu'on apprend à communiquer".

- la centration sur l'apprenant, lorsque l'élève devient acteur principal de son apprentissage et sujet actif, engagé dans la communication.

[169] Francis, Debyser, (1986), *l'immeuble*, Paris, Hachette.

-Des aspects sociaux et pragmatiques comme des savoir-faire à travers des objectifs de la leçon.

La vision de communication sociale englobe la langue et les contenus culturels. Il faut signaler que, l'approche communicative a beaucoup apporté à la didactique dont l'authenticité a été son maître mot. Plusieurs analyses ont mis en relief certains éléments intervenant dans la compétence de communication. En fait, on peut distinguer quatre composantes primordiales[170].

2.7.1. Les composantes de l'approche communicative

a) Une composante linguistique :

Cela veut dire la connaissance des règles et des structures grammaticales, phonologiques du vocabulaire, etc. Pour pouvoir communiquer en langue étrangère, cette composante est considérée comme nécessaire mais non suffisante.

C'est une compétence essentielle contenant un niveau minimal permettant à tout interlocuteur de s'exprimer dans telle ou telle langue. Elle englobe toutes les disciplines faisant partie du système de la langue comme le lexique, la sémantique, la morphologie, la syntaxe, la phonétique et la phonologie. Cette compétence linguistique ne peut en aucune manière être identique chez tous les interlocuteurs même parlant la même langue. Selon C. Kerbrat- Orecchioni *"il est inexact […] que les deux partenaires de la communication, même s'ils appartiennent à la même ‹‹communauté linguistique››, parlent exactement la même langue".* [171] C'est pour quoi, il faut toujours additionner à la compétence linguistique d'autres compétences telles que l'idéologique, la culturelle, et la para –linguistique .Maingueneau nous dit à propos de la compétence linguistique que la compétence encyclopédique consiste à *"disposer d'un nombre considérable de connaissances sur le monde"*[172]. C'est

[170] Adapté du *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Jean - Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, éd PUG. Grenoble, 2002, p.245.
[171] Catherine Kerbrat-Orecchioni, (1980), *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, Paris, Armand Colin. p.40.
[172] Dominique Maingueneau, (1998), scénographie de la lettre publique, in J. Siess, (éd) la lettre entre réel et fiction. Paris, SEDES, p.27.

pourquoi, un grand nombre d'élèves se retrouvent riches en connaissances dans leur langue maternelle mais incapables de les traduire dans la langue 2 ce qui représente pour eux un véritable obstacle.

b) Une composante sociolinguistique:

Celle-ci renvoie évidemment à la connaissance des règles socioculturelles de l'usage de la langue et des formes linguistiques convenables relatives à la situation et à l'intention de communication.

La compétence sociolinguistique consiste à apporter la dimension sociale aux connaissances inhérentes à la langue. Les marqueurs des relations sociales sont d'une importance extrême dans toute communication qu'elle soit écrite ou orale tout en respectant les différences de registre de la langue. Pour ce faire, des exercices d'entraînement doivent se faire pour que l'apprenant puisse comparer et utiliser des discours dans la langue cible en prenant en considération le facteur sociolinguistique.

c) Une composante discursive :

Elle s'occupe de la cohésion et de la cohérence dans les différents types de discours en fonction des éléments de la situation de communication à l'intérieur de laquelle ils sont insérés.

Les compétences discursives peuvent comporter une capacité d'identification et de reproduction de l'organisation matricielle qui est considérée comme étant une (dimension cachée et convenue) des savoir-faire écrits ou oraux, des types de discours qui offrent donc des récurrences organisationnelles en fonction de situations-types d'énonciation -soit une façon d'avoir des renseignements, une manière de rédiger un message, une façon de présenter un exposé ou une manière de rédiger une lettre, ou autres …, qui sont l'héritage de pratiques culturelles et éducatives qui varient d'un pays à un autre. *"Il faut qu'il y ait donc apprentissage*

des outils linguistiques nécessaires et initiation à «la mise en forme» des différents modes d'expression, savoir-faire transversaux et spécifiques."[173]

d) Une composante stratégique:

Le secteur stratégique contient et les stratégies verbales et les stratégies non-verbales qui sont aptes à servir à la délimitation des dislocations dans la communication et peuvent aussi inclure les stratégies de communication et d'apprentissage des apprenants.

La compétence stratégique est définie comme un *"ensemble des stratégies de communication qui permettent de compenser les ratés de la communication, ces phénomènes de compensation pouvant s'exercer soit sur la compétence linguistique soit sur la compétence sociolinguistique*".[174]

Pour les auteurs de cette citation, la compétence de communication se compose de trois compétences essentielles (la compétence linguistique, la compétence sociolinguistique et la compétence stratégique). Cette dernière doit être inculquée dès le commencement de l'apprentissage d'une langue étrangère car elle permet de corriger les insuffisances de deux autres compétences.

Elle se manifeste par la capacité d'employer des stratégies verbales et non verbales pour compenser les faiblesses ou les - ratés - de la communication. Ces points de compensation sont applicables sur la compétence linguistique ou sur la compétence sociolinguistique.

Ces quatre composantes réunies, représentent la pierre angulaire de toutes les unités didactiques du matériel pédagogique que ce soit pour l'oral ou pour l'écrit. Apprendre à communiquer implique un savoir d'adaptation des énoncés linguistiques par rapport à la situation de communication (rang, âge, lieu de

[173] Aline, Gohard-Radenkovic, (1999), Communiquer en langue étrangère. De compétences culturelles vers des compétences linguistiques. Bern, Berlin, Bruxelles, Frankfurt/M., New York, Wien: Peter Lang, 253 p, p.95.

[174] Michael Canale, et Merrill Swain. (1980), « Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing ». *Applied Linguistics, vol I, 1* : 1-47. P.28 DOI: 10.1093/applin/I.1.1.

l'échange, canal, etc.) mais aussi en fonction de l'intention de communication du locuteur : demander un renseignement, lancer un appel, persuader, etc. Dans cette lancée, le sens est davantage dans l'interaction entre les interlocuteurs que dans un simple message lancé par un locuteur.

Ce n'est plus une progression de type grammatical qui conduira le contenu pédagogique mais ce sont les besoins langagiers qui vont infléchir la progression grammaticale et lexicale.

Dans l'approche communicative, on choisit les documents dits "authentiques", qu'ils soient "oraux" ou "écrits", des documents réalisés en fonction de paramètres linguistiques déterminés.

Les théories de la communication orienteront l'apprentissage de la grammaire à partir des débuts de l'acquisition et se baseront sur des perspectives notionnelles. Une place importante est accordée à la grammaire explicite et à la conceptualisation. Les activités de découverte du fonctionnement de la langue ainsi que celles de l'assimilation des réalisations linguistiques en rapport avec les emplois socioculturels jouent un rôle prépondérant.

Concernant la conception de l'apprentissage, un changement radical a été opéré. Le behaviourisme est rejeté et sera substitué par la psychologie cognitiviste qui place la participation de l'enseigné au centre de son apprentissage. Cette approche se base beaucoup plus sur la créativité de l'individu et met fin aux pratiques de répétitions installées par la méthodologie SGAV. Dans cette optique de la méthode communicative, la pensée joue un rôle prépondérant dans la découverte des règles permettant la production de nouveaux énoncés et même la mémoire intègre les informations nouvelles aux connaissances antérieures, ce qui représente ce que l'on appelle la connaissance du monde (l'encyclopédie de tout un individu) appelée également "théorie des schèmes".

La centration de l'enseignement sur l'apprenant va permettre à l'enseignant de favoriser davantage les interactions entre les apprenants et mettre à leur disposition les divers moyens linguistiques indispensables en leur proposant des situations de communication stimulantes au lieu des stimuli comme c'était le cas pour la psychologie behaviouriste.

Les conséquences pédagogiques de toutes ces théories ne sont pas des moindres lorsqu'on considère que:

-l'oral dispose d'une place de choix et l'expression se pratique dans des activités de simulation et de jeu de rôle.

-la prise des actes de parole est consolidée par un enseignement de la grammaire centré sur la communication et la construction du sens ce qui favorise une véritable grammaire de l'oral.

-bien que l'écrit ait été le parent pauvre des commencements de l'approche communicative, la production écrite est réhabilitée à partir des années 1990 avec notamment la *" méthode espace*" [175] qui a apporté un perfectionnement de la production écrite avec une importance attribuée à la créativité.

-selon les principes méthodologiques installés par Sophie Moirand[176] , l'approche globale des écrits est privilégiée au niveau de la lecture des documents authentiques.

-au niveau culturel et dans le cadre des technologies de la communication, les textes et les éléments appartenant à la vie quotidienne seront retenus pour un enseignement de la civilisation française.

- enseigner, selon la compétence de communication, implique enseigner la langue dans sa dimension sociale, analyser le discours dans une perspective globale et faire prévaloir le sens. Cet éclectisme a été dénoncé par Christian Puren[177]. Ce courant communicatif a connu un retour à un enseignement plus systématique de la grammaire, du lexique ainsi que de la correction phonétique.

---

[175]Guy Capelle&Noëlle Gidon, Espaces 1, 2,3.Hachette .1990-1991.

[176]Sophie Moirand. *Simulations d'écrits*, Clé international, - didactique des langues étrangères-,1979, cité par Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Jean - Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, éd PUG. Grenoble, 2002, p.248.

[177] Christian Puren, op.cit., p.249.

-avec l'entrée du nouveau millénaire, la didactique des langues étrangères a connu la naissance de deux méthodes *"studio"* et *"forum"*, qui ont intégré ces réformes et qui se sont basées sur les données décrites par *le Cadre Européen Commun de Référence pour l'Apprentissage et l'Enseignement des Langues.* Ce document représente non seulement une base commune dans l'élaboration des programmes, des référentiels et des examens pour les langues vivantes mais ainsi un outil de mesure des développements de l'apprenant dans chaque étape de son apprentissage.

e) La composante pragmatique

L'un des objectifs de la composante pragmatique est celui de savoir entrer en relation avec l'interlocuteur afin d'agir sur lui : *" l'approche pragmatique considère le langage comme un moyen d'action sur l'autre et l'étudie dans sa contextualisation"*[178]. Donc, un bon scripteur est celui qui arrive à agir sur son interoculaire. Dans certains écrits, même grammaticalement corrects, ils peuvent être, contextuellement et situationnellement, erronés. Il s'agit de savoir utiliser une phrase, un texte ou un énoncé. Il faut choisir le moment et les conditions propices pour les employer :

> *"Les connaissances pragmatiques se rapportent aux conditions dans lesquelles les connaissances déclaratives et procédurales seront mises en œuvres. De façon plus précise, quand et pourquoi doit-on les utiliser ? A quel moment serait-il utile, par exemple, de rédiger un court message pour inviter quelqu'un à vous accompagner au restaurant "*[179].

2.7.2. Prévalence du savoir-faire et savoir-être sur le savoir;

Le rôle de l'enseignant constitue une référence linguistique dans la mesure où il corrige avec modération et évalue des performances. Il instaure un climat de travail, et reste à l'écoute du groupe classe.

L'Approche Communicative veille à impliquer l'apprenant dans une communication orientée: lire avec l'intention de s'informer, écrire avec l'intention de

[178] Evelyne. Bérard, (1991), l'approche communicative théorie et pratiques, collection didactique des langues étrangères, Clé international, Paris, p.23

[179] Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond, (1994), *Le point sur la production écrite en didactique des langues*, Montréal, Centre éducatif et culturel, pp.22-23.

satisfaire un besoin d'imaginaire, écouter avec l'intention de connaître les désirs de quelqu'un, parler avec l'intention d'exprimer ses propres sentiments. Pour ce faire, il est utile d'opérer un retour à la langue première de l'apprenant avec une analyse contrastive ou différentielle de L1 et L2 et retour à la traduction non pas pour corriger les erreurs mais pour voir la spécificité et l'originalité de chaque langue.

2.7.3. Critiques de cette approche

- **Elles se résument en:**

  -la situation donnée à l'enseignant est inconfortable.

  -l'autonomisation de l'apprenant est un peu exagérée.

2.7.4. La grammaire dans l'approche communicative

Dans la didactique des langues, le rôle de la grammaire est considéré comme le plus débattu. Primo, la définition du terme "grammaire" en lui-même est, parfois, pris comme la description des règles de fonctionnement général de la langue ; secundo, un ensemble de prescriptions exigées à ceux qui parlent; tertio : le système des règles de L2 est intériorisé par l'apprenant.

L'approche communicative a hérité des grammaires traditionnelles. L'emploi de la métalangue et du commentaire explicite de la langue apprise est repris de la "grammaire traduction". Lesquelles grammaires traditionnelles nous ont transmis toute sorte de description en négligeant "l'oral" ce qui ne peut être adapté convenablement aux élèves et aux enseignants.

La métalangue a eu recours à la traduction interlinguale en commençant par nommer les catégories grammaticales et, ce n'est qu'en L2 qu'il sera possible de comprendre la consigne d'une tâche. Dans ce cas de figure, des activités viseront la tâche linguistique au détriment des autres tâches visées. Cependant, ces mêmes catégories grammaticales peuvent ne pas correspondre à la grammaire mentale en L1 et L2 de l'apprenant.

La grammaire explicite avait présenté des difficultés immenses vis-à-vis de sa finalité. Certaines méthodologies directes et audiovisuelles considéraient l'apprentissage par le fait du découpage linguistique et de l'exercice structural. Cela veut dire que reflexe n'est pas réflexion.

Durant les premières années de l'approche communicative, on a remarqué que le modèle grammatical avait cédé le terrain dans les manuels à cause des besoins des apprenants qui ont fait qu'il ne soit pas porté comme prioritaire. L'approche communicative avait donné de l'importance à la "grammaire sémantique" en incitant l'apprenant à choisir : "*la forme qui convient pour véhiculer sa pensée sans avoir à faire appel à une règle apprise ".*[180]

D'ailleurs, les formes sont classées à visées communicatives et non linguistiques et la gradation va du simple au complexe. La démarche se fait en découverte par l'observation des énoncés puis l'intercorrection dans le groupe et enfin la conceptualisation sera formulée par l'apprenant. On remarque, là-dessus, une position réflexive dans la mesure où, l'apprenant ne sera ni linguiste ni grammairien mais, plutôt, quelqu'un qui veille à produire du sens.

La conception d'une grammaire, toute faite, est révolue et sera remplacée par une conception constructiviste. C'est pourquoi, Hayne et Yorio ont montré qu'au Canada, en 1982, l'apprenant désire conjointement développer ses compétences communicatives et profiter d'une formation grammaticale traditionnelle. Actuellement, la question ne sera pas : *" faut-il ou ne faut-il pas faire de la grammaire explicite?*[181]*"* Mais *" dans quelles conditions est- il possible de la mener à bien ?"*[182]

[180] Janine Courtillon, (1989), « La grammaire sémantique et l'approche communicative », *Le Français dans le mond*e, n° spécial *Recherches et Applications*, Paris, EDICEF, fév.-mars, 113-122 cité par Pierre Martinez dans La didactique des langues étrangères ,PUF, Paris,2011. p. 98

[181] Henri Besse, et Rémy Porquier, (1984), *Grammaire et didactique des langues*, op.cit., p. 98.

[182] Henri Besse, Rémy Porquier, Ibid., p. 98.

Les objectifs de la grammaire ne se limitent pas aux finalités instrumentales mais aussi à celles éducatives et (inter) culturelles qui font que les exigences du respect des normes soient plus discrètes bien que des progrès voient le jour prochainement avec l'avènement de l'informatique alors que certaines difficultés demeurent planées sur les classes de langues telles que la malédiction paradigmatique et la description grammaticale.

L'approche communicative a été articulée autour de la notion de compétence de communication de *Dell Hymes*[183] et de la théorie des actes de parole de *Searle* et *Austin* qui voient que le locuteur est en face des besoins pratiques de communication qualifiés de repérables en termes d'actes.

La progression dans l'approche communicative n'est pas spécifiquement grammaticale, elle associe la langue, la communication, les actes de parole et un arrière-fond culturel; c'est en exerçant la communication qu'on apprend à communiquer. Dans ce texte, l'école est là pour inciter l'élève à l'imprégnation par le langage étranger. La faisabilité et la fonctionnalité marquent cette approche car le tri d'actes de parole se fait en fonction d'objectifs de communication.

L'élève qu'on dénomme aussi "apprenant" contribue à l'édification de ses connaissances en maîtrisant les différentes formes d'expression en recourant même aux documents non-pédagogiques, car il est à la recherche de la communication. Moirand cadre la communication comme: *« [...] un échange interactionnel entre au moins deux individus situés socialement ».*[184]

L'apprenant fait donc appel aux actes de parole, au cadre social et aux variétés des interactions montrant l'homme défini socialement, ou ce que l'on

[183] Alain Coianiz, *« Méthodologie de l'enseignement du français et conceptions de l'homme* », *Tréma* [En ligne] ,17 | 2000, mis en ligne le 01 juillet 2000, consulté le 26 juillet 2017. URL : http://trema.revues.org/1659 ; DOI : 10.4000/tréma.1659.
[184]Sophie Moirand, (1990), *«Enseigner à communiquer en langue étrangère», Paris*, Hachette, pp. 9-10.

appelle "l'homme communiquant" est considéré comme un être de pratique, obéissant à des besoins reconnaissables, traductibles en termes pratiques.

Ces orientations communicatives prennent place dans ce que l'on appelle *"méthodes mixtes"*, que l'on trouve presque associés aux actes de parole, à la conception/systématisation surtout quand il n'y a pas de leçon de grammaire ainsi qu'au recours pratique aux documents authentiques.

L'homme communiquant apparaît comme un être muet ayant des outils langagiers comme détachés de lui, il les sélectionne et les emploie à partir des besoins précis. Plusieurs paramètres interviennent tels que : l'affectivité des réactions, le recours à autrui, la méta-communication, le développement d'un sujet expressif, personnel ainsi que le jeu du soi et de sa parole. L'homme dans cette approche est loin des méthodes SGAV et il s'identifie dans le monde de la simulation et de l'outillage.

Il faut revenir au principal objectif tracé par cette approche qui est celui d'apprendre à communiquer en langue étrangère. Cependant, il est indispensable d'avoir et de maîtriser cette compétence de communication qui est selon Dell Hymes comme un concept clé. Selon lui, il faut acquérir *" une compétence de deux types: un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique, ou en d'autres termes, une connaissance conjuguée de normes de grammaire et de normes d'emploi "*.[185]

Cette idée suppose que la compétence de communication ou savoir communiquer ne se limite pas à la simple connaissance de la langue mais fait appel à la connaissance des règles d'emploi. C'est l'union entre usage et emploi.

Il a été constaté auparavant que lorsque l'on a maîtrisé et acquis les aptitudes linguistiques, les aptitudes communicationnelles suivront d'une manière systématique. Cependant, sur le terrain, cela ne pourra pas être toujours vrai. H.G.

[185] Dell Hymes, collection, (1984), "Langues et apprentissage des langues", Paris, Hatier-Crédif, 219 p, p.47.

Widdowson révèle que: "*l'acquisition des aptitudes linguistiques ne garantit pas forcément l'acquisition des capacités de communication dans une langue donnée".* [186] Il ajoute aussi que *le fait de produire* des phrases correctes est vraiment un effort important. Cependant, cela ne pourra être la seule habitude à posséder, c'est aussi actualiser la langue selon un comportement communicatif significatif : *"connaître une langue est souvent interprété comme la connaissance de l'usage correct mais ce savoir est de peu d'utilité s'il n'est pas complété par une connaissance de l'emploi approprié"*[187] .

Pour faire la distinction entre usage et emploi, il faut revenir aux réflexions de Widdowson, qui voit que l'usage est *"l'aspect qui indique dans quelle mesure l'utilisateur de la langue démontre sa connaissance de règles linguistiques"*[188] .Par contre, l'emploi, il le définit comme ce *"qui indique dans quelle mesure l'utilisateur de la langue démontre sa capacité à se servir de sa connaissance des règles linguistiques pour communiquer efficacement".*[189]C'est, à partir de là, que sont nées les notions de compétence et de performance. Et c'est grâce à la dimension socioculturelle que l'on peut distinguer et comprendre les pertinences de l'utilisation de la langue, laquelle dimension a été absente dans le concept de performance de Chomsky.

La compétence de communication est un ensemble de savoirs et savoir-faire susceptibles d'être appelés "référentiel". Les composantes de la compétence communicative sont:

2.8. L'approche par compétences

Il s'agit dans cette approche d'étaler de manière pratique des démarches et des étapes méthodologiques afin de structurer les enseignements des langues selon des compétences spécifiques. D'abord, il faut maîtriser les langues en tant que tout

[186] Henry George Widdowson (1981, trad.). *Une approche communicative de l'enseignement des langues*. Paris : Hatier-Crédif, Coll. LAL, 185 pp. p.80
[187]Henry George Widdowson, ibid., p.29,
[188]Henry George Widdowson, Ibid. p.14.
[189]Henry George Widdowson, Ibid. p.14.

structuré par des compétences et des habiletés obtenues dans des niveaux multiples. Ceci nous semblera un peu différent par rapport à la manière d'enseignement.

Dans cette approche par compétences, on doit répondre à plusieurs questions en allant vers la pratique et la réalisation de cette méthodologie. Ce type de questionnement est, à titre indicatif : quels sont les moyens et les ressources linguistiques permettant l'accomplissement d'une tâche langagière quelconque? L'apprenant, que lui faut-il avoir comme pré-requis afin qu'il puisse accomplir cette tâche? Pour pouvoir réaliser cette tâche, l'apprenant est appelé à avoir un certain nombre de compétences telles que (référentielle, stratégique, sociolinguistique et autres et ce, soit dans sa langue maternelle, soit dans la langue étrangère ou cible? Quant à l'enseignant, il doit aussi avoir une/des stratégie(s) afin d'aider l'apprenant dans la réalisation de cette tâche - là.

En fait, l'Éducation a une finalité dans cette approche qui est celle de doter cet apprenant d'une formation lui permettant de mobiliser ses savoirs d'une manière adéquate en les adaptant aux situations dans lesquelles ils pourront agir d'une manière convenable .

L'approche par compétences cible une situation de communication bien déterminée dans laquelle l'apprenant doit concrétiser une tâche langagière comportant une consigne lui indiquant son statut (le rôle qui lui sera attribué), son destinataire (à qui il va faire face); le contexte (où et quand); la visée communicative (pour quoi et dans quel but il va communiquer ce message?)

La finalité d'une approche par compétences est, bel et bien, l'acquisition et le développement d'une compétence langagière contenant dans chaque séquence quatre habiletés linguistiques devant être prises en considération. Il s'agit des: (compréhension de l'Ecrit (C.E), compréhension de l'Oral (C.O), expression orale (E.O) et expression écrite (E.E)).

Afin de permettre à l'apprenant d'interagir dans différentes situations de communication se présentant à lui, les contenus des programmes scolaires doivent viser le transfert des savoirs et des connaissances que possède l'apprenant dans sa langue maternelle vers la langue étrangère ou cible, en mettant en garde les ressources cognitives, linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques.

❖ Didactique de la grammaire : approches et démarches

1. Présentation

L'enseignement de la grammaire à des élèves implique une acquisition de différents types de connaissances :

-Connaissances déclaratives : elles relèvent d'une mémorisation et d'un apprentissage par cœur. C'est une sorte de base de données où, il faut vérifier et organiser d'autres connaissances. Elles sont utiles mais insuffisantes à l'appropriation des concepts. On peut réciter une règle grammaticale sans assurer une véritable appropriation de son contenu.

-Connaissances procédurales : ce sont des connaissances que nous mettons en œuvre pour agir : les élèves apprennent un ensemble de procédures et de règles leur permettant, à titre d'exemple, de repérer un nom, un verbe, ou de faire l'accord entre le sujet et le verbe. Ces connaissances sont à l'origine des compétences que l'exercice va développer et automatiser.

1.1. Mais qu'est-ce qu'une compétence ?

Elle est l'extériorisation (par la parole) du lexique et de la grammaire. Selon le dictionnaire de la linguistique, elle est généralement *"une notion fondamentale qui désigne la connaissance implicite qu'un sujet parlant possède sur sa langue"*[190]. Il ajoute que *'' cette connaissance implique non seulement la faculté de comprendre et de produire un nombre indéfini de phrases mal formulées, et, éventuellement, de les interpréter''*[191].

Selon Chomsky, la compétence linguistique peut être définie, dans une mesure qui reste à expliquer comme un système de règles explicites, nommé grammaire, que l'auditeur-lecteur a acquis ou ''intériorisé'' durant son apprentissage et qu'il emploie dans la performance.

[190] Georges Mounin, *op.cit.* p.75.
[191] Georges Mounin, *op.cit.* p.75.

La compétence semble s'opposer à la performance comme la langue à la parole chez F.de Saussure; cependant Chomsky refuse le concept de Saussure à propos de la langue car celle-ci ne représenterait pas l'aspect créateur de la compétence linguistique qui doit être donnée comme un système de processus génératifs.

La compétence consiste à pouvoir accomplir des tâches complexes (résoudre des problèmes, prendre des décisions, réaliser des projets…etc.). Elle est la somme du potentiel d'actions chez une personne. C'est en fait le savoir-agir en mobilisant les ressources appropriées (les connaissances disciplinaires et stratégiques) dans des situations différentes.

1.1.1. La compétence est complexe: elle intègre des savoirs, des stratégies, des habiletés et des attitudes dans un processus (composantes) débouchant sur des manifestations.

1.1.2. La compétence est relative: la compétence ne pourra jamais être atteinte, elle se développe tout au long de la vie.

1.1.3. La compétence est potentielle : contrairement à une performance que l'on peut mesurer ou constater dans le passé ou au présent, la compétence est tournée vers l'avenir.

La compétence s'exerce en situation;

La compétence est complète et insécable;

La compétence est transférable;

La compétence est consciente.

La didactique de la grammaire insiste beaucoup sur la compétence et comment l'installer chez, soit l'enseignant ou, même, chez l'apprenant. Cette compétence est une notion fondamentale qui renvoie à la connaissance implicite qu'un sujet parlant connaît sur sa langue. Cette connaissance implique non seulement l'habileté de comprendre et de produire un nombre indéfini de phrases nouvelles, mais aussi la capacité de reconnaitre les phrases mal formées et, éventuellement, de les interpréter.

La compétence linguistique peut être représentée, comme un système de règles explicites, appelé(es) grammaire, que le locuteur-auditeur a acquis ou "intériorisé" au cours de la période d'apprentissage et qu'il met en œuvre dans la performance.

Elle désigne aussi la capacité du langage d'un individu ayant intériorisé une grammaire et un lexique. Autrement dit, c'est l'ensemble du savoir linguistique d'un locuteur.

Il pourrait paraître que : *« La compétence s'oppose à la performance comme la langue à la parole chez Saussure ; mais Chomsky rejette la notion saussurienne de langue parce que celle-ci ne reflèterait pas l'aspect créateur de la compétence linguistique qui doit […] être conçue comme un système de processus génératifs »*.[192]

Pour accéder au concept grammatical, l'élève doit s'approprier diverses dimensions (sémantiques, thématiques, morpho-systématiques) qui décrivent un objet d'apprentissage grammatical.

2. La conceptualisation

2.1. La conceptualisation grammaticale

2.1.1. De la tâche au concept

Les notions grammaticales sont en harmonie les unes avec les autres, ce qui fait que cet ensemble représente un système. Donc, l'apprentissage grammatical doit se faire progressivement. Le sens de la phrase va être mis de côté au profit de ses structures que l'on observe et que l'on catégorise. La langue dans ce cas-là, est étudiée non pas pour le message qu'elle apporte mais pour la manière dont elle le porte. La grammaire est donc un véritable exercice d'analyse de la pratique du parler-écrire. C'est expliciter un savoir implicite pour mieux en assurer le contrôle et

[192] Georges Mounin, *op.cit.*, p .75.

la performance. La mise en relief de l'organisation de la phrase est donc tout l'enjeu de la séance de grammaire.

L'abstraction des concepts grammaticaux fait la complexité de la grammaire. L'élève, lors de son apprentissage de la grammaire, sort du contexte concret de la tâche scolaire pour aborder le théorique: c'est une généralisation de la notion en question. Une connaissance implicite devient un savoir grammatical formalisé en règles.

2.1.2. Dépasser la tâche

Il existe deux catégories d'élèves :

- les élèves, qui écoutent le maître, se mettent en règle avec les obligations scolaires : ils s'arrêtent souvent à la partie visible et concrète de la tâche (souligner, encadrer, transformer...) en s'appuyant sur des éléments de procédure qu'ils ne cherchent pas à comprendre dans leur profondeur.
- les élèves qui s'engagent dans la leçon pour penser ce qui est dit, pour se mettre en débat avec les savoirs, pour débattre du savoir. Ces élèves ne se limitent pas à accomplir la tâche[193] scolaire demandée mais réalisent également des activités de pensée, en saisissant le sens. Pour comprendre une leçon de grammaire, il demeure indispensable de dépasser le "faire" et de se mettre en débat intellectuel avec les notions grammaticales. Les exercices peuvent donner aux élèves l'opportunité de passer de la tâche scolaire aux progrès dans la maîtrise procédurale du "faire" facilitant la prise de distance nécessaire à l'émergence d'un savoir affranchi du contexte.

2.1.3. Conduire les élèves à analyser la langue

Partir de situations-problèmes à partir d'une maxime chinoise qui dit : « *Ne donne pas un poisson à ton frère qui a faim, apprends-lui à pêcher*. »[194], nous pouvons la transposer au domaine pédagogique. « *Ne donne pas une règle grammaticale toute prête, engage à la manipuler à construire*. » [195]

---

[193] Frédéric Saujat, Rapport au savoir, http://recherche.aix-mrs-infm.fr/ publ/ voc/ n1 / Saujat /texte. Htm1
[194] Proverbe chinois
[195] Proverbe grammatical

Une "situation ouverte" d'apprentissage encourage à la construction des connaissances de manière progressive, de la part des élèves ce qui leur permet de montrer les niveaux de connaissances, les compétences variant d'un élève à l'autre. Comme cela fait ressortir les représentations des élèves, les fausses conceptions, leurs difficultés pour apprendre la notion visée par la séquence afin de réguler la situation de classe.

En revanche, une "situation fermée" est une simple situation de contrôle de connaissances déclaratives (exemple : trouver les verbes conjugués d'un paragraphe ou faire conjuguer un verbe à un temps donné).

En définitive, les situations-problèmes permettent d'appliquer la démarche scientifique à la grammaire, ce qui peut donner deux avantages :
- s'informer sur les représentations concernant un sujet donné par les apprenants.
- pousser les apprenants à expérimenter leur langue.

2.1.4. Conduire vers le glissement conceptuel

Dans une pratique traditionnelle de la grammaire, ce glissement est une destinée à tous les élèves dans le même moment. Cette démarche donne aux apprenants plusieurs occasions de réfléchir à leur fonctionnement et de déclencher les prises de conscience nécessaires à l'accès au concept. Prenons l'exemple de la distinction complément de phrase/complément de verbe.
- Les deux sœurs jouent à la marelle.
- Les deux sœurs jouent à l'arrière voiture.
La distinction entre ces deux phrases est à la fois :
-sémantique
1. jouer à quoi ? → jouer à quelque chose.
2. jouer où ? → jouer quelque part.
-syntaxique
1. complément d'objet indirect (complément de verbe)

2. complément de phrase (complément circonstanciel de lieu, complément de phrase).

La maîtrise de ces notions différentes nous permet de dire que nous avons accès aux concepts de complément de verbe et de complément de phrase.

Donc, la formalisation des savoirs, leur institutionnalisation ne viendront pas de manière prématurée : il faut saisir l'occasion de fixer un savoir ou un savoir-faire pour maîtriser une notion en acte.

2.1.5. Proposer un temps pour un discours d'explication grammaticale

C'est de prévoir des moments de bilan dans le déroulement de classe dans le but d'échanger avec la classe sur les procédures utilisées par les élèves. C'est aussi un moment de retour sur le travail réalisé, sur ce que les élèves ont manipulé et appris.

Le discours d'explication est un instrument facilitateur qui accompagne le glissement conceptuel en posant les questions suivantes:

- « Qu'ai-je fait ? Comment ai-je agi ? À quoi ça sert ? Qu'est-ce que j'ai appris et qu'est-ce que je retiens ? »
- Ce discours d'explication permet de soulever les réussites, de préciser les difficultés, de distinguer ce qui est à retravailler. C'est aussi une occasion de vérifier ce qui a été fait, et sur ce qui ne l'a pas été. Du côté de l'enseignant, cette explication lui permet d'avoir des informations sur ce que ses apprenants produisent, et d'avoir aussi une idée globale sur leur apprentissage.

2.1.6. Le rôle de la contrastivité :

Est-il utile, souhaitable et nécessaire que l’enseignant connaisse la langue maternelle des apprenants et qu’il tienne compte des interférences possibles ?
Dans quelle langue enseigner la grammaire ?

Faut-il mieux enseigner la grammaire dans la langue maternelle (si on la connaît) ou en français ?
Enseigner la grammaire par référence à la langue maternelle ?
Peut-on faire abstraction de la langue maternelle (transfert-traduction) lors de l'enseignement de la grammaire ?
Enseigne-t-on la grammaire de la même façon à des Européens, à des Japonais…? Sinon, existe-il des livres /manuels qui puissent aider le professeur?

2.1.7. L'enseignant et l'apprenant face à l'erreur

Dans quelle mesure les représentations de l'apprenant sur la langue étrangère constituent-elles un atout ou un obstacle à l'apprentissage ?

Selon les premiers résultats d'une enquête, il pourrait y avoir une contradiction entre les représentations des élèves, considérant utile et nécessaire la correction des erreurs de la part de l'enseignant et la réaction négative (gêne, inhibition, etc.) que le comportement adopté par le professeur (manière de corriger, interruption, mise en évidence de carence, etc.) pourrait susciter.
-Comment serait-il possible de gérer cette contradiction en classe de FLE ?

2.1.8. Différents points de grammaire

-Quelle est la tendance de la féminisation des professions ?
Naguère, on apprenait et on écrivait « on est venU».Aujourd'hui, on lit et on écrit «on est venuS» ou «venuES» bien que tout le monde comprenne le sens et la différence.

On constate combien il est difficile pour les étrangers d'intégrer dans leur pratique langagière le genre de certains noms en français quand il diffère du genre qu'ont ces noms dans la langue maternelle. La répétition, la correction ne suffisent pas. Comment faire ?

2.2. Déroulement d'une conceptualisation grammaticale

Dans le but de préparer une séance de grammaire destinée aux apprenants du FLE, il s'agit de leur proposer une séance de grammaire qui peut durer entre 45 et 50 minutes. L'objectif général de cette séance est de permettre à ces apprenants d'acquérir des constructions nouvelles par des activités diversifiées, que ce soit à l'oral ou à l'écrit, tout en renforçant leurs compétences de communication. L'objectif spécifique de cette leçon est de permettre à l'apprenant d'être apte à utiliser l'impératif affirmatif et négatif, en formulant dans diverses situations de communication l'ordre et le conseil.

2.2.1. La systématisation

Les apprenants sont appelés à faire le point sur ce qu'ils connaissent du fonctionnement d'un fait linguistique. Ce dernier est rencontré dans des textes où on en fait une conceptualisation au cours des séances précédentes.

Différents types d'outils seront employés dans une perspective communicative. Afin de voir et de déterminer l'expression correcte, des exercices à choix multiples seront proposés.

Ces apprenants devront compléter un tableau synthétique qui récapitule les règles de fonctionnement. Des activités de reformulation et des règles de découverte seront aussi proposées.

Exemple d'activité de conceptualisation grammaticale :

Dans l'objectif de faire comprendre le fonctionnement de l'article partitif où le support sera un corpus élaboré par l'enseignant, la démarche sera une présentation du corpus soit au tableau soit sous forme de polycopiés. Quant à la consigne, il sera demandé aux apprenants d'observer le corpus, de relever les noms communs et les déterminants qui les précèdent. Le travail sera réparti en petits groupes et le temps imparti est estimé de 10 à 15 minutes

Texte1:

Le Pot-au-feu
Pour préparer cette recette d'hiver, il vous faut :
de la viande de bœuf
un oignon
du sel
une carotte
de l'eau bouillante
du poivre
du persil
un navet
huit pommes de terre
Il vous faut aussi du courage !

https://cuisine.journaldesfemmes.fr/recette/315626-pot-au-feu

Le rapporteur de chaque petit groupe apportera une explication à la question suivante : « Pourquoi, parfois, le déterminant est : « un », « une » ou un chiffre, et d'autres fois, il est : « du », « de la » ou de « l » ?

2.2.2. Grammaire et approche des textes

a- Texte 1 :

Les deux filles, la laide et la jolie

Il y avait une femme qui avait deux filles, l'une jolie, l'autre laide. La jolie était fort désagréable, boudeuse. La laide, au contraire, était obéissante, aimable, bonne envers tout le monde. Malgré ses bonnes qualités, sa mère ne l'aimait pas, elle lui faisait faire tout l'ouvrage. La jolie ne faisait rien et sa mère l'aimait beaucoup.

Un jour, la laide alla chercher de l'eau ; elle rencontra une vieille femme qui lui dit :

- Ne voudrais-tu pas m'***épouiller**** ?

- très volontiers, répondit la petite.

En l'épouillant, la vieille femme lui demanda ce qu'elle trouvait.

- Je trouve des louis d'or, répondit la petite.

- Tiens, lui dit la vieille en lui donnant une boîte, je te recommande bien d'ouvrir cette boîte en rentrant chez toi.

La petite fut fidèle à ce conseil et, en ouvrant la boîte, elle devint jolie, jolie comme le jour, de sorte qu'elle fut plus jolie que sa sœur. Celle-ci fut jalouse et dit à sa mère qu'elle voulait aller chercher de l'eau.

* épouiller = enlever les poux.

Les fées de Charles Perrault

b- Texte 2:

Le corbeau et le renard Maître corbeau, sur un arbre perché, Tenait en son bec un fromage. Maître renard, par l'odeur alléchée, Lui tint à peu près ce langage : « Hé ! Bonjour, monsieur du corbeau, Que vous êtes joli ! Que vous me semblez beau ! Sans mentir, si votre ramage Se rapporte à votre plumage Vous êtes le phénix des hôtes de ces bois ».	A ces mots le corbeau ne se sent pas de joie ; Et pour montrer sa belle voix Il ouvre un large bec, laisse tomber sa proie. Le renard s'en saisit et dit : « mon bon monsieur, Apprenez que tout flatteur Vit aux dépens de celui qui l'écoute Cette leçon vaut bien un fromage, sans doute » Le corbeau, honteux et confus, Jura mais peu tard, qu'on ne l'y prendrait Plus. La Fontaine, Fables.

c- Texte 3:

Mon professeur

J'ai pour professeur un petit homme à lunettes cerclées d'argent, au nez et à la voix pointue, avec un brin de moustache, des bouts de jambes un peu cagneuses, insinuant, fouilleur, furet, taupe. Il arrive de Paris où il a été reçu à l'agrégation ; il en a rapporté une femme jolie et qui doit trouver tous ces provinciaux sots…

Monsieur Larbeau, c'est son nom … On l'appelle le Parisien.

Je crois qu'il me trouve un peu couenne parce que ses blagues ne m'amusent pas ; puis, il a entendu dire, par un camarade qui prend des répétitions avec lui, que j'ai voulu être cordonnier… Je lui semble commun… Mais il ne me tourmente pas, il a l'air de me croire, même quand je dis que j'ai oublié mes devoirs…

Jules Vallès, L'enfant.

2.3. Approches et procédures didactiques en conceptualisation

Posez- vous les questions suivantes :

Introduction d'un point grammatical :

Y a-t-il un texte ou un document de départ qui permet de présenter le point grammatical (images, bande dessinée, mini dialogues, exercices spécifiques…) ?

Le document de démarrage sert-il bien à introduire le point grammatical choisi par rapport à l'objectif fonctionnel déterminé ?

Le document, est-il bien adapté au niveau des apprenants ?

Le nombre d'occurrences, est-il présenté en nombre suffisant dans le corpus ou dans les énoncés du document ?

2.3.1. Approche pédagogique

Le corpus ou le document sur lequel on travaille, donne-t-il bien lieu à un moment de recherche individuelle, en binôme ou même en petits groupes fait par l'élève ?

Peut-on ordonner grâce aux énoncés des faits de classement, la réalisation d'un tableau récapitulatif ?

2 .3.2. Présentation des différents types d'activités de grammaire durant la phase d'appropriation

Quel type d'activités peut-on choisir ?

Quel est l'objectif pédagogique de cette activité ?

a. **Activités de répétition** : elles ciblent essentiellement la répétition et créent souvent une gêne chez l'élève.
b. **Activités à trous** : elles mettent en jeu le rapport des différents syntagmes entre eux, ils sont parfois utiles.
c. **Activités structurales** : elles admettent à propager une composition identique à travers des énoncés variés syntaxiquement semblables (substitution, transformation…). Elles sont généralement proposées à la maison en matière d'entraînement.
d. **Activités de reconstitution** : cette tâche porte sur la recherche de la cohérence syntaxique et sémantique. Il s'agit d'associer des pairs (mots, syntagmes, phrases…), construire une phrase, replacer des paragraphes, des petits textes... Ce genre d'exercice est à proposer davantage.
e. **Activités d'expansion** : il est à demander dans ce genre d'activité d'enrichir une phrase ou un texte, de fixer des énoncés en contexte. Ce sont des activités ouvertes qui revendiquent une production libre intégrant des difficultés linguistiques. Ce sont des activités très utiles.
f. **Activités de reformulation** : ce travail s'intéresse à la forme. Il s'agit de dire la même chose d'une autre manière. Lorsqu'un énoncé ou plusieurs énoncés est/sont donné(s), l'apprenant est appelé à le/les répéter sans en modifier le sens.
g. **Activités d'expression avec contrainte linguistique** : il s'agit, là-dessus, de justifier l'expression des apprenants en les faisant créer en situation de communication écrite semblable. La finalité de cette tâche est de

contextualiser des réutilisations en produisant des écrits à particularité incontestable (lettre, message, récit, mode d'emploi…).

L'intérêt est de diversifier le modèle d'activités de grammaire proposées à l'apprenant, afin de rendre la fixation plus facile.

2.3.3. La découverte, le repérage et les hypothèses

Le professeur aborde sa leçon par donner des ordres aux élèves. Par exemple : « *Ouvrez le manuel. Lisez le premier paragraphe. Répétez la phrase à l'impératif. Ecoutez. Faites l'exercice…etc.* »

L'enseignant écrit, au fur et à mesure, ces phrases au tableau et demande aux élèves ce qu'il fait lorsqu' il énonce ces phrases, ce qu'il demande. Les apprenants vont, éventuellement, dire qu'il donne des ordres.

Dans le cas où les apprenants ne parviennent pas à le dire en français, il est possible de passer par la langue source ou maternelle.
Par la suite, l'enseignant posera des questions aux élèves comme : « *Les parents* donnent des ordres aussi ? Qu'est-ce qu'ils demandent à titre d'exemple? »
Les élèves vont donner des exemples comme : « *prends ton repas ! Ne parle pas trop ! Ne parle pas en mangeant ! Va à l'école ! Viens manger ! Fais tes exercices ! …etc*.»

Le professeur inscrira certains exemples des apprenants au tableau en constituant un dialogue. Il leur est toujours demandé de préciser qui parle à qui.
Par la suite, l'enseignant demande de repérer les ordres dans le dialogue porté au tableau.

L'enseignant les écrira à part sur le tableau latéral.
Ensuite, il présentera une autre phrase au tableau :

Un enfant a faim, sa mère lui dit : « *Ne reste pas dehors, entre dans la cuisine et mets-toi à table* **».** L'enseignant demande alors aux apprenants de reconnaître les verbes, de les souligner, puis de dire si ces verbes indiquent également des ordres comme dans les exemples précédents. Ils répondront, bien sûr, négativement. L'enseignant leur demandera de quoi il s'agit si ce ne sont pas des ordres. Les apprenants répondront peut-être qu'il s'agit de conseils.

L'objectif est désormais de leur demander de trouver d'autres conseils comme : « *prends ton parapluie, mets ton manteau, il fait très froid* ! »
On leur dit qu'il s'agit de l'impératif et on leur demande à quoi ça sert. Les élèves diront qu'il permet de donner des ordres et des conseils.

L'enseignant décide de travailler, maintenant, sur la forme et demande aux élèves le groupe, la personne, la forme (affirmative ou négative). Quel est le temps qu'ils reconnaissent? Ils pourront approprier ces formes au présent.

On leur recommande, également, d'écrire les formes du présent des verbes utilisés, comme : « *Tu recommandes. Vous suivez. Nous répondons* ». On continue avec d'autres exemples du 2ème et du 3ème groupe, ainsi qu'avec les verbes "être", "avoir" et "aller".

On demande quelle différence il y a entre « *Tu recommandes* » et « *recommande* », « Vous suivez » et « suivez ». Les élèves remarqueront le « s » qui est tombé à la deuxième personne du singulier dans les verbes du premier groupe au présent de l'indicatif.

On demande si c'est la même chose pour « ***Tu vas*** » et « ***Va*** » → oui
On demande si c'est la même chose pour « ***Tu es*** » et « ***Sois*** » et « ***Tu as*** » et « ***Aie »***→ non …on leur dit qu'il s'agit donc d'une exception.

On leur demande ensuite si on trouve toutes les personnes : de la 1re personne du singulier « je » jusqu'à la 3e personne du pluriel « ils » → non. Pourquoi ? On ne peut pas donner un ordre ou se conseiller soi-même. Ainsi que pour une personne absente.

Donc, l'impératif se conjugue avec quels pronoms personnels/personne ? : « *Tu, nous et vous* ».

L'enseignant demandera aux élèves d'observer les deux phrases : « Ne *mâche pas le chewing gum !* » et « *Tu ne mâches pas* le chewing gum ». Les deux phrases sont-elles affirmatives ou négatives ? Et où se trouve la négation « ne…pas » dans les deux phrases ? Avant et après le verbe.

Le professeur dresse ensuite un tableau à double entrée : *Affirmation* et *négation* et sollicite ensuite les apprenants de le remplir avec les verbes inscrits au tableau : expliquer, dire et aller.

	Formes régulières	Formes irrégulières	
Affirmation	Explique expliquons expliquez	dis disons dites	va allons allez
Négation	n'explique pas n'expliquons pas n'expliquez pas	ne dis pas ne disons pas ne dites pas	ne va pas n'allons pas n'allez pas

Il s'agit ici de la phase de systématisation.

Faites ensuite une activité d'ancrage et de réutilisation, en utilisant des activités de modification, de remplacement, dans un premier temps, puis des activités de type plus communicatif, en les faisant travailler en groupes sur l'écriture d'un dialogue entre une mère et son fils, entre un maître et son élève, entre deux amis qui se conseillent, etc.… Ce type d'activités peut être réalisé à l'écrit mais aussi à l'oral.

2.4. L’activité de conceptualisation grammaticale

Cette activité se fait au moment où le besoin se fait sentir ou peut être prévu. Il s'agit d'examiner ou d'écouter un corpus d’éléments constitutifs composé d'un fait linguistique ou d’une structure. On fait découvrir le fonctionnement d'un fait linguistique ayant une relation avec la progression explicite du manuel ou avec les besoins linguistiques des apprenants.

Cet examen du corpus est orienté par des consignes explicites et claires comme : relever, repérer…etc.

Cette démarche pourra donner aux apprenants certains réflexes d’éveil face à des problèmes sur lesquels ils n’ont pas l’habitude de se questionner.

La compréhension des faits linguistiques viendra en principe des élèves en premier lieu. Ce n’est qu’après leurs découvertes que l’enseignant explicitera le fait, non avant.

Cette activité ne peut pas être dirigée individuellement, mais toujours par de petits groupes : c’est le moment d’utiliser le « JE » authentique dans un échange incontestable.

La démarche réflexive est conclue par l’enseignant avec une demande de comparaison des faits linguistiques. On déduit que les récurrences signifient expliquer et formuler une règle de fonctionnement.

Chaque groupe proposera tour à tour ses explications. Une explication sera acceptée si elle obtiendra un consensus.
Une fois la règle définie, elle sera considérée comme l’unique règle de fonctionnement du fait linguistique en forgeant ainsi la grammaire vivante du groupe classe.

Dans quelle mesure les activités de conceptualisation de la langue facilitent l'acquisition ?

Quelles sont les références bibliographiques les plus récentes dans le domaine de la conceptualisation ?

2.4.1. Les autres activités

En laboratoire linguistique ou en écoute collective en classe, les activités de fixation, les activités structuro-fonctionnelles (-de la répétition à la transformation et à la substitution) facilitent-elles, complètent-elles vraiment l'apprentissage grammatical?

Les batteries d'activités écrites permettent-elles vraiment la fixation des règles de grammaire? L'activité « expression écrite » (avec directive concernant l'utilisation obligatoire de certains points grammaticaux) permettrait-elle d'améliorer davantage l'apprentissage grammatical dès les cours de niveau débutant ?

Rôle de la dictée dans l'apprentissage grammatical

Parmi les avantages de la dictée, on peut citer entre autres, le fait d'effectuer de manière ponctuelle des rappels, des mises au point même…phonologiques.

Peut-on faire apprendre une grammaire « imparfaite »aux apprenants ?

Les textes journalistiques sont parfois mal écrits ou sujets à caution dans leur écriture. Faire apprendre une grammaire « imparfaite » à des étrangers n'est-ce pas la porte ouverte à une dérive de l'utilisation du français ? Pourquoi utiliser un article de journal plutôt qu'un texte bien écrit ?

L'enseignement de la grammaire : une contrainte scolaire ?

Comment faire pour que le jeune apprenant ne vive pas l'enseignement grammatical comme une contrainte scolaire à laquelle il doit se soumettre ?

La grammaire : un obstacle au déroulement de la communication en classe ?

La grammaire en FLE ne constitue-t-elle pas un véritable obstacle au déroulement normal de la communication dans la classe ? L'apprenant ne s'exprime pas parce qu'il a honte de commettre des fautes de grammaire.

3. Enseignement de la grammaire

3.1. Méthodes basées sur le métalangage

3.1.1. Démarche pédagogique

La grammaire traditionnelle induit la démarche pédagogique suivante :

- phase de découverte collective d'un phénomène linguistique pour le mettre en évidence ;
- formulation « par la classe » d'une règle ou d'une constatation qui s'identifiera à celle qui figure déjà dans le manuel ;
- exécution individuelle (en classe et à la maison) d'activités qui permettront aux élèves de comprendre et d'assimiler la notion à l'ordre du jour.

Remarque : Alors, la vogue linguistique qui a submergé l'école durant les années 1970 a laissé croire que l'on se débarrasserait de la grammaire traditionnelle tant qu'elle n'avait fait montre de valeur au niveau de la recherche par comparaison aux grammaires qui commençaient à voir le jour. Cependant, d'une part, la non formation des enseignants aux grammaires ainsi que les enfants de l'école élémentaire. D'autre part, l'immaturité d'utiliser les types de description très abstraits telle la grammaire générative. La grammaire traditionnelle continue donc de constituer la base de la grammaire scolaire. Cela ne l'a pas empêché de connaître certaines modifications comme l'analyse de la phrase en constituants.

3.1.2. Explication du métalangage grammatical

Le rôle de l'enseignant n'est-il pas aussi d'éclairer l'apprenant sur le métalangage grammatical, la sémantique des mots qui le composent (complément circonstanciel, subordonnée, pronom relatif, conjonction de coordination) ?

Métalangage et langue maternelle de l'apprenant lui permettent une connaissance et un enseignement de la grammaire.

Peut-on penser utile pour l'enseignant de FLE de connaître la grammaire de l'apprenant étranger?

Quels critères pourraient différencier une grammaire de la langue1 (maternelle ou source) d'une grammaire de la langue 2 (étrangère ou cible)? Précisément, quels sont les rapports entre la grammaire intériorisée que l'apprenant s'est constituée de sa langue1 et la description de la grammaire de la langue2 à laquelle il se trouvera confronté en milieu scolaire ?

3.1.3. Enseigner la grammaire : le métalangage.

Faut-il utiliser la terminologie grammaticale traditionnelle dans le cadre d'un cours de FLE ?

Faut-il utiliser le métalangage dès le début de l'apprentissage de la grammaire?

Après des années d'expérience en tant que formateur en FLE, on pose toujours la même question : comment supprimer le métalangage ? Est-ce possible ou du moins envisageable ?

Comment adapter le métalangage à un public néophyte (apprenti) et sans tomber dans les simplifications et les erreurs de la grammaire traditionnelle ?
On participe à des cours d'alphabétisation pour des débutants avec impossibilité d'utiliser la langue maternelle des participants pour leur expliquer une notion. Dans ce contexte, comment expliquer les notions abstraites de grammaire (notion de verbe, d'adjectif) ?

3.2. Méthodes basées sur les activités

4.2.1. Etude des approches grammaticales les plus connues

Il a été prouvé que la manière ordinaire d'enseigner la grammaire est inappropriée parce que les élèves ne la maîtrisent pas, ce n'est pas le métalangage mais ce sont les activités tout-à-fait gratuites sur la langue. Le langage est avant tout pratique et fonctionnel. Il existe un écart entre les connaissances déclaratives permettant aux élèves de prononcer un certain nombre de règles grammaticales ou

de conjugaison et les connaissances procédurales et que bien des règles ne sont pas respectées dans leurs textes.

Il est donc impératif de trouver des activités dont les énoncés manipulés occupent une fonction de communication et non uniquement une fonction métalinguistique.

- sur le plan constructiviste, les acquisitions transférables ne peuvent se réaliser que par des activités basées sur la production, et non sur des activités fondées sur l'observation. Donc, imiter un fait de langue dans un texte n'assure aucune acquisition, surtout si on ne fait pas reproduire ce fait en création.

3.3. Pour une nouvelle méthode d'enseignement de la grammaire

3.3.1. L'entrée par la notion

a- L'accord du sujet/verbe à l'oral et à l'écrit:

L'objectif de cette approche est de choisir la phrase la plus drôle à base de (GN-GV). On demande aux élèves de former des phrases composées d'un Groupe Nominal et un d'un Groupe Verbal en leur demandant d'écrire des devinettes sur les animaux.

Exemple: Je n'ai pas de plumes, j'ai quatre pattes, je mange peu, et j'ai deux bosses. Qui suis- je ? [Un chameau]

Certains élèves écriront en *Je*, d'autres en *Il / Elle*, en…. *Ils/Elles* et en *Nous.*

3.3.2. L'entrée par le support

La publicité

Il s'agit de demander aux élèves de refaire une publicité à la manière du support en changeant le produit.

- faire un appel

Cette activité sert à lancer des appels à partir de ces publicités tirées aléatoirement.

3.4. L’enseignement de la grammaire en approche communicative

Etant donné que l’apprenant est dans le besoin d'avoir des structures grammaticales afin de réaliser des tâches communicatives, il est donc important qu’il les comprenne et les maîtrise. De ce fait, le rôle de l’enseignant consiste à faciliter la découverte du fonctionnement de ces structures, en faisant des pauses-grammaire de systématisation des points découverts.

3.4.1. Activités communicatives lors de l’étude de la langue

Le trio grammaire, conjugaison et vocabulaire bien qu'il profite d'une place de choix dans l'enseignement du FLE n'aboutit généralement pas à des savoir-faire pratiques acceptables. C'est pourquoi, la majorité des enseignants conscients de cette inutilité éprouvent ainsi un grand trouble face à l’enseignement de la langue.

Donc, il faudrait résoudre les problèmes de langue à partir des insuffisances et des attentes des élèves lors de l’apprentissage ou même lors de l’activité de production.

3.5. La notion de grammaire dans l’enseignement/ apprentissage du FLE

3.5.1. La grammaire active/passive

a- La grammaire active

La grammaire active est l’ensemble des règles linguistiques que l’apprenant maîtrise à un niveau de compétence active. Elle est appelée aussi grammaire de production.

b- La grammaire passive

La grammaire passive est l’ensemble des règles linguistiques que l’apprenant maîtrise seulement à un niveau de reconnaissance, c’est-à-dire, l’apprenant identifie les formes linguistiques qu’il a déjà rencontrées précédemment. On l’appelle aussi grammaire de reconnaissance.

"Quand l'on parle de la grammaire active/passive, il s'agit alors de la grammaire replacée dans le cadre des phénomènes de communication, l'hypothèse étant qu'il y a dissymétrie entre émission et réception, encodage et décodage, et qu'on doit par conséquent supposer que le locuteur-auditeur dispose d'une grammaire pour produire, et d'une grammaire pour comprendre, qui ne seraient pas rigoureusement identiques".[196]

3.5.2. La grammaire contextualisée/décontextualisée

a- La grammaire contextualisée

La grammaire contextualisée est enseignée dans un contexte qui renvoie à une situation de communication, et non dans des activités artificielles composées de phrases isolées. La situation de communication est l'ensemble des paramètres qui influe sur les contenus selon certains modes: canal: lettre papier, courrier électronique, téléphone, discussion en face à face; statut respectif, personnalité, état d'esprit des interlocuteurs, lieu, moment; La situation d'enseignement/apprentissage est l'ensemble des paramètres qui influe sur le processus d'enseignement/apprentissage: format, expérience, personnalité et état d'esprit de l'enseignant et de chacun des apprenants; degré de motivation et maturité des apprenants; conditions matérielles, contexte social et institutionnel, etc.

b- La grammaire décontextualisée

La grammaire décontextualisée[197] est dispensée en dehors de tout contexte ou situation de communication. Par exemple, dans des exercices artificiels composés de phrases isolées.

[196]Robert GALISSON & Daniel COSTE, (1976) *Dictionnaire didactique des langues*. Paris : Hachette, p. 256.

[197] Khatira Tanriverdieva | DESS RIDE |DESS Réseaux d'information et document électronique, Rapport de recherche bibliographique | 2002, La notion de grammaire dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, Sous la direction de Mme Tatiana OLENINE Docteur en Didactologie des Langues et des Cultures Responsable pédagogique à l'Institut de Langue et de Culture Françaises Université Catholique de Lyon Année 2001-2002, enssib (67pages) p.43.

3.5.3. La grammaire de l'oral/de l'écrit

a. La grammaire de l'oral

Y a-t-il une grammaire de l'oral ? Comment l'enseigner en FLE ?

Terminologie grammaticale commune à l'enseignement de plusieurs langues

Peut-on envisager une terminologie grammaticale commune à l'enseignement de plusieurs langues ?

Une Progression de l'enseignement de la grammaire, ne serait-il pas opportun de restituer les étapes de progression des enseignements/apprentissages en grammaire du FLE comme les conçoivent et les pratiquent certains centres d'enseignement (exemple: entre 10 et 60 h, tels acquis, entre 60 et 120h ? On ignore si ces bornes sont pertinentes…).

Est-il possible de déterminer et si oui quels sont les points de grammaire à enseigner selon les niveaux ? Plus particulièrement, doit-on enseigner la grammaire (et quelle grammaire) à un débutant ?

A quel niveau de langue est-il important d'introduire les règles de grammaire?

Dans quelle mesure peut-on/doit-on encore enseigner la grammaire au niveau « avancé »?

Pour des cours standards niveau supérieur (du centre culturel), faut-il continuer d'étudier les points de grammaire difficilement réutilisés à l'écrit et à l'oral ? (exemple : le passé antérieur).

La grammaire de l'oral est généralement fondée sur les normes en vigueur dans la langue orale. Nous pouvons citer à titre d'exemples : les déictiques, les interjections, les chevauchements, les hésitations, et autres… .

b. La grammaire de l'écrit

La grammaire de l'écrit est considérée comme une grammaire normative surtout au moment où on veut imposer ses règles à la grammaire de l'oral.

3.5.4. la grammaire de la langue/de la parole

a- La grammaire de la langue

La grammaire de la langue est l'ensemble des règles qui régissent la langue conçue comme un système de nature sociale soumis à des conventions collectives. La langue est un système social que les locuteurs utilisent pour énoncer une parole personnelle située.

b- La grammaire de la parole

La grammaire de la parole est l'ensemble des règles que régissent la parole conçue comme la langue telle qu'elle est utilisée concrètement et effectivement par chacun des individus. La grammaire de la parole est donc une grammaire descriptive, non normative.

3.5.5. La grammaire déductive/inductive

a. La grammaire déductive

La grammaire déductive désigne un enseignement de la grammaire allant des règles aux exemples. Les activités d'application correspondent à une phase déductive de l'apprentissage de la grammaire. Les exercices d'application représentent l'activité intellectuelle consistant à se référer explicitement à une organisation morphologique (paradigme verbal, grammatical ou lexical) ou à une règle (syntaxique) pour guider sa production. Ce type d'application suppose qu'il y ait préalablement conceptualisation. La conceptualisation est l'observation des formes linguistiques et les réflexions sur ces formes. Il s'agit de l'activité intellectuelle par laquelle l'apprenant parvient à une représentation mentale d'une organisation morphologique ou syntaxique.

b. La grammaire inductive

La grammaire inductive désigne un enseignement de la grammaire qui va des exemples aux règles, comme lorsque l'enseignant demande aux apprenants de découvrir une règle à partir d'une série de phrases.

3.5.6. La grammaire énonciative

La grammaire énonciative considère les productions linguistiques comme des énoncés produits par un énonciateur, c'est-à-dire un sujet se situant lui-même par rapport à ce qu'il dit, par rapport à son interlocuteur et par rapport à sa situation d'énonciation. La grammaire énonciative est une grammaire de la parole qui actualise et contextualise la grammaire de la langue.

Conclusion

Le FLE qui est né vers 1950 d'une volonté politique de mettre en œuvre un enseignement de français visant à fournir une méthode destinée à l'apprentissage de la langue française à l'étranger et à lutter contre la prédominance de l'anglais.

Cette volonté politique a poussé, ces dernières années, la publication d'un nombre très important de (livres, revues, bulletins,…etc.) ainsi que la tenue de colloques, de séminaires, de rencontres, de journées consacrées à l'enseignement /apprentissage du FLE a augmenté d'une manière spectaculaire.

Nul ne peut nier le rôle primordial occupé et joué par la grammaire autant dans les MAV (méthodes audio-visuelles), que dans les MC (méthodes communicatives). Nous avons cité expressément ces méthodes car c'est là où l'apprenant ne voit pas de description explicite de la grammaire mais il apprend et acquiert, plutôt, les différents emplois d'une telle structure grammaticale par le biais des activités de divers types .C'est la raison pour laquelle nous avons aimé et voulu présenter, dans ce chapitre consacré à la didactique de la grammaire du FLE les différentes notions, dans le but de les prendre en considération.

Le présent chapitre nous a servi d'initiation à la recherche dans le domaine de la didactique et spécialement de l'enseignement de la grammaire. A travers ce chapitre, nous avons essayé de proposer quelques démarches en didactique de la grammaire avancées par des spécialités permettant au lecteur de ce travail de se situer et de voir comment les différents chapitres se croisent et se complètent à la

fois. Durant ce chapitre nous avons pu distinguer les différentes grammaires telles que grammaire active / passive, grammaire contextualisée /décontextualisée, grammaire de l'oral / grammaire de l'écrit, grammaire de la parole, grammaire de phrase / grammaire de texte, grammaire déductive/grammaire inductive, grammaire explicite/grammaire implicite, grammaire interne/grammaire externe (à l'apprenant), grammaire normative/générative / énonciative. ..etc.

Toutes ces études permettent de dire qu'une classe de langue ne peut pas se passer d'un savoir grammatical, et que des descriptions grammaticales sont inévitables dans un cours de langue étrangère, car elles constituent une donnée immanente et une composante indispensable dans le processus enseignement/apprentissage.

> *"Ce savoir grammatical, quels qu'en soient la nature et les fondements épistémologiques et théoriques, n'offre pas en soi de solutions à l'enseignement/apprentissage des langues mais des hypothèses méthodologiques à la didactique des langues, tant du point de vue d'une théorisation de ses pratiques que de leur mise en œuvre pédagogique, fondées sur l'étude des apprentissages."*[198]

[198] Henri Besse &Rémy Porquier (1991), Grammaire et didactiqaue des langues, op.cit., p.263.

Chapitre IV

Analyse des points de langue du manuel scolaire de 1ère AS

Introduction

A travers ce chapitre, nous comptons analyser tous les points de langue proposés par le manuel de 1ère AS. Nous émettrons les remarques constatées sur lesquelles nous prendrons en considération toutes les observations nous permettant de proposer d'éventuelles solutions en essayant ce qui pourra justifier le choix afin de trouver les raisons pour lesquelles nos collègues PES recourront-ils aux activités prises en dehors du manuel. Autrement dit, cela implique une difficulté plutôt des difficultés lors de la réalisation de ces activités de langue ce qui pourra nous donner la raison pour notre choix du thème.

❖ Analyse des activités sur les points de langue du manuel de 1ère AS avec commentaires

1. Projet I : réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée.

1.1. Intentions communicatives : exposer pour donner des informations sur divers sujets

1.1.1. Séquence n° 01 : contracter des textes

Points de langue : la communication

La ponctuation :

Le champ lexical : vocabulaire de l'information :

La progression thématique

Les pronoms personnels

a. Activité n° 1 [199] sur la ponctuation

Lisez les textes suivants autant de fois que c'est nécessaire pour améliorer votre articulation et votre prononciation.

Ménage ton ménage.
Manège ton manège !
Ménage ton manège.
Manège ton ménage.
Mets des ménagements
Aux déménagements.
Les manèges déménagent,
Ah ! Vers quels mirages ?
Dites pour quels voyages
Les manèges déménagent.
Max Jacob, les œuvres burlesques et
mystiques de frère Matorel mort au combat,
éd. Gallimard.

Ah qu'il est beau le débit de lait
Ah qu'il est beau le débit de l'eau
Débit de lait si beau débit de l'eau si laid
S'il est un débit beau c'est bien débit de lait.

Un ciel serein dans le Haut-Rhin est sans embruns.
Tonton, ton thé t'a –t-il ôté ta toux ?
Qui crut croquer une crevette crue croqua une croquette croquante.
La saucisse sachant sécher qui sèche sans s'assécher.
Didon dina, dit-on, du dos d'un dudo dindon.

[199] Manuel scolaire de 1e AS, *exercices de la séquence 1*, ONPS, p 60

- **Observations sur l'activité n° 01**

Nous remarquons que cette activité cible le point de langue n° 1 qui est la ponctuation. Elle vise l'amélioration de la prononciation et de l'articulation. Ces deux critères représentent des généralités, en d'autres termes, ils concernent les différentes lectures en langue française (dans sa globalité) et non pas seulement le texte explicatif. Cette activité, on peut la préconiser aux apprenants en substitution à la prononciation car nous trouvons que même la ponctuation d'un texte repose sur la prononciation, la syllabisation et même sur l'intonation. Donc, cette activité vise la prononciation et non pas la ponctuation.

Donc, cette tâche convient plus à la compétence globale de l'oral ciblé dans le programme « soigner sa prononciation pour éviter des contresens à l'auditoire ».

b. Activité 2 :[200]

Expliquez ou utilisez dans une phrase chacune des expressions suivantes contenant le mot '' champ'':

Champ de courses ; donner libre champ ; champ de recherche ; champ visuel ; prendre du champ ; se battre en champ clos à tout bout de champ.

Observations:

Quant à cette activité, nous pouvons dire qu'elle est destinée à travailler le champ lexical et également le vocabulaire de l'information.

Le champ lexical : vocabulaire de l'information

- **Observations sur l'activité n° 02**

Le premier point à remarquer c'est la consigne elle-même. Proposer à l'apprenant deux tâches au choix (expliquez ou utilisez) alors qu'on doit être précis selon l'objectif tracé à travers cette tâche pour que l'apprenant comprenne ce qu'on attend de lui.

[200] Manuel scolaires, op.cit., p.60.

Nous ne trouvons pas l'utilité de telles phrases surtout dans un contexte de vulgarisation scientifique car exposer suppose des phrases ayant un sens monosémique.

Parler des champs ne relève pas forcément du champ de l'information. Où est l'information?

On est beaucoup plus dans la polysémie du mot "champ" que dans le champ lexical.

Cela ne relève pas du niveau des élèves ;

- un vocabulaire difficile (recherché) avec niveau soutenu (universitaire)
- Il ne sert pas l'apprenant algérien pour qui, le français est une langue étrangère.
- Ne répond pas aux attentes des élèves de 1ère AS.
- L'élève qui vient du moyen (avec un profil de sortie assez modeste n'est pas familiarisé avec ce genre d'activité).

c. Activité 03 [201]

Complétez les quatre énoncés suivants par l'un de ces mots : parole, transmettre, compréhension, mot, encyclopédie, écrit, image, connaître, dictionnaire, mimique, (les articles ont été volontairement omis).

Le but d…….est de rassembler les connaissances éparses sur la surface de la terre ; d'en exposer le système général aux hommes avec qui nous vivons et de les ……aux hommes qui viendront après nous.

Diderot.

On éprouve toujours un grand intérêt à feuilleter …….parce que nous y trouvons toujours des choses nouvelles. Parfois …….les plus courants vous étonnent, vous pensiez les …….parfaitement.

Quand on utilise …… pour communiquer, on peut utiliser des gestes,……, pour appuyer nos propos mais quand on

[201] Manuel scolaires, op.cit., p.61

……il faut prévoir tout ce qui peut gêner ……du message.
Pour pouvoir deviner de quoi le scripteur va parler dans son texte, on peut s'aider de ……qui l'accompagne.

- **Observations sur l'activité n° 03**

Même cette activité est destinée à renforcer le deuxième point de langue où l'apprenant peut travailler et étayer le champ lexical et le vocabulaire de l'information étant donné qu'il est assez riche d'informations concernant le domaine des connaissances.

Au niveau du fond (contenu), l'activité parait adéquate étant donné qu'elle traite de l'information dans toute sa dimension.
-sur le plan de la forme, nous constatons que le concepteur aurait dû éviter de rassembler quatre énoncés en un seul. Cela pourrait poser problème à l'élève afin de compléter les pointillés.

(Des réserves ont été émises quant à la manière de les proposer (4énoncés disparates) chaque énoncé émanant d'une source différente avec une consigne commune. Non respect de la grammaire textuelle à l'intérieur de l'activité .Quatre énoncés différents de source différente avec une consigne commune avec difficultés de réalisation de cette activité. Le problème réside dans le fait de regrouper la liste de mots de complétion dans la consigne ciblant 4 énoncés différents et où, ni le sens, ni la source, ne sont les mêmes. Il ne s'agit pas d'un même texte mais de quatre énoncés distincts considérant que, de nos jours, la grammaire n'est qu'un moyen au service du sens et de l'explication comme le stipule Charaudeau.

d. Activité n° 04 [202]

Trouvez des expressions synonymes ou, si vous n'y arrivez pas, trouvez dans quelles situations les expressions suivantes ont pu être prononcées:
Parole mémorable ; donner sa parole ; amuser quelqu'un de belles paroles ; le don de la parole ; homme de parole ; n'avoir qu'une parole ; perdre la parole ; croire sur parole.

- **Observations sur l'activité n° 04**

Même cette activité est faite pour le champ lexical de l'information, car il s'agit de trouver le sens et la signification de chaque expression et qu'est-ce qu'elle signifie et à quoi elle renvoie. Ceci demande beaucoup de connaissances chez les apprenants de la 1ère AS de notre lycée, chose qui, selon l'ensemble des enseignants qui trouvent qu'elle est très difficile à aborder par des apprenants pareils.

Idem avec l'activité n°2. Au lieu de travailler sur le sens d'un texte où l'élève sera amené à saisir la compréhension du document dans son ensemble inhérent à l'information .Cependant, l'activité proposée portant sur la polysémie (aux dépens de)…. a d'une manière ou d'une autre négligé l'aspect communicationnel et fonctionnel permettant à l'élève de réinvestir ses connaissances grammaticales dans des situations diverses en vue de comprendre et de produire un ou des énoncés. But visé par l'enseignement- apprentissage de la grammaire.

Il est vrai que l'activité quatre, traite de la "parole" terme en relation avec l'intitulé du projet. Néanmoins, il est à reprocher la visée de l'activité limitée à un aspect purement polysémique.

En plus, Si on demande à l'apprenant de « trouver des expressions synonymes » puis on lui dit « ou si vous n'y arrivez pas… », Cela veut dire qu'on est conscient qu'il n'a pas assez de capacités pour les repérer. Par conséquent, il n'arrive pas à les comprendre ni de déterminer la situation d'usage de ces dernières.

[202]Manuel scolaires, op.cit., p 61

e. Activité n° 05 :[203]

Dans l'énoncé suivant, repérez tous les éléments qui sont en relation avec le moment de l'énonciation (attention aux pièges).

Ce matin, au réveil, j'ai ouvert les fenêtres et le temps était splendide. Maintenant, je me sens bien et j'ai l'impression que j'oublie déjà mes problèmes. Tu me diras, bien sûr, que ceux-là me perturberont longtemps si je ne les règle pas, mais aujourd'hui je veux les oublier. Je veux oublier ce propriétaire à qui je dois un loyer, ce bus qui ne vient jamais à l'heure, ces gens qui m'indisposent. Regardez ces fleurs ! Ces géraniums ! Ceux-là ont une couleur peu commune. C'est tout cela qui me rend heureux.

- **Observations sur l'activité n°05**

La présente activité est recommandée normalement pour vérifier les pronoms personnels. Cependant, il n'est pas le cas car il fallait demander de trouver les marques d'énonciation en délimitant la question sur les pronoms personnels.

Nous avons constaté au niveau de cette activité:

A première vue, l'activité (05) est mal placée. On aurait dû la proposer dans le 2ème projet, séquence n : 02 « s'impliquer dans son discours ». En omettent l'expression entre parenthèses « attention aux pièges » car elle n'a aucune nécessité au contraire elle perturbe la concentration chez l'apprenant en le mettant en ambiguïté (en difficulté). Non respect de l'ordre à établir (l' activité n° 4 traitait le 2e point de langue dans la 1ère séquence à savoir (le champ lexical) , l'activité n° 5 "saute" deux points de langue (la progression thématique et les pronoms personnels) puis toute la séquence 2 et ses points de langue (la subordonnée relative, les procédés explicatifs et les types de phrase). Pour être reléguée dans les points de langue "les marques de l'énonciation" (séquence 3).

[203]Manuel scolaires, op.cit., p 61

En effet, cette activité n'est pas du tout contextualisée. Elle ne démontre aucune relation avec le modèle discursif en question.

- Au niveau de la consigne, l'élève est de prime abord, mis en situation de difficulté, situation considérée embarrassante et pour l'élève et pour l'enseignant. L'accent aurait dû être mis sur un seul aspect de la consigne à savoir l'identification des éléments en relation avec le moment de l'énonciation. L'activité devrait permettre aux apprenants nouvellement arrivés au niveau du secondaire, de se familiariser avec de nouvelles notions ne relevant pas de leurs pré-requis. Vulgariser, s'avère un outil indéniable dans toute intention communicative.
- La remarque mise entre parenthèse se rapportant aux pièges et figurant dans la consigne ne peut que déconcentrer l'apprenant dans la mesure où il se verra confronté à une autre difficulté dont il ne saura résoudre, lorsqu'on considère que la consigne ne porte essentiellement que sur une activité de repérage. Cette dernière parait beaucoup plus utile pour les élèves afin d'avoir la maîtrise des déictiques en relation avec l'énonciation.

f. Activité n° 06 [204]

Voici une liste de verbes relatifs à la vue : apercevoir, contempler, découvrir, discerner, regarder, étudier, observer, distinguer, inspecter.

Remplacez à chaque fois le verbe « voir » par l'un d'eux dans l'énoncé suivant. Avec les verbes que vous n'aurez pas utilisés, inventez un petit texte où vous pourrez les employer, sinon faites des phrases.

Le médecin a vu ma radiographie. Maman lui a demandé ce qu'il en pensait. Il a répondu qu'il allait voir pour décider. Il avait l'air pressé ; j'ai compris pourquoi lorsque j'ai vu un vibreur dans sa poche. Avant de sortir, il a vu la chambre. Maman, elle, avait recommencé à me voir.

[204]Manuel scolaires, op.cit., p.62

- **Observations sur l'activité n° 06**

Cette activité touche le deuxième point de langue à savoir le champ lexical de l'information cependant nous pouvons dire que sur le plan de l'organisation il n'est pas ordonné.

Même remarque que les activités 2 et 4. Cependant, cette activité travaille les verbes de perception tels que : apercevoir, contempler, découvrir, observer, regarder, discerner, regarder, étudier, observer, distinguer, inspecter par le verbe "voir".

Des remarques ont été émises à ce propos au niveau de la formulation de la consigne. Nous citerons à titre d'exemple:

L'expression :"remplacez à chaque fois le verbe ‘'*voir''* par l'un d'eux dans l'énoncé suivant". L'expression par l'un d'eux nous parait ambigüe et devrait être reprise par: "l'un des verbes cités ci-dessus". Une manière de faciliter la tâche à l'élève et à l'enseignant. La mauvaise formulation représente un handicap quant à l'enseignement/apprentissage de la grammaire. Ceci nous amène à affirmer que la grammaire a de tout temps constitué le parent pauvre des partenaires de l'opération éducative non pas par sa complexité mais plutôt par la manière de concevoir, présenter et réaliser l'activité. Citons comme exemple la mauvaise formulation de la consigne (activité 6).

Demander à un apprenant de 1re AS "d'inventer" relève beaucoup plus du domaine de "l'imaginaire" que du choix d'un lexique beaucoup plus approprié au domaine grammatical. A ce propos, le terme le plus familier serait "rédigez, produisez, générez", s'agissant directement d'un lexique d'ordre grammatical (la grammaire générative).

La consigne proposée regroupe trois sous-consignes à la fois, chose qui rend la tâche assez complexe.

Pour ce faire, l'activité devrait être proposée comme suit:

Remplacez, dans l'énoncé ci-dessous, le verbe "voir" par l'un des verbes de la liste suivante.

Nb: certains verbes peuvent ne pas se retrouver dans l'énoncé, à vous de les identifier.

Avec le reste des verbes n'ayant pas été utilisés, rédigez (si cela est possible) un autre court texte.

Ces verbes (restants) ne peuvent pas former un texte cohérent. Cependant, et précisément dans ce cas, ils peuvent être employés, séparément, dans des phrases personnelles.

Nb: il faut veiller à la bonne formulation de la consigne en vue de faciliter la tâche. En ce sens, la consigne devrait être claire surtout lorsqu'il est question de grammaire scolaire.

Remarque: la quasi-totalité des textes proposés dans des activités ne comportent pas de sources, ce qui dénote de leur non fiabilité.

Le texte de l'activité n°6 donne l'impression d'être haché tant la cohérence textuelle n'est pas véritablement assurée chose qui rend la compréhension difficile et de ce fait, ne pouvant réaliser la tâche assignée.

g. Activité n° 07 [205]

Utilisez correctement un dictionnaire :

Que signifient les locutions figées suivantes ? Dans quel article du dictionnaire faut-il chercher leur sens ?

Jeter de la poudre aux yeux ; ramasser une verste ; noyer le poisson dans l'eau ; être mal en point ; avoir un poil dans la main ; être un homme de poids ; mener de front ; s'en mordre les doigts ; être de mèche avec quelqu'un ; avoir les dents longues ; pratiquer la langue de bois.

[205]Manuel scolaires, op.cit., p.62

Trouvez des situations qui vous permettront d'écrire de petits textes dans lesquels vous utiliserez trois des expressions ci-dessus.

- **Observations sur l'activité n°07**

Nous trouvons que cette activité est mal placée car elle dépasse les capacités des apprenants de 1ère AS, chose qui oblige les PES à chercher d'autres activités plus appropriées.

A la fin de cette série d'activités destinées à la séquence une :*''contracter des textes*'', nous remarquons l'absence des activités inhérentes à la progression thématique. Cependant, l'enseignant peut adapter l'activité n° 05 où on demande aux apprenants de repérer tous les éléments relatifs au moment de l'énonciation. Cette tâche reste un peu difficile à prescrire pour toucher la progression thématique ce qui empêche l'enseignant à l'utiliser et sera obligé d'aller chercher ailleurs. Nous pouvons dire qu'il est souhaitable à l'enseignant de faire, lui-même, sa recherche seulement, il se peut pour certains enseignants nouveaux qu'ils se perdent.

Donc, nous recommandons à ce que la tutelle propose des activités modèles permettant aux enseignants de les prendre en tant qu'esquisse et d'itinéraire pour refaire et proposer d'autres tâches et d'autres activités identiques dont leur objectif et leur finalité est de trouver la progression thématique d'un texte..

Dès l'abord, la consigne est inquiétante, comment doit-on utiliser le dictionnaire *"correctement"*? La consigne nous paraît inappropriée sinon comment expliquer l'adverbe *"correctement"* dans la consigne proposée: " utilisez correctement un dictionnaire".

L'activité proposée ne correspond ni à la réalité culturelle de l'apprenant, ni à celle de l'enseignant.

Le nombre de dictionnaires facilitant la réalisation de telle activité, seraient-ils disponibles au niveau de n'importe quel établissement du secondaire?

Si ces dictionnaires sont disponibles au niveau des établissements, les élèves sauront-ils les exploiter judicieusement?

Quel est le mot de repère dans l'expression figée que pourrait utiliser les élèves pour découvrir le sens de cette dernière (expression figée). Même en cas de repérage de la définition chose qui est possible mais cela ne va pas permettre à l'élève de trouver le sens de ces expressions car il s'agit des expressions figées. Elles ont un sens dans leur entité. En plus, on peut trouver leur sens dans des dictionnaires spécifiques.

1.1.2. Séquence n° 02 : résumer à partir d'un plan

Points de langue :

La subordonnée relative

Les procédés explicatifs

Les types de phrases

a- Activité n° 01 [206]

Retrouvez dans la colonne de droite le mot ou l'expression synonyme du mot « raison » qui se trouve dans la colonne de gauche. Mémorisez les expressions.

Comparaison n'est pas raison	Motif, cause
La raison distingue l'homme de la bête	Droit, équité
Ecouter la raison ; perdre la raison	Réparer
Demander raison d'une offense	Accepter, se résigner
Avoir raison de sa peur	Trouver de justes motifs
Se faire une raison	Dominer, vaincre
Donner raison à quelqu'un	Bon sens
Cela va contre la raison	Preuve
Avoir de bonnes raisons pour	Faculté intellectuelle.

- **Observations sur l'activité n° 01**

Cette activité est prescrite pour l'application des procédés explicatifs.

1 –la subordonnée relative:

Nous avons émis un certain nombre de remarques entre autres:

Cette activité porte sur la polysémie du mot raison. Nous considérons qu'il est beaucoup plus focalisé sur les différents emplois du mot raison(9) items avec différents sens qui relèvent beaucoup plus de la compétence culturelle qui ne fait pas partie de leur réalité et de leur vécu.

Faisant partie du projet relatif à la vulgarisation scientifique, nous trouvons qu'il présente une véritable difficulté quant à sa réalisation car comme nous venons de le souligner, il ne vise pas une compétence plutôt communicative (procédé explicatif), mais à développer une culture générale chez l'apprenant.

[206] Manuel scolaires, op.cit., p.62

L'ordre établi dans la séquence n'est pas respecté.

Lors du corrigé de l'activité, nous avons trouvé, en tant qu'enseignant, du mal à établir le lien entre les éléments de la colonne "A" à ceux de la colonne "B". Cela crée une confusion et une ambigüité ce qui contraint l'enseignant à l'éviter carrément car il ne permet pas à l'élève d'être dans la logique des procédés explicatifs caractérisant le type de texte abordé dans le projet à savoir l'explicatif connu par son caractère objectif et scientifique loin de toute ambigüité et confusion.

L'activité proposée nécessite un véritable travail de recherche par la classe qui devrait prendre un assez large temps.

Une telle activité devrait être évitée et permettrait à l'enseignant de proposer une activité beaucoup plus abordable ayant un lien direct avec l'intitulé du projet " réaliser une campagne d'information".

b- Activité n° 02 [207]

Complétez le texte par les expressions suivantes : beaucoup plus tard, quand, 30 000 ans, au cours des siècles, 11 000 ans.

Les hommes primitifs commencèrent à domestiquer les animaux avant même le début de l'agriculture. Les premiers animaux domestiques furent les chiens, qu'on utilisait déjà il y a ……. probablement à la chasse…….. , il y a environ ……..les hommes commencèrent à constituer des troupeaux de moutons et de bovins apprivoisés.

L'agriculture allait provoquer des changements considérables dans notre environnement naturel. De même,…….il commença à faire de l'élevage, l'homme influença de façon déterminante la nature et l'état du sol où il vivait.

- **Observations sur l'activité n° 02**

[207] Manuel scolaires, op.cit.,p .63

Cette activité de complétion est recommandée pour compléter un texte parlant de comment les hommes primitifs domestiquaient les animaux. Les mots et expressions manquant sont des indicateurs temporels. Ce que nous remarquons, là-dessus, c'est que ces indicateurs de temps ne sont pas mentionnés dans cette séquences par contre, on a fait référence à trois points à savoir (les types de phrase, les procédés explicatifs et la subordonnée explicative). Donc, cette activité ne relève nullement de ces trois points de langue et relève uniquement des indicateurs de temps dans un texte historique. Cependant, nous pouvons dire que ces phrases sont des phrases déclaratives informatives mais les éléments qui complètent ce texte ne sont pas des phrases mais plutôt des indicateurs de temps.

Cette activité n° 02 porte sur l'emploi des indicateurs de temps ce qui n'est pas en relation avec le contenu de chaque point de langue retenu dans la séquence. Il n'entre ni dans la subordination relative, ni dans les procédés explicatifs, ni même dans les types de phrases.

- Cette activité ayant trait à l'histoire des hommes primitifs avec emploi des temps de narration (le couple imparfait/passé simple) devrait plutôt se retrouver dans un autre projet à visée narrative.

NB: l'activité ne pourra pas être retenue par l'enseignant qui se devrait de la substituer par une autre activité de son propre choix répondant aux objectifs assignés par les programmes.

c- Activité n° 03 [208]

Complétez les phrases suivantes par les conjonctions de coordination qui conviennent.

-Il y a de grandes quantités d'eau sur la terre…….elles sont à 95% constituées par les océans.

-L'eau courante est un luxe dans de nombreuses parties du monde…….les pauvres sont obligés d'aller puiser l'eau dans les puits.

[208] Manuel scolaires, op.cit., p.63

-Les hommes détruisent l'habitat d'une multitude d'animaux lorsqu'ils abattent des forêts entières……une fois leur habitat détruit, ces animaux ne peuvent plus survivre.

-Il y a 180 millions d'années, les continents commencèrent à se séparer les uns des autres ……..les plantes et les animaux se mirent à évoluer de manière différente dans chaque continent.

- **Observations sur l'activité n°3 (F: faisable)**

La consigne de cette activité nous paraît inappropriée car si on rappelle que les points de langue dans cette séquence sont : la subordonnée relative, les procédés explicatifs et les types de phrases. Nous dirons que cette tâche ne concerne aucun de ces trois points de langue suscités. Ceci emmène les PES (Professeurs de l'Enseignement Secondaire) à chercher d'autres activités pour répondre à ce point de langue.

Nous trouvons que cette activité est faisable .Donc nous mettons la remarque (F: faisable). Nous trouvons aussi qu'elle est en étroite relation avec l'un des points de langue qui est "les types de phrase" et plus précisément la phrase déclarative (relation entre propositions indépendantes).

Pour ce faire, l'enseignant se doit de faire vérifier la maîtrise des différentes conjonctions de coordination chez l'apprenant sans cela il se verra contraint de faire un rappel sur ce point de langue pour mieux l'imprégner et lui faciliter la tâche.

Il est à souligner que les phrases proposées dans l'activité sont des phrases isolées relevant de la grammaire de phrase au lieu d'une grammaire textuelle. Donc, il aurait été préférable de proposer un énoncé court, cohérent et contextualisé mettant la grammaire au service du sens et non la grammaire pour la grammaire elle-même.

A ce propos, l'emploi de la conjonction de coordination n'est pas retenu dans les points de langue relatifs à la séquence 2.

d- Activité n° 04 [209]

Complétez ou reliez les phrases suivantes de manière à mettre en évidence le rapport logique qui les unit (n'employez pas de conjonctions de coordination).

Toutes les formes de la vie s'enchaînent les unes aux autres, et cela……tout être vivant, tout organisme dépend d'un autre être vivant qui constitue sa nourriture.

Les plantes vertes sont les seuls êtres vivants capables d'élaborer leur propre nourriture. Tous les autres dépendent directement ou indirectement d'elles.

Il n y'a souvent pas d'eau douce là où il en faudrait……il faudra trouver des moyens pour purifier l'eau et la stocker.

Il y a environ 10 000 ans, les hommes commencèrent à ensemencer de petits lopins de terre. Ils avaient remarqué que les semences et les racines produisaient de nouvelles plantes, dont ils se nourrissaient.

Les terres désertiques manquent d'eau et contiennent souvent trop de sel. Les plantes y sont rares.

A mesure que les cultivateurs apprenaient à produire plus de nourriture, leur nombre diminua. Certains purent employer leur temps à fabriquer des poteries et des outils qu'ils échangeaient contre de la nourriture.

Dans les villes où la circulation automobile est dense, les gaz d'échappement représentent un danger…….ils contiennent un poison : l'oxyde de carbone.

- **Observations sur l'activité n°04 (F: faisable)** [210]

[209] Manuel scolaires, op.cit., p.63

[210] F : veut dire que l'activité est jugée faisable .elle correspond au niveau des apprenants

Selon la consigne de cette activité, il s'avère qu'on cherche la subordonnée relative du moment où on demande le rapport logique sans mettre la conjonction de coordination.

L'activité en question est une activité complémentaire par rapport au précédent, tant elle renvoie à l'emploi des conjonctions de subordination.

Les conjonctions en tant que point de langue n'ont pas été clairement mentionnées (énoncées) dans la séquence. Nous avons fait l'effort de les insérer dans le point grammatical "type de phrase" à savoir le passage de la phrase simple à la phrase complexe.

La même remarque de l'activité précédente. L'emploi des phrases isolées empêche le recours à la grammaire textuelle qui travaille le sens du texte.

Pour une activité pareille, l'enseignant se devrait de faire un court rappel sur la proposition subordonnée circonstancielle afin de faciliter à l'élève le passage et la mise en évidence des rapports logiques.

Les rapports logiques proposés dans l'activité n°4, auraient dû être limités aux rapports contenus dans le type de texte "expositif " afin de lui faciliter la tâche et l'imprégner directement dans la situation.

Nous recommandons que, pour les concepteurs des manuels scolaires, toute activité proposée doit être mûrement réfléchie. Une sélection des rapports logiques devrait se faire en fonction des compétences langagières à installer chez l'apprenant.

e- Activité n° 05 [211]

[211]Manuel scolaires, op.cit., p.64

Transformez les phrases suivantes pour obtenir des constructions impersonnelles. Quand ce n'est pas possible, dites pourquoi.

Des milliers d'années se sont passées avant que les hommes ne domestiquent la nature.

Des conférences seront organisées pour sensibiliser les jeunes aux problèmes de l'environnement.

Ils se sont toujours entendus sur le dos des plus faibles.

S'informer sur les problèmes de notre temps est important.

Des troupeaux de bovins et de moutons se sont constitués.

Une carte de géographie manque dans ton travail de recherche.

Les hommes se sont battus pour s'établir sur les meilleures terres.

Répartir les richesses est juste.

Un grave accident s'est produit dans une centrale nucléaire.

Remonter le temps n'est pas possible.

L'invention de l'écriture est un pas très important pour l'humanité.

Un événement très important pour l'humanité s'est produit dans l'Antiquité : l'invention de l'écriture.

- **Observations sur l'activité n°05 (F: faisable)**

Ce type d'activité vise les types de phrase et spécialement les constructions impersonnelles.

Nous considérons cette activité travaillant les constructions impersonnelles comme faisant partie du point de langue "types de phrase" car elle travaille, en quelque sorte, beaucoup plus, les phrases déclaratives.

L'activité en question met l'accent sur un autre aspect de la phrase déclarative, c'est celui de la tournure impersonnelle.

Un rappel sur la tournure impersonnelle est impératif dans la mesure où il permet la facilitation de la faisabilité de l'activité.

L'activité proposée ne devrait pas contenir un nombre de phrases assez élevé. Dans ce sens, il est préférable qu'elle soit limitée à 4 ou5 phrases. Le but visé à travers cette activité est d'assurer le maniement du mécanisme de transformation (passage de la phrase personnelle à la phrase impersonnelle).

Primo, nous avons trouvé que la consigne est incomplète car si nous nous limitons à rajouter "il y a", "il existe"…toutes les phrases seraient transformables.

Secundo, si le concepteur de l'activité avait l'intention d'opérer les transformations à l'intérieur des phrases elles-mêmes. Effectivement, certaines d'entre elles ne peuvent être transformées.

Un modèle aurait dû être proposé pour : d'une part, l'aider à imiter le modèle, d'autre part, lui éviter les emplois basiques (élémentaires) du type : " il y a", "il existe"…

f- Activité n° 06 [212]

Un faïencier explique la technique de la barbotine. Réécrivez le texte de manière à mettre en valeur non la barbotine mais le faïencier.

L'argile, mélangée à de nombreuses matières, est malaxée, tamisée, puis délayée dans une grande quantité d'eau : elle prend alors le nom de barbotine. Elle est ensuite versée dans un moule en plâtre sculpté qui absorbe l'eau. Le surplus de matière est évidé. Par rétraction, le moule se détache de la pièce nouvellement créée. Cette dernière est poncée, limée, grattée, parfaitement lissée, c'est l'ébarbage, puis cuite à 1050°C ; une fois refroidie, elle est décorée soit à main levée soit par vaporisation, et plongée dans un bain d'émail, pour en assurer l'imperméabilité. La pièce est ensuite recuite à 960°C pour fixer la couverte. C'est seulement après cette

[212]Manuel scolaires, op.cit., p. 64

dernière étape que la barbotine révèle ses qualités et part soit à la vente, soit au rebut.

Art et décoration

- **Observations sur l'activité n° 06 (NF [213] : non faisable)**

L'activité n°6 peut être prescrite pour illustrer les procédés explicatifs. Cependant, nous trouvons que cette série d'activités ne prend pas en considération l'ordre des activités par point de langue.

L'activité portant sur un point de langue cité dans la séquence 1, à savoir (la progression thématique) figure par décalage dans la séquence 2.

Cette même activité pourrait avoir un autre caractère celui de: "substitution lexicale et grammaticale".Etant donné que la progression thématique relève de l'aspect théorique par opposition à la substitution lexicale et grammaticale qui relève de l'aspect pratique.

Nous aurions aimé que la consigne proposée soit beaucoup plus claire et directe pour ne pas mettre l'élève dans l'embarras. Donc, il n'est pas évident pour un apprenant d'accomplir une tâche pareille.

Nous proposons de scinder l'activité en 2:

Tracer un tableau:

[213] NF : veut dire que l'activité est jugée non faisable c.-à-d. qu'elle ne correspond pas au niveau des apprenants.

le faïencier	
substituts lexicaux	substituts grammaticaux
le maçon l'ouvrier l'artisan l'artiste le constructeur	Il lui celui celui-ci le nôtre

Utilisez ces mêmes substituts pour mettre l'accent sur le sujet (le faïencier).

g- Activité n° 07 [214]

Récrivez le texte suivant à la voix passive.

On prépare la pâte feuilletée en étalant une couche de beurre sur une couche de pâte, couche que l'on renferme sur elle-même comme une enveloppe, puis que l'on plie en trois et ce, plusieurs fois de suite. Le beurre sépare les feuilles de pâte et le nombre de repliements en trois est de six.

- **Observations sur l'activité n° 07(NF) non faisable**

La présente activité cible les types de phrase à savoir la phrase passive. Le passage proposé comme support n'a pas de référence.

Nous trouvons que cette activité est abordable avec une consigne simple et claire néanmoins le point de langue La passivation ne figure pas parmi la liste des points de langue de la Séquence 2.

NB : on peut déplacer cette l'activité (07) au troisième projet ; le premier objet d'étude qui concerne le fait divers pour les classes littéraires.

h- Activité n° 08 [215]

[214] Manuel scolaires, op.cit., p. 65

Dites pour chaque phrase qui suit si la proposition relative qu'elle contient est ''déterminative'' ou ''explicative'' Dans ce dernier cas, ponctuez la phrase pour la mettre en évidence :

-Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain.

-la mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est préoccupation première.

-L'eau qui n'est pas traitée est à l'origine de nombreuses maladies.

- A huit heures, la plage qui était pleine de détritus, a été envahie par une foule de vacanciers.

- Les bactéries qui devaient permettre l'élimination des détritus, ont absorbé tout l'oxygène de l'eau.

- Les déchets industriels qui sont de plus en plus importants sont des poissons dangereux.

- La rivière qui était polluée contournait le village.

-Les détritus dont nous n'arrivons pas à nous débarrasser posent un gros problème.

- **Observations sur l'activité n° 08 (F) faisable**

Cette activité semble abordable avec une consigne claire ciblant la subordonnée relative cependant le classement n'a pas été pris en considération. A travers la deuxième partie de la consigne de cette activité, l'apprenant sera capable d'identifier la valeur de l'emploi des signes de ponctuation d'une manière adéquate.

Cette activité relève du point de langue "la subordonnée relative" où on demande aux élèves de distinguer entre "la déterminative" et ''l'explicative''. Nous aurions souhaité avoir affaire à un texte ou un passage cela serait mieux.

[215] Manuel scolaires, op.cit. p.65

i- Activité n° 09 [216]

Contractez le texte suivant en supprimant tous les éléments qui ne sont pas indispensables à la compréhension du texte. (Vous devez faire une petite transformation à la fin du texte).

Respirer dans l'espace nécessite l'apport et le renouvellement constant d'oxygène. Par ailleurs, l'évacuation des déchets est problématique. Comme la place manque pour entasser les détritus, on recycle tout ce qui peut l'être. Les urines ne font pas exception, elles sont retraitées. 80% de leur volume fournissent de l'eau distillée ; les 20% restants, concentré de déchets inutilisables, sont collectés et redescendus par la navette Progress, qui assure régulièrement l'approvisionnement de Mir et le ramassage des ordures. L'eau distillée ainsi obtenue n'est pas utilisée pour boire ou se laver mais elle est électrolysée-les molécules sont décomposées par un courant électrique-pour produire de l'oxygène. C'est une source permanente, utile au maintien d'une fonction vitale des habitants de la station Mir, la respiration.

- **Observations sur l'activité n° 09**

Cette activité de synthèse qui doit être reculée à la fin de la série d'activités de la séquence (01) et non pas de la séquence (02) car la technique d'expression écrite abordée dans la première est « la contraction » et dans la deuxième est « le résumé ».

Cette tâche qui cible beaucoup plus la contraction du texte qu'un point de langue bien déterminé peut être placée en fin de séquence pour servir de synthèse. Cette activité ne vise pas un point de langue précis mais, elle travaille la contraction du texte comme finalité mentionnée dans l'intitulé de la séquence n° 02.

[216] Manuel scolaire, op.cit., p.65

1.1.3. Séquence n°03 : résumer en fonction d'une intention de communication

Les points de langue :

Les marques de l'énonciation

Activités de la séquence n° 03

La règle des marques de l'énonciation

Les marques de l'énonciation dans le langage courant

Dans le langage courant, une phrase telle que *Ce jour-là, il pleuvait* ne comporte pas de marque d'énonciation : le locuteur ne montre en aucune manière qu'il est en train de parler. En revanche, dans *Tu sais, je crois bien qu'il va faire froid aujourd'hui*, le locuteur montre sa présence par :

La présence des première et deuxième personnes ;

La terminaison verbale *-s* du verbe savoir, démontrant la présence d'une deuxième personne et donc forcément d'une première personne ;

Le futur périphrase *va pleuvoir*, qui montre que le locuteur envisage le futur par rapport au moment qui lui est immédiatement contemporain ;

L'adverbe *bien*, qui montre un jugement de valeur et donc la présence du locuteur ;

L'adverbe *aujourd'hui*, qui indique le moment où le locuteur parle (et qui révèle donc son existence), au contraire de *ce jour-là*.

D'une manière générale, les marques d'énonciation sont :

Des adverbes lorsqu'ils supposent un jugement de la part du locuteur, si discret soit-il, ou une indication concernant le locuteur (*demain*, *hier*, *tout à l'heure* n'ont de sens que par rapport au moment où le locuteur parle, au contraire de *le lendemain*, *la veille*, *quelques instants plus tard*, qui ne sont pas des marques d'énonciation) ;

Des pronoms lorsqu'ils concernent le locuteur ou un interlocuteur ;

Certains tiroirs verbaux : le présent d'énonciation, mais aussi le passé composé ou le futur qui, contrairement au passé simple ou au conditionnel, n'ont de sens que par rapport au moment où s'exprime le locuteur.

Les adjectifs gradables (*noir, joli, vrai,* mais pas *présidentiel* ni *antique*) ; ils expriment un jugement du locuteur.
Tout signe qui montre un jugement ou une quelconque de subjectivité de la part du locuteur : par exemple, un point d'exclamation : *Ce jour-là, il pleuvait !*

a- Activité n° 01 [217]

Dans le petit énoncé suivant, retrouvez le mot dont le sens englobe tous les autres ; retrouvez les préfixes et les suffixes utilisés puis déduisez leur sens.
La toponymie a pour l'étude des noms de lieux ou toponymes. Dans le domaine linguistique, elle constitue l'une des deux branches de l'onomastique ou étude des noms propres (au sens large) l'autre étant l'anthroponymie ou étude des noms de personnes.

- **Observations de l'activité n° 01**

Dans cette activité et spécialement dans cette troisième séquence où l'apprenant est appelé à trouver les marques d'énonciation. Cependant, nous trouvons que la consigne est difficile ce qui empêche l'élève à trouver le rapport.

b- Activité n° 02 [218]

Un paronyme est un mot qui se rapproche d'un autre par sa forme ou sa sonorité mais qui diffère de lui par le sens. D'où l'importance de bien écouter, de bien prononcer, de soigner son orthographe.

Dans les textes que vous avez étudiés, au moins trois mots ont des paronymes : tract, affluent, pullule. Quels sont leurs paronymes ?
Voici une liste de mots, trouvez leurs paronymes et leurs sens (changer un son, une lettre ou une syllabe pour les retrouver) :
Précepteur; acception; irruption; immigré; avènement; impudent ;affection; accès; éventaire; emménager; éventé; dénuement.

[217]Manuel scolaires, op.cit., p.66
[218] Ibid. p.66

Faites des phrases avec chaque mot et avec son paronyme. Mémorisez tous ces mots.

- **Observations sur l'activité n°02**

La même remarque avec l'activité précédente, nous avons remarqué qu'il n y a aucun rapport avec les marques d'énonciation et donc cette activité ne peut que travailler la thématique qui est l'information. Et non pas un point de langue.

c- Activité n° 03 [219]

Les phrases suivantes sont ambiguës. A quoi cela tient-il ? Récrivez-les pour lever l'ambiguïté.

Les lecteurs des dictionnaires encyclopédiques recherchent dans ces livres un moyen d'assouvir leur soif d'apprendre. Ils sont, en effet, peins de connaissances.

-Le professeur a dit au délégué de classe, devant ses camarades, qu'il devait prendre ses responsabilités et que la situation demandait qu'il recherche la meilleure solution pour tous.

Le conflit entre industriels et écologistes est ancien ; ils leur reprochent leur manque de compréhension.

- **Observations sur l'activité n°03**

Même remarque avec l'activité n°2. Dans ce cas-là, l'enseignant se retrouve dans l'obligation de prévoir une série d'activités tirées de l'extra manuel pour travailler, appliquer et renforcer les marques d'énonciation. En effet, il s'agit d'une activité avec une consigne confuse et qui laisse à désirer et à donner des interprétations diverses. C'est pourquoi, l'enseignant fait recours à d'autres activités où la consigne est claire pour les apprenants.

[219]Manuel scolaires, op.cit., p.66

1.2. Intention communicative : dialoguer pour se faire connaitre et connaitre l'autre

1.2.1. Séquence n° 01 : questionner de façon pertinente

Points de langue :

Schéma de communication

Les actes de parole

Le discours direct

Nous essayerons de répartir les activités proposées par la tutelle dans le manuel des élèves selon les points de langue et non pas selon leur classement. Nous commencerons par :

1-le Schéma de communication

2- Les actes de parole

3-Le discours direct

a- Activité n° 07 [220]

Reprenez les phrases de l'activité précédente et imaginez dans quelle situation de communication chacune d'elle a pu être prononcée.

- **Observations sur l'activité n° 07**

Cette activité cible directement le schéma de communication où on demande aux apprenants de trouver le schéma qui est l'émetteur et le récepteur, les indicateurs de temps et d'espace, et les temps verbaux. Alors, cette activité englobe deux points de langue à savoir, le schéma de communication (séquence 1) et les indices spatio-temporels (séquence 2).

C'est la suite de l'activité ci-dessus (06). Il vaut mieux l'indiquer comme une deuxième partie de la consigne que de l'envisager en tant qu'activité à part entière. On préfère l'éliminer car une fois l'apprenant accède au sens et réussit la première tâche, les situations de communications seraient distinctes.

[220]Manuel scolaires, op.cit., p.94

b- Activité n° 09 [221]

Lisez le dialogue puis remplissez la grille qui le suit pour montrer ce que les pronoms soulignés remplacent.

Il n'a toujours pas décidé de son avenir. Quand le fera-il donc ?

Laissons-lui le temps ! Il en a besoin.

Mais jusqu'à quand ?

Tu le connais, il est très réfléchi.

Oui, mais dans ce cas, il l'est pour deux.

Pourquoi n'y voir que des inconvénients ?

Pourquoi es-tu toujours de son côté ? Tu ne lui rends pas service ?

Tu as peut-être raison ! Les enfants aujourd'hui ! Comment les comprendre?

	Nom	Adjectif	Pronom	Groupe de mots
Le				
Lui				
En				
Le				
l'				
Y				
Lui				
Les				

- **Observations sur l'activité n° 09**

Puisque, dans cette activité, on travaille les pronoms, et de ce qu'ils remplacent, donc, nous pouvons prévoir la même activité pour le schéma de communication et pour les adjectifs.

c- Activité n° 11 [222]

Conjuguez aux temps qui conviennent les verbes donnés à l'infinitif dans le texte suivant.

[221] Manuel scolaires, op.cit. p.95
[222]Manuel scolaires, op.cit.,p.96

(Approcher) ici mon garçon. Nous (aller) donc faire de toi un maitre d'étude. A ton âge, avec cette taille et cette figure-là, le métier te (être) plus dur qu'à un autre….Mais enfin, puisqu'il le faut, puisqu'il faut que tu (gagner) ta vie, mon cher enfant, nous (arranger) cela pour le mieux. En commençant, on ne te (mettre) pas dans une grande baraque. Je (aller) t'envoyer dans un collège communal, à quelques lieues d'ici, à Sarlande, en pleine montagne….Là, tu (faire) ton apprentissage d'homme, tu t' (aguerrir) au métier, tu (grandir), tu (prendre) de la barbe ; puis le poil venu, nous (voir) !

A. Daudet, le petit chose.

- **Observations sur l'activité n° 11**

La présente activité cible la conjugaison des verbes mis entre parenthèses et vise aussi la situation de communication où nous pouvons nous focaliser sur les temps verbaux (verbes au présent, au passé) pour voir si l'action se passe dans un temps présent ou s'est passée dans un temps passé.

1.2.2. Séquence n° 02 : rédiger une lettre personnelle

Points de langue :

Les adjectifs

Les indices spatio-temporels

Le vocabulaire des sentiments

a- Activité n° 01[223]

Complétez le texte suivant par les verbes donnés dans la colonne de droite.

Vous devez vous entraîner à ……de façon à vous faire comprendre. Il faut……distinctement, détacher les syllabes et bien…… .Cet entraînement vous évitera de déformer les mots, c'est-à-dire de les …….. ; de plus il vous évitera de ……..en hésitant à chacun d'eux. Mais attention ! Ne parlez pas trop vite pour ne pas …… .Vous verrez qu'avec des efforts, vous arriverez à……..et vous pourrez avoir un rôle dans la pièce de théâtre que nous jouerons à la fin de l'année scolaire.	bredouiller déclamer parler prononcer articuler balbutier écorcher

- **Observations sur l'activité n° 01**

Nous trouvons que cette activité peut être proposée dans la séquence n°01 où nous avons trois points de langue à savoir le schéma de communication, les actes de parole et le discours direct. Quant à cette activité, nous pouvons travailler le schéma de communication et les actes de parole et ce, avec les verbes qui expriment la prise de parole et toutes les formes d'expression. Cependant, il n'est pas facile d'établir les nuances de sens existant entre les verbes proposés (leurs définitions se ressemblent), ni de discerner la situation de communication.

[223]Activités du manuel (Dialoguer : l'interview .Séquence N° 01 : questionner de façon pertinente; Points de langue : (Schéma de communication, les actes de parole, le discours direct) ; Séquence N° 02 : rédiger une lettre personnelle ; Points de langue :(les adjectifs, les indices spatio-temporels, le vocabulaire des sentiments) p.92

b- Activité n° 02 :[224]

Complétez le texte suivant par les verbes donnés dans la colonne de droite.

Tout travail demande …… .Mais si certaines activités professionnelles ont un …….versé régulièrement, comme par exemples ……. Du fonctionnaire ou …….du militaire, les professions libérales (avocat, médecin etc.)demandent parfois ……qui peuvent varier pour le même travail. Le journaliste qui est payé à l'article doit savoir se défendre pour recevoir……..méritée .L'imprésario d'un artiste doit savoir négocier ……..de ce dernier pour pouvoir percevoir lui, une bonne……. . Ce qui semble le plus difficile à évaluer c'est……... de certains travaux manuels quand ils sont ponctuels.	La pige Les honoraires La commission La rétribution Le salaire Le cachet Le traitement La rémunération La solde

- **Observations sur l'activité n° 02**

Cette activité ne peut pas être proposée aux apprenants car elle ne touche pas les points de langue préconisés dans ces deux séquences. En effet, nous trouvons qu'elle n'est pas à présenter et qu'elle est également mal placée. D'abord, parce qu'elle ne fait partie ni de la séquence n° 01 : *questionner de façon pertinente ;* ni de la 2e séquence : *rédiger une lettre personnelle.* Ensuite, dans la consigne, on demande de compléter le passage à l'aide des verbes alors qu'on donne une liste de noms !!

c- Activité n° 03 [225]

Vous pariez avec votre camarade que vous pourrez répondre à plus de questions que lui sans utiliser une seule fois « oui » ou « non ».Que le meilleur gagne !

[224] Manuel scolaires, op.cit. p.92
[225]Manuel scolaires, op.cit.,p.93

Aimez-vous parier généralement ?

Ce pari vous intéresse-il ?

Auriez-vous aimé qu'il y ait un gage pour mettre plus de piment à ce pari ?

Pensez-vous faire mieux que votre camarade ?

Avez-vous pensé à utiliser des adverbes ?

Avez-vous pensé à utiliser des expressions ?

Est-il plus facile de remplacer le « oui » ?

Est-il plus facile de remplacer le « non » ?

Eprouvez-vous déjà quelque difficulté ?

Vous semble-il nécessaire de consulter un dictionnaire ?

Commencez-vous à trouver ce travail trop long ?

Avez-vous envie d'arrêter ?

- **Observations sur l'activité n° 03**

Cette activité vise la séquence n°1 : questionner de façon pertinente et peut toucher le schéma de communication et les actes de parole. En plus, elle sert à entrainer les lycéens à questionner d'une manière correcte.

Cette activité a pour but « les questions ouvertes et fermées ». Elle permet à l'apprenant de posséder un bagage linguistique. Elle l'oblige à se débrouiller pour répondre tout en se débarrassant des réponses courantes ; « oui » ou « non ».

Elle installe une compétence transversale chez l'apprenant. On peut la considérer comme une activité ludique qui peut-être entamée dans n'importe quel contexte et non pas forcément celui-là (l'interview).

d- Activité n°04 [226]

Relevez dans cette liste le terme neutre et le terme péjoratif.

Dialoguer, converser, bavarder, parler, discourir, pérorer.

[226]Manuel scolaires, op.cit., p.93

- **Observations sur l'activité n° 04**

Cette activité se base sur deux notions clés : ″neutre″ et ″péjoratif″. Quand on entend parler de ces termes, il nous vient directement à l'esprit « l'objectivité et la subjectivité ». Pourtant, on n'arrive pas à prévoir la relation entre ces dernières et le type de ce texte. En effet, les marques de présence des interlocuteurs dans une interview sont assez claires ce qui empêche d'évoquer la neutralité.

Bien que l'activité a un rapport avec la thématique du projet et de la séquence beaucoup plus : questionner de façon pertinente .Cependant, nous ne trouvons pas un lien avec les points de langue préconisés pour cette séquence et puis même la consigne n'est pas compatible avec le niveau des apprenants. Nous suggérons d'insérer cette tâche dans les séances de compréhension plutôt que dans les activités de langue.

e- Activité n° 05 [227]

Quel nom de la colonne de droite utilisez-vous pour caractériser chaque situation de communication donnée dans la colonne de gauche ?

-Conférence réunissant des spécialistes d'un thème. -Paroles échangées entre les personnages d'un film, d'une pièce de théâtre. -Discussions à l'Assemblée Populaire Nationale. -Echange de paroles entre un demandeur d'emploi et le directeur des ressources humaines d'une entreprise. -Echange de paroles entre un magistrat et un accusé au tribunal. -Echange de propos entre deux amies dans la maison de l'une d'elle. -Echange de propos pour faire connaitre l'un des interlocuteurs dans un plateau de télévision.	un dialogue une conversation un entretien une interview un débat un interrogatoire un colloque

[227]Manuel scolaires, op.cit. p.93

- **Observations sur l'activité n° 05**

D'abord, cette forme d'activité se répète pour la troisième fois dans cette série d'activités. Tant que les phrases sont vagues, nous supposons qu'il faut demander un travail de groupes pour s'entraider, en utilisant des dictionnaires afin de pouvoir choisir le mot adéquat qui décrit la situation.

Ensuite, nous trouvons que la tutelle propose des activités et des points de langue par contre, elle ne fait pas le lien c'est-à-dire que l'enseignant se retrouve face à un problème soit il suit le manuel et dans ce cas-là il n'applique pas les instructions citées dans le programme soit il suit le programme et il laisse de côté ce type d'activités qui ne sont pas en harmonie avec les consignes du programme qui stipule qu'il faut travailler certains nombre de points de langue dans chaque séquence.

f- Activité n° 06 [228]

Dites pour chacune des phrases interrogatives suivantes si c'est :

Une vraie question ;

Une fausse question (question rhétorique) ;

Une question utilisée pour atténuer un ordre ;

Qui d'autre que ce grand savant aurait pu faire cette découverte ?

Comment avez-vous appris cela ? C'était censé être un secret.

Mais que voulez –vous encore de moi ?

Ne pourriez-vous pas baisser le son de la radio ?

Que faut-il faire pour élever le pouvoir d'achat ?

Connaissez-vous le nom du joueur qui remplacera Zidane pour le match prochain ?

Abandonner vos études, est-ce là votre intérêt ?

Vous serait-il possible de laisser les clés chez la secrétaire ?

Quelles réussites peut-on espérer quand on ne fournit aucun effort ?

Pouvais-je croire un menteur invétéré ?

De quoi vous mêlez-vous ?

Que peut-on faire contre la fatalité ?

[228] Manuel scolaires, op.cit., p.94

- **Observations sur l'activité n° 06**

Toujours la même remarque. Au lieu de focaliser chaque activité sur un point de langue bien précis, nous nous apercevons que jusqu'à présent aucune activité ne correspond à un point de langue et que, ce n'est que la continuité des activités de compréhension de la thématique c'est-à-dire que pour cette séquence on se focalise sur la façon de poser des questions et on s'éloigne presque complètement des points de langue (les activité décrochées) tels que :le schéma de communication, les actes de parole et discours direct ni même celles de la 2e séquence comme les adjectifs, les indices spatio-temporels et le vocabulaire des sentiments.

Dans cette activité, c'est une question de classement. C'est vrai que l'apprenant distingue les trois types de questions grâce aux compétences installées pendant le cours mais on ne croit pas qu'il parvient à les classer car tout dépend du sens. Alors, soit on explique leurs significations soit on opte pour des interrogations plus adaptées au niveau des apprenants.

g- Activité n° 08 [229]

Complétez les interrogations partielles du petit dialogue suivant.

…….pensez-vous faire pendant les vacances ?

Je compte visiter l'Egypte et la Syrie.

…….avoir choisi ces deux pays ?

J'aime l'histoire, l'archéologie alors voir les pyramides, Palmyre….

…….pays avez-vous l'intention de commencer ?

L'Egypte, surement

……..rallierez-vous ensuite la Syrie ?

Je ne sais pas encore.

…….voyagerez-vous ?seul ?

Un ami a promis de m'accompagner.

……..pensez-vous partir ?

Vers la mi-mars.

[229]Manuel scolaires, op.cit., p.94

……irez-vous pour votre prochain match ?

Je n'en sais rien encore. Il y a tant de beaux pays à visiter.

- **Observations sur l'activité n° 08**

Une activité abordable. La consigne est nette. L'apprenant est appelé à compléter des interrogations partielles. Il a déjà appris qu'elles sont introduites par des mots interrogatifs. C'est pourquoi, nous trouvons qu'il faut la compléter par (que, pourquoi, quels, avec qui, où) ces termes-là ne sont ni des adjectifs ni un vocabulaire de sentiments par contre , certains d'entre eux peuvent être considérés comme des indicateurs spatio-temporels (adverbes de lieux et temps).

h- Activité n°10 [230]

Complétez le dialogue suivant par des pronoms ''en'' ou ''y''.

-Il pense que son travail sera routinier mais je crois qu'il s'……. fera. Je ne lui ……ai pas encore parlé mais j'ai déjà réfléchi à la manière de m'……prendre avec lui. Le rassurer j'…….ai l'habitude.

-C'est amusant ta façon de faire d'autant qu'il s'……..rend compte.

-Surement, mais les bons amis on n'……..rencontre pas tous les jours. Ce que je lui dis c'est pour son bien et il sait qu'il peut s'……..fier.

- **Observations sur l'activité n° 10**

Cette activité ne touche pas les points de langue suscités (adjectifs, indicateurs spatio-temporels et vocabulaire des sentiments) par contre ''en'' et ''y'' sont des pronoms. En effet, nous pouvons prévoir cette tâche pour la compréhension d'un texte ou spécialement d'une interview ou d'un dialogue. Alors, cette activité n'a pas de lien direct avec les points mentionnés avant.

[230]Manuel scolaires, op.cit., p.95

i- Activité n° 12 [231]

Ecrivez le dialogue entre deux amis à partir du texte suivant :

Il m'invite à aller au restaurant mexicain. J'accepte d'autant que je n'y suis jamais allé. Il dit que le meilleur est à l'autre bout de la ville mais ça ne m'arrange pas parce que je ne dispose en tout de quatre-vingt minutes. Il m'en propose alors un autre qui se trouve à cinq minutes à pied .je suis d'accord. Je lui demande de m'indiquer les spécialités. Il me promet que je saurai tout sur chili con carne, les enchiladas[232], les tacos et autres….

- **Observations sur l'activité n°12**

Cette activité ne vise pas les points de langue cités auparavant et ne peut être qu'une activité travaillant l'interrogation seulement, nous pouvons parfois toucher les indicateurs spatio-temporels.

j- Activité n° 13 [233]

Retrouvez dans le texte suivant les répliques des interlocuteurs puis récrivez-le en appliquant les règles de présentation de ce type d'écrit.

Supposons un château rigoureusement fermé, barricadé comme l'était celui du baron Cahom. Vais-je abandonner la partie et renoncer à des trésors que je convoite, sous prétexte que le château qui les contient est inaccessible ? Evidemment non. Vais -je tenter l'assaut comme autrefois, à la tête d'une troupe d'aventuriers ? Enfantin ! Vais-je m'y introduire sournoisement ? Impossible. Reste un moyen, l'unique à mon avis, c'est de me faire inventer par le propriétaire dudit château. Le moyen est original. Et combien facile ! Supposons qu'un jour, ledit propriétaire reçoive une lettre, l'avertissant de ce que trame contre lui un nommé Arsène Lupin, cambrioleur réputé. Que fera-t-il ? Il enverra la lettre au procureur.

M. Leblanc, Arsène Lupin gentleman cambrioleur

[231]Manuel scolaires, op.cit.p.96.

[232]Enchilada (nf), cuisine tortilla à base de maïs qui peuvent être apprêtées de diverses façons. Texte extrait du wiktionnaire et il est disponible sous licence CC BY-SA 3.0

[233]Manuel scolaires, op.cit.p.96.

- **Observations sur l'activité n° 13**

Cette activité qui travaille beaucoup plus les marques d'énonciation et les actes de parole ne touche pas les points de langue cités dans la présente séquence.

Cette activité ressemble à l'activité n°12. Ce sont des activités de reconstitution d'un texte sous une autre forme. Elles sont synthétiques pouvant permettre à l'apprenant de réinvestir les compétences acquises tout au long de la séquence (respect de toutes les caractéristiques de ce type de discours).

2. **Projet II:** rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.

2.1. Intention communicative : argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue.

2.1 .1. Séquence n°01 et 02 : organiser son argumentation/s'impliquer dans son discours.

- **Points de langue :**
  - Les articulateurs logiques
  - Les indices personnels
  - L'opinion
  - Les marques de l'énonciation
  - Verbes d'opinion et verbes de jugement
  - Modalisation

a- Activité n° 01 [234]

Distinguez dans les phrases suivantes ''que'' conjonction de subordination et ''que'', pronom relatif. Pour les pronoms relatifs, encadrez les antécédents.

Les avantages que l'ordinateur offre à l'homme sont nombreux.

Il affirme, par expérience, que la musique est un remède contre le surmenage.

Certains parents pensent réellement que la parabole change le comportement de leurs enfants de façon négative. Toutefois, d'autres parents estiment que la parabole apprend à leurs enfants à être plus tolérants et plus ouverts.

Le cinéma est le domaine artistique que les jeunes préfèrent.

J'ai acheté les livres que tu m'avais conseillés.

Je lui ai dit que tu m'avais vivement conseillé ces livres.

L'histoire racontée dans ce film est une fiction qui n'a rien à voir avec la réalité.

Je doute fort que l'homme soit conscient du danger que provoque la destruction des forets.

[234] Manuel scolaire, PROJET II : rédiger une lettre ouverte .Argumenter .Séquence N°01 : organiser son argumentation. Points de langue : les articulateurs logiques, les indices personnels, l'opinion.
Séquence N° 02 : s'impliquer dans son discours. Points de langue : les marques de l'énonciation, verbes d'opinion et verbes de jugement, modalisation. p.118

L’eau est un liquide précieux que l’homme doit préserver. Il faudrait que les enfants jouissent de droits fondamentaux dans tous les continents.
Il est nécessaire de nos jours que les enfants pratiquent un sport régulièrement pour prévenir les problèmes liés à l’obésité.

La plupart des jeunes pensent que le cinéma est uniquement un moyen de distraction.

- **Observations sur l’activité n° 01**

Nous trouvons que cette activité est destinée à la séquence n°1 où l’on vise (les articulateurs logiques, les indicateurs personnels et l’opinion) et là c’est spécialement l’articulateur logique ‘*’que’’* qui est visé.

b- Activité n° 02 [235]

Relevez tous les ‘’que’’ dans le texte suivant. Lesquels font partie d’une locution conjonctive ? Qu’introduisent-ils ?
Il faut que chacun travaille pour le bien de tous. Il est utile que les agriculteurs détruisent les mauvaises herbes et retournent la terre pour en assurer la fécondité. Il est nécessaire que le boulanger pétrisse la farine pour en faire du pain, que le mineur descende chaque jour dans la mine bien qu’il coure de grands dangers, que le médecin réponde jour et nuit à l’appel des malades. Puisque dans une société chacun a un devoir à remplir, ne négligez pas le vôtre. Votre devoir consiste à vous instruire afin que, plus tard, vous soyez vous-même aptes à mieux servir.

- **Observations sur l’activité n° 02**

Cette activité est une suite de la précédente car il s’agit, bel et bien, des articulateurs logiques et donc automatiquement cela relève de la séquence une.

[235]Manuel scolaires, op.cit., p.118

Les activités n°1 et 2 se ressemblent. Leurs consignes sont claires. Les phrases et les énoncés sont contextualisés. Mais la problématique qui se pose est : à quels objectifs répondent les deux (02) activités dans le cadre de l'argumentation ?

Nous pensons que ces activités se servent de la grammaire comme un objectif en soi (les pronoms relatifs, la conjonction de subordination, l'antécédent, la locution injonctive) sans la mettre en service de sens c'est-à-dire, sans chercher à comprendre l'influence de ces constructions syntaxiques sur le discours argumentatif.

c- Activité n° 03 [236]

Complétez le texte ci-dessous par les termes suivants (donnés dans le désordre et sans articles) : feuilleton, image, écran, presse, bibliothèque, spectacle, documentation.

Le monde est présent à la télévision parce qu'on le voit, mais il est présent dans le journal par sa diversité et son foisonnement. L'écran donne en effet ……de choc, mais le journal reste le meilleur résumé de ce qui se passe chaque jour dans le monde .le journal est le …….quotidien de l'humanité à travers le monde entier. L'avantage incomparable du journal, c'est qu'il reste sous la main. Ce que vous apercevez sur ……..disparait aussitôt. Dans le monde où nous vivons, le journal est …….simple et permanente. …….est le lieu privilégié de la discussion des idées. La télévision est plus proche d…..….. le journal est plus proche d…….ou de l'amphithéâtre.

- **Observations sur l'activité n° 03**

La présente activité travaille toujours la séquence une et plus particulièrement l'opinion car il s'agit bien, d'un ensemble de points de vue sur le rôle des moyens de communications et leurs impacts.

[236]Manuel scolaires, op.cit., p.119

C’est une activité à trou qui peut-être proposée comme une activité de synthèse à la fin de la grille d’une compréhension de l’écrit et non pas en tant qu’une activité désenchainée, dans ce cas, nous pensons qu’il n’aura aucune utilité.

d- Activité n° 04 [237]

Classez les énoncés ci-dessous selon qu’ils expriment un fait ou un point de vue :

La télévision est un moyen d’information audiovisuel.
La télévision est un moyen d’influence.
Le sport est un spectacle médiatisé.
Le sport est une activité physique.
Le livre est un assemblage de feuilles imprimées.
Le livre demeure le meilleur compagnon de l’homme.
La lecture développe l’intelligence de l’individu.
La lecture est un acte qui consiste à déchiffrer un message écrit.

- **Observations sur l’activité n°04**

La même finalité que l'activité précédente. On est toujours dans la séquence une et particulièrement, il s’agit de l’opinion et de l’expression des points de vue permettant ainsi aux élèves d’exprimer leurs points de vue.

Cette activité est intéressante. Elle permet à l’apprenant de distinguer la thèse et le thème. Mais l’emploi du mot « un fait » dans la consigne est à réserver. C’est mieux d’utiliser les termes : « le thème » ou « le sujet ».

e- Activité n° 05 [238]

Classez les verbes dans la grille ci-dessous afin de montrer ce qu’ils expriment : dire, apprendre, penser, savoir, entendre, croire, juger, annoncer, voir, souhaiter, désirer, estimer, trouver

[237]Manuel scolaires, op.cit. p.119.
[238]Manuel scolaires, op.cit. p.119

La perception	La connaissance	La déclaration	La volonté	L'opinion

- **Observations sur l'activité n° 05**

Cette activité travaille beaucoup plus la séquence deux et particulièrement les verbes d'opinion et les verbes de jugement. Son objectif est d'identifier les différentes valeurs des verbes que l'apprenant voit sous un seul angle : « les verbes d'opinion ».

f- Activité n° 06 [239]

Dans le texte suivant, relevez les indices d'opinion :

Aujourd'hui il est vrai que nous sommes entrés dans l'époque de la culture de masse, présente dans tous les foyers grâce à la télévision. Mais il convient de dire que si ces appareils sont porteurs de création, ils sont avant tout des moyen de diffusion, cela signifie que les sources de la culture sont certainement ailleurs qu'en eux : dans la littérature dans les sciences, dans les arts dans l'histoire et dans la vie sociale.la culture étant sans doute l'effort de l'homme pour comprendre l'homme et s'adapter à lui, l'audiovisuel est peut-être le témoignage offert à tous de cet effort. C'est la raison pour laquelle je crois qu'il faut se résigner à accepter que la télévision par elle-même, ne changera jamais le niveau de culture des téléspectateurs.

D'après **G. Montassier**, *le fait culturel*.

- **Observations sur l'activité n°06**

Cette activité travaille la séquence une où l'on trouve les indices d'opinion ce qui implique non seulement les verbes d'opinion et de jugement mais tous les indices.

[239]Manuel scolaires, Ibid. p.120

g- Activité n° 07 [240]

Complétez le petit dialogue ci-dessous par les modalisateurs (adverbes ou locutions adverbiales) suivants : sûrement, peut-être, franchement, malheureusement, sans doute.

…….je suis surpris, ce n'est pas dans ses habitudes de ne pas venir à un rendez-vous. Il est……malade.

Il a……une bonne raison,…….faudrait-il téléphoner ?

…….je ne sais pas où le joindre dans cette heure –ci !

- **Observations sur l'activité n° 07**

Cette activité travaille, en premier lieu, la séquence deux et particulièrement la modalisation. Les activités 6 et 7 sont des applications pertinentes autour des modalisateurs (les indices d'opinion, les locutions adverbiales : certitude ou incertitude). Certains modalisateurs peuvent-être effectués oralement.

h- Activité n° 08 [241]

Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

L'être humain est sensible au phénomène de la mode …….a besoin de changement.

Le sport de compétition est utile ……il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.

La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons……..la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.

La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision…….la télévision n'est pas la cause unique de la violence.

Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles…….le football demeure le sport le plus populaire.

[240]Manuel scolaires, op.cit., p.120
[241]Ibid. p.120

……..son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

- **Observations sur l'activité n°08**

Apparemment, il s'agit ici de la séquence une où l'on demande à compléter par les articulateurs logiques lesquels sont mentionnés dans la première séquence. A travers cette activité, on vise les rapports logiques implicites et la capacité de l'apprenant de les reconnaître sémantiquement, puis d'employer l'articulateur correct.

3. Projet III : écrire une petite biographie romancée

3.1. Intention communicative : relater un évènement en relation avec son vécu.

3.1.1. Séquence n°01 et 02 : relater objectivement un évènement/ s'impliquer dans la relation d'évènements.

- **Points de langue** :
  - Les temps (présent/passé composé /imparfait)
  - Les indicateurs spatio-temporels
  - La forme passive
  - Les temps (plus-que-parfait)
  - Les indices personnels

a- Activité n°01[242]

Mettez les verbes donnés à l'infinitif dans les faits divers suivants aux temps et à la voix qui conviennent ; puis trouvez pour chaque fait un titre à forme nominale.

Pour vol qualifié et incendie volontaire, un homme de 28 ans (présenter) le 12 juin dernier, devant le procureur de la république près le tribunal de Chéraga, (apprendre) on auprès de la cellule de communication de la Gendarmerie nationale. Le mis en cause s' (attaquer) le 9 juin à 17h, aux locaux d'une entreprise privée de cosmétiques sise à Chéraga où, (révéler) la même source, il s' (emparer) de 200000 DA qui (est) dans un coffre-fort. Pour maquiller le vol, le présumé ''casseur'' (mettre) le feu dans le magasin.

El Watan, 16 juin 2004

[242]Activité du manuel scolaire de la 1ère AS. PROJET III : écrire une petite biographie romancée 1- Relater un évènement réel. Le fait divers. Séquence N°01 : relater objectivement un évènement. Points de langue : les temps (présent/passé composé /imparfait) ; les indicateurs spatio-temporels ; la forme passive. p.144

Les services secrets de la gendarmerie de Biskra (saisir) samedi, dans la commune de Chaïba 625,6 grammes d'or de contrebande qui (dissimuler) à l'intérieur du cache du volant d'une voiture touristique, (indiquer) la cellule de communication du groupement de wilaya. Le coup de filet (opérer) lors d'un contrôle routinier sur la RN 46 selon la même source qui (préciser) que le lot saisi se compose de chaines et de bracelets en métal précieux. Le véhicule à bord duquel se (trouver) la marchandise de contrebande (saisir) en attendant la fin de l'enquête.

El moudjahid, lundi 7mars 2005

La réclusion à perpétuité (prononcer) samedi par le tribunal criminel d'Oran à l'encontre du dénommé M. Mourad âgé de 20 ans, reconnu coupable d'homicide volontaire. Trois autres personnes, le frère de l'accusé principal, M. Sofiane, et les frères M. Mohamed et M. Kada, également poursuivies dans cette affaire de coups et blessures, (condamner) à un an de prison ferme.

Les faits se (produire) dans l'après-midi du vendredi 31 octobre 2003 au marché des fruits et légumes de Hassi-Bounif. Selon l'arrêt de renvoi, la victime, B. Tayeb (poignarder) en tentant de porter secours à M.M. au moment où celui-ci (agresser) par les mis en cause.

El Moudjahid, lundi 7 mars 2005.

Deux policiers espagnols (arrêter) après avoir (filmer) par une caméra de surveillance alors qu'ils (dévaliser), en uniforme, un magasin d'appareils électriques de Marbella, (rapporter) un journal.

Un porte-parole de la police de Malaga, (confirmer) l'arrestation de deux membres des forces de l'ordre par une unité de la police nationale.

Selon le journal ''Sur'' de Malaga une caméra de surveillance placée devant une boutique voisine (filmer) les policiers à leur entrée dans le magasin. Les intrus (repartir) en embarquant téléviseurs et lecteurs de DVD dans leur véhicule professionnel, (rapporter) le journal.

Ouest-Tribune, mardi 8 mars 2005

Un ours, furieux, s' (enfuir) de sa cage mercredi et (mordre) mortellement deux employés du théâtre animalier pour enfants Ugolok Durova dont il (être) la principale attraction, il (blesser) un troisième homme, selon la police citée par l'agence de presse Tria-Novosti.

L'animal, dénommé Dudon, (attaquer) successivement Umar Zakiov et Shedov Timur, avant de mordre au poignet sa troisième victime, d'après la même source.

''L'ours (déchiqueter) les deux hommes et (blesser) un troisième'', selon un porte-parole de la police qui (préciser) que l'ours (être) de nouveau dans sa cage.

Chéraga hebdo, 6 au 12 décembre 2003.

- **Observations sur l'activité n°01**

Il s'agit dans ce troisième projet d'un point de langue qui est l'emploi des temps mentionné dans la séquence une. On a demandé de mettre les verbes mis entre parenthèses aux temps qui conviennent. C'est entre le présent, le passé composé et l'imparfait dans leur majorité.

b- Activité n° 02[243]

Complétez le texte par des mots ou expressions de la colonne de droite.

[243] Manuel scolaires, op.cit., p.146

Une femelle panda baptisée Shuan et âgée de 16 ans, est arrivée à Tokyo, en provenance du Mexique, pour tenter de …….avec Ling, le panda géant du zoo de la capitale japonaise. ''Nous allons les présenter l'un à l'autre, un peu comme un mariage arrangé'' a expliqué le porte-parole du zoo Masanari Ono, en soulignant que la priorité est que le couple parvienne à ''une reproduction naturelle''. Mais en cas d'échec, le zoo tentera ……la saison de …….commence en mars prochain. Il s'agit de la quatrième occasion de ……offerte à Ling, 18 ans, après les échecs de ses précédentes visites chez Shuan au zoo de Chapultepec, à Mexico. Selon les spécialistes, cette fois-ci devrait être la bonne, Ling évoluant à domicile. Si …….porte ses fruits, Shuan devrait rester à Tokyo jusqu'au printemps 2006 pour s'occuper de …….. Les visiteurs du zoo de Tokyo pourront admirer …….pendant les deux prochaines semaines avant que……..ne se retirent pendant quelques jours, s'ils le souhaitent dans des quartiers privés. C'est en 1980 au Mexique qu'a eu lieu la première…….d'un panda géant hors de Chine. Shuan est née en 1987 mais n'a jamais été …… . Ling m est désormais le seul panda géant du zoo, depuis la mort d'…….. , Tong Tong, en 2000. Chéraga hebdo, 6 au 12 décembre 2003.	Paternité Les mammifères Le couple S'accoupler Fécondée La reproduction Une femelle L'accouplement Sa progéniture Naissance en captivité L'insémination artificielle

- **Les observations sur l'activité n°02**

Dans la présente activité, nous remarquons qu'il ne s'agit ni des trois points de langue signalés dans la séquence une ni des deux points de langue signalés dans la séquence deux mais plutôt d'une question de compréhension d'un type de texte beaucoup plus informatif dans lequel on doit compléter par le mot ou l'expression qui conviennent pour avoir du sens.

c- Activité n° 03 [244]

Complétez le texte suivant de manière à mettre en évidence les auteurs des actions.

Hier soir un incendie s'est déclaré dans un magasin situé au rez-de-chaussée d'un immeuble du centre-ville faisant d'importants dégâts matériels. Après son signalement……le feu a été maitrisé……..avant qu'il n'atteigne les étages supérieurs. Une enquête a été ouverte……pour déterminer les causes.

- **Les observations sur l'activité n° 03**

Apparemment, on a affaire à des phrases de la forme passive où l'on demande aux apprenants de trouver les auteurs des actions (point de langue mentionné dans la séquence une et des indices personnels mentionnés parmi les points de langue se trouvant dans la séquence deux.

d- Activité n° 04 [245]

Complétez le fait divers en utilisant les mots suivants (les articles ne sont pas volontairement donnés) : agence, avion-cargo, compagnie, avion, appareil, précision.

……soudanais s'est écrasé jeudi matin près de Khartoum. Tous les membres d'équipage ont été tués, a annoncé…….. soudanaise Suna. ……., appartenant à…….soudanaise……..privée Tayarane al-Gharb, venait de l'émirat de Charjah (Emirats arabes unis) et s'est abimé près du village de Aad Babaker, à environ 15 km à l'est de Khartoum. Aucune……..n'a été fournie sur le nombre des membres d'équipage de l'avion, ni sur leurs nationalités. Le type de ……..n'est pas connu. Info soir, 3 février 2005.

[244] Manuel scolaires, op.cit., p.147
[245] Manuel scolaires, op.cit., p.147

- **Les observations sur l'activité n°04**

Il s'agit, là-dessus, de compléter un fait divers par les mots ou expressions manquant pour avoir du sens. Il ne s'agit ni de l'un des trois points de langue de la séquence une (les temps, les indicateurs spatio-temporels ni de la forme passive), ni encore des deux points de langue mentionnés dans la séquence deux (les temps ''le plus-que-parfait'' ni des indicateurs personnels. Dons, c'est pour travailler le sens d'un texte.

e- Activité n° 05 [246]

Complétez le fait divers en utilisant les mots ou expressions et faites ensuite les accords concernant les participes passés : la réouverture ; aux intempéries ; les services techniques ; la circulation ; le réseau routier ; chutes de neige.

Alors que…….de la wilaya de Bejaia s'attellent, depuis hier matin, à dégager…….bloqué pendant trois jours à la…….. suite ……qu'a connu la région un jeune homme, âgé de 24 ans, a été victime jeudi dernier d'une chute mortelle du haut d'une colline enneigée dans la commune de Draa El-Gaid, où il était en randonnée pédestre.

En effet, après trois jours de …….accompagné d'un froid glacial, l'heure était hier à …….des routes dans la wilaya de Bejaïa.
Liberté, samedi 25janvier 2005.

- **Les observations sur l'activité n° 05**

Il est recommandé dans la présente activité de compléter un fait divers par des mots et expressions puis de rectifier la terminaison des participes passés. Donc, il s'agit du point de langue relatif aux temps des verbes et beaucoup plus les temps composés tels que le passé composé (séquence une) et le plus-que-parfait (séquence deux). Cela est mentionné dans les points de langue situés dans le manuel scolaire.

[246]Manuel scolaires, op.cit., p.148

f- Activité n° 06 [247]

Récrivez le fait divers suivant à la voix active.

OUADHIAS ET DRAA EL MIZAN

Deux morts et plusieurs blessés.

Dans la nuit de mardi à mercredi derniers, un jeune homme de 21 ans a été tué par l'effondrement de la toiture de son poulailler à Frikat dans la région de Draa El Mizan. Une deuxième personne, un homme de 50 ans, est morte aux Ouadhias suite à l'écroulement de sa bâtisse.

Ce sont les régions de Haute-Kabylie qui ont été les plus touchées : routes coupées, écoles fermées, activité économique paralysée, pratiquement tous les villages étaient isolés jusqu'à hier après-midi par les intempéries. La région qui s'étend de la commune d'Ifigha jusqu'aux confins d'Ait Zikki a été bloquée par la vague de froid, accompagnée de fortes neiges. La circulation automobile a été totalement interrompue et les écoles de toute la daïra n'ont pu ouvrir leurs portes aux élèves, depuis mardi. Les habitants ont été surpris par l'intensité des chutes de neige.

Liberté, samedi 2 janvier 2005.

- **Les observations sur l'activité n°06**

Il s'agit, là-dessus, d'une transformation des phrases d'un fait divers dont les phrases sont toutes à la voix passive et où les apprenants sont appelés à les mettre à la voix active. Donc on est dans le point de langue mentionné par le manuel scolaire spécialement dans la séquence une.

[247] Manuel scolaires, op.cit. p.148

g- Activité n° 07 [248]

Réécrivez le fait divers suivant à la voix passive.

Un dragon dévoreur terrorise Beyrouth

Un lézard géant hante les rues d'une banlieue de Beyrouth. Il décime les animaux domestiques du quartier et sème la panique parmi les habitants. Il pourrait s'agir d'un ''dragon de Komodo'' la plus grande espèce de lézards connue, originaire d'Indonésie.la police, qui traque vainement le reptile depuis plusieurs semaines, pense qu'un Allemand l'a importé au Liban puis l'a relâché dans la nature. Depuis, le dragon a dévoré un chien, plusieurs chats et même, affirme un habitant, un cheval. Plausible, reconnaissent les experts, qui rappellent que le dragon de Komodo, carnivore, peut atteindre 3m de long et peser plus de 100kg. Et pas question de lui faire du mal si on le trouve : il s'agit d'une espèce protégée.

Marianne ,15 au 21 septembre 2003

- **Observations sur l'activité n° 07**

Il s'agit de mettre des phrases à la forme passive c'est l'inverse de ce qui a été demandé dans la précédente activité. Donc, on est dans le point de langue mentionné dans le manuel scolaire, séquence une.

h- Activité n° 08 [249]

Complétez le fait divers suivant par les pronoms (relatifs, personnels) qui conviennent.

LARBI BEN M'HIDI

Le 12 est-il hanté ?

Comment se fait-il qu'un immeuble situé en plein centre d'Alger soit laissé à l'abandon depuis plus de 3 décennies ?

……ne connait pas ce vieil immeuble de 3 étages situé au 12, rue Ben M'hidi qu'……dit hanté et ….. les portes sont fermées depuis plus de 30 ans ? Escaliers

[248]Manuel scolaires, op.cit., p.149
[249]Manuel scolaires, op.cit., p.150

branlantes, façades lézardées,…..a toutefois résisté à toutes les catastrophes. Même le dernier séisme n'a pas eu raison de ….Un air lugubre et mystérieux se dégage de cet ex-hôtel……raconte que personne n'a jamais pu s'y installer à cause de bruits bizarres et de voix étranges qui déchirent la nuit. Comment se fait-il qu'un immeuble situé en plein cœur d'Alger soit ainsi laissé à l'abandon depuis plus de 3 décennies ?

Nous nous sommes rapprochés du directeur technique de l'APC d'Alger,….a bien voulu éclairer notre lanterne :''En 1986, les héritiers de cet hôtel ont été mis en demeure pour effectuer des travaux de rénovation vu son état de vétusté, sans résultat. L'APC d'Alger-centre, pensant qu'il s'agissait d'un bien vacant avait sollicité une étude pour la construction d'une école à cet endroit-là. Finalement les propriétaires se sont manifestés, exhibant l'acte de propriété.'' Toutefois, certains témoignages de riverains sont troublants. ….raconte qu'un groupe de SDF a voulu squatter l'endroit. Mal leur en a pris,…furent réveillés en sursaut, en pleine nuit, par le t'bal. Réalisant qu'il n'y avait personne,……ont détalé à toute jambes ! D'autres soutiennent que c'est l'âme du chahid de 22 ans tombé sous les balles des soldats français le 1er mai 1955 devant l'entrée de cet immeuble….est toujours prisonnières de ces vieux murs.'' Cette histoire de fantôme et de rouhania, c'est du pipeau !''s'écrient les plus rationnels. Selon ces autres riverains, les propriétaires, dans l'incapacité de trouver un terrain d'entente quant à la succession, ont fait courir ce bruit de fantômes afin d'éloigner d'éventuels squatters. Quelle que soit la version concernant cet immeuble,…..ne peut s'empêcher de ressentir un frisson en passant devant le 12, rue Larbi Ben M'hidi. Ces murs cachent …..un terrible secret ? Bien malin…..pourra …..dire !

El Watan, dimanche 21 novembre 2004.

- **Les observations sur l'activité n° 08**

La présente activité relève du point de langue mentionné dans la séquence une, à savoir, les indices personnels tant qu'il s'agit des pronoms personnels. Cela est mentionné dans la séquence deux (les indices personnels).

3.2. Intention communicative : relater un événement fictif

3.2.1. Séquence n°01 : organiser le récit chronologiquement.

❖ **Points de langue**

- Les indices spatio-temporels.
- Le passé simple.
- Les adjectifs qualificatifs.
- La description.
- Les étapes d'un récit.
- La fiche de lecture.
- Le discours direct/discours indirect.

a- Activité n°01 [250]

Mettez les verbes donnés à l'infinitif aux temps qui conviennent :

L'orage (éclater) pendant qu'ils remontaient vers le village.

Nous (arriver) enfin à une rivière qui (couler) en contrebas.

Un jour quand il (être) petit, il (tenter) de fuguer mais ses parents (retrouver) sa trace assez vite : il (se réfugier) dans la cabane au fond du jardin.

Comme les oiseaux (voler) bas, ils (savoir) que la tempête (approcher).

Le bateau (rentrer) au port quand soudain le phare (s'teindre).

➢ **Observations sur l'activité n° 01**

Dans la présente activité, il s'agit des points suivants et qui sont mentionnés dans la liste du manuel scolaire: le passé simple et la description (on pourra éventuellement discuter l'imparfait).

[250]Activité du manuel scolaire de 1ère AS. PROJET III : écrire une petite biographie romancée : Relater un événement fictif. La nouvelle. Séquence N°01 : le récit. Points de langue : les indices spatio-temporels ; le passé simple ; les adjectifs qualificatifs ; la description ; les étapes d'un récit.la fiche de lecture ; le discours direct/discours indirect. p.189.

b- Activité n° 02 [251]

Rétablissez le texte original en remplaçant le présent par les temps du récit.

Par une belle matinée du printemps, Léon, artiste peintre, met la dernière touche à son tableau quand soudain sa voisine Léa vient frapper à coup redoublés à la porte de son atelier. ‘’Il y a un bœuf dans mon jardin’’, annonce -t- elle pour expliquer son intrusion intempestive. […]

L’artiste s’empare d’une tige de plante et se met à frapper résolument les flancs de l’animal. Ce dernier interrompt un long moment de travail de Léa, puis considère d’un œil interrogateur son tortionnaire. Mademoiselle Léa en fait autant, avec une hostilité plus marquée. Elle n’aime pas que l’on maltraite les bêtes.

D’après Saki, Nouvelles, éd. Laffont, 1964.

- **Observations sur l’activité n° 02**

Il s’agit de remplacer le présent par les temps du récit ce qui nous pousse à dire qu’il s’agit toujours du même travail avec l’activité précédente à savoir, le passé simple et l’imparfait temps de la description.

c- Activité n° 03 [252]

Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l’imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n’ (avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l’équipage s’ (affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu’il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d’autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d’autres, (grimper) aux gréements, (bondir) d’un côté et d’un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.

Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s’ (écrier) :’’Terre ! Terre en vue, droit devant !’’ Le capitaine (surgir) de la cale du bateau,(prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

[251]Manuel scolaires, op.cit., p.189
[252] Ibid. p.189

- **Observations sur l'activité n°03**

Même travail que les deux dernières activités: temps du récit (le passé simple et les temps de la description (le plus-que-parfait et l'imparfait). Ce sont des points de langue qui sont mentionnés dans le manuel scolaire.

d- Activité n°04 [253]

Mettez le petit texte suivant aux temps et modes qui conviennent.

Quand Stefano (être) petit, il (rêver) de la mer, il s' (imaginer) marin à bord d'un navire qui (voguer) vers des horizons lointains. Il (affronter) d'innombrables périls et (visiter) de nombreuses contrées sauvages puis il (revenir) chez lui chargé de souvenirs et auréolé de gloire.

- **Observations sur l'activité n° 04**

On est toujours dans la sphère des temps du récit chose qui a été demandée dans les deux activités précédentes et qui est aussi recommandée dans le manuel scolaire.

e- Activité n°05 [254]

Récrivez le texte suivant au passé (respectez la concordance de temps).

Elle se réveille avec un mal de tête incroyable. A tâtons, elle cherche sa montre de chevet, elle est arrêtée sur quatre heures…ça commence bien. Il faut qu'elle se lève, elle est très en retard. Elle se traine péniblement jusqu'à la salle de bain, se glisse sous la bouche, actionne le robinet, rien ne se passe ! C'est encore les voisins qui ont vidé la citerne collective en lavant leurs voitures…Ils vont l'entendre quand elle les croisera. Elle se dirige vers la cuisine pour se faire un café, elle cherche désespérément une bouteille d'eau, du lait, un bout de pain, bref quelque chose à mettre dans l'estomac… Le frigo a été vidé par son fils, et elle a encore oublié de faire les courses. Dépitée, elle retourne au lit, il y a des jours comme ça, où rien ne va.

[253] Manuel scolaires, op.cit., p.189
[254] Ibid. p.190

- **Observations sur l'activité n° 05**

Il s'agit d'une activité dans laquelle on demande aux apprenants de faire la concordance des temps du récit dans un temps passé et écoulé et où l'on demande de respecter ce passage. Donc, nous pouvons affirmer qu'il s'agit des points de langue cités dans le manuel à savoir les temps de l'action (passé simple : passé antérieur) et les temps de la description (imparfait et plus-que-parfait).

f- Activité n° 06 [255]

Qu'exprime le conditionnel dans les phrases suivantes (injonction atténuée, souhait, éventualité, futur dans le passé, action soumise à une condition) :

Il imagina que tous les hommes se réuniraient sous une même bannière et qu'un jour, ils seraient tous frères.
Il passerait s'il en avait le temps, assura-t-il.
Les nuages menaçaient, il pensa qu'il trouverait ou s'abriter.
Seriez-vous d'accord pour échanger votre place contre la mienne ?
Il rêvait de cités lointaines vers lesquelles il voguerait.
On raconte que le K serait apparu à plusieurs marins.
En me rendant invisible je pourrais tout savoir sur tout.

- **Observations sur l'activité n° 06**

Apparemment, il s'agit d'un point de langue qui n'a pas été mentionné dans le manuel scolaire cela veut dire que le conditionnel ne relève pas des points de langue déjà cités dans la liste. Donc, le fait de travailler cela nous permet de dire qu'il s'agit d'expliquer la valeur d'un temps et d'un mode pour le faire distinguer des autres temps du récit.

[255]Manuel scolaires, op.cit., p.190

g- Activité n° 07 [256]

Complétez les expressions figées suivantes. Mémorisez-les.

Il est fou à……

C'est triste à …..

Il court à …..

Il est bête à ….

Il est amoureux à….

- **Observations sur l'activité n° 07**

Nous trouvons que cette activité est assez difficile car les élèves ne sont pas habitués à ce genre d'activités .Donc, il aurait été souhaitable de donner les expressions figées aux élèves avant et puis l'activité ne pourra, dans ce cas là qu' être une tâche leur permettant de se rappeler des proverbes ou des expressions idiomatiques et figées déjà apprises.

h- Activité n° 08 [257]

Mettez au modes et temps les verbes mis entre parenthèses :

Les bruits de la rue s' (estomper) et il reconnut le clapotis des vagues contre les coques des bateaux .Il (repenser) à cette mer qui (saper) doucement les fondations de l'île. Chez lui, c' (être) contre les digues qu'elle (cogner) comme si elle (attendre) avec toute le patience du monde, le jour où elle (pouvoir) reprendre possession des terres au profit des créatures qui l' (habiter).Les tortues, les dauphins (devenir) de nouveaux citoyens d'Amsterdam. Les immeubles, les rues et les ponts s' (incruster) de millier de coquillages, les arbres et les plantes (endoyer) au gré des flots, toute une faune aquatique (circuler) par les vitres brisées des fenêtres.

J. Van de Wetering, Mana de curaçao,
Éd. Mercure de France.1982.

[256]Manuel scolaires, op.cit., p. 190
[257] Ibid. p.190

- **Observations sur l'activité n° 08**

Toujours pareil, il est question d'accorder les verbes aux modes et aux temps qui conviennent ce qui rejoint les activités déjà vues. Donc, nous pouvons confirmer l'idée que toutes ces activités qui appartiennent aux recommandations faites dans les points de langue sont déjà vues dans le manuel scolaire en séquence une et sont en relation avec le récit.

i- Activité n°9 [258]

Dans les phrases suivantes, soulignez les adjectifs qualificatifs et encadrez les adverbes qui expriment l'intensité.

C'était le bossu de Notre-Dame, jamais il ne vit être aussi difforme.

Le squale que craignent les marins est vraiment effrayant.

Stefano était immensément riche, mais désespérément triste.

Le poulpe lançait des tentacules démesurément longs.

Le voyage fut extrêmement long mais très édifiant.

- **Observations sur l'activité n°09**

Nous trouvons que cette activité relève d'un des points de langue cités dans la liste à savoir ''l'adjectif qualificatif'' et puis puisqu'il s'agit des adverbes d'intensité, on peut faire référence à la description d'une part, parce que l'adjectif est le noyau dur d'un adverbe et aussi c'est parce que et l'adjectif qualificatif et l'adverbe donnent la qualification à l'élément décrit.

j- Activité n°10 [259]

Reliez les phrases indépendantes par le pronom relatif qui convient.

Le capitaine Nemo lui tendit une arme. L'arme glissa dans l'eau.

C'était un mauvais rêve. Stefano affrontait un requin dans ce rêve.

Il s'est battu pour cette cause. Cette cause était très importante à ses yeux.

C'était une idée obsédante. Il ne pouvait se défaire de cette idée.

[258]Manuel scolaires, op.cit., p.191

[259] Ibid. p.191

Il connait une petite baie. On pêche du bon poisson dans cette baie.
Une personne m'a demandé de vos nouvelles. J'ai oublié le nom de cette personne.
Ils se sont engagés dans la grotte. La grotte était profonde et sombre.
Je me sers souvent du dictionnaire. D'ailleurs c'est toi qui m'as offert le dictionnaire.
Nous sommes allés voir un film. Kim Bassinger est l'actrice principale du film.

- **Observations sur l'activité n° 10**

Apparemment, les pronoms relatifs ne sont pas mentionnés dans la liste des points de langue proposés dans cette séquence inhérente au récit. Donc, cela a été proposé uniquement pour savoir distinguer un pronom relatif d'un autre pronom et ce, afin de maîtriser la phrase relative.

k- Activité n°11 [260]

Complétez les phrases par un des mots suivants : cargo, chalutier, voilier, paquebot, méthanier, felouque, barque, radeau, chaloupe, pirogue.

Un ……est un bateau utilisé pour pêcher.
On transporte le gaz naturel dans un……
Un ……sert au transport de marchandises.
Pour faire des croisières on navire à bord d'un…….
Pour naviguer sur le Nil, les mariniers utilisent des ……aux larges voiles triangulaires.
Une ……est un petit bateau léger à rames.
Une embarcation de fortune faite de bout de bois assemblés est un……
Tous les gros navires sont pourvus ……de sauvetage.
Les Indiens d'Amazonie utilisent des ……..taillées d'un seul bloc dans un tronc d'arbre.

[260]Manuel scolaires, op.cit, p. 191

- **Observations sur l'activité n° 11**

Il ne s'agit pas d'un point de langue cité dans la liste relative à la séquence une du récit mais d'une activité inhérente au vocabulaire d'un domaine précis à savoir les différents types de bateaux. Donc, cela ne relève pas expressément de la liste du manuel scolaire.

l- Activité n° 12 [261]

Relevez les métaphores et comparaisons dans ce poème de J. Supervielle.

Mathématiques

Quarante enfants dans une salle,
Un tableau noir et son triangle,
Un grand cercle hésitant et sourd,
Son centre bat comme un tambour.

Des lettres sans mots ni patrie
Dans une attente endolorie.

Le parapet dur d'un trapèze,
Une voix s'élève et s'apaise
Et le problème furieux
Se tortille et se mord la queue.

Et tous les chiffres de la terre,
Tous ces insectes qui défont
Et qui refont leur fourmilière
Sous les yeux fixes des garçons.
Œuvres poétiques complètes -éd. de la pléiade, 1996

- **Observations sur l'activité n°12**

Il s'agit dans cette activité, de la métaphore et de la comparaison ce qui relève forcément de la description. Donc, nous pouvons confirmer qu'il s'agit de l'un des points de langue cités dans le manuel scolaire.

[261] Manuel scolaires, op.cit, p.192

Conclusion

Dans le présent chapitre, nous avons relevé toutes les activités proposées par le Ministère de l'Éducation nationale à travers le manuel scolaire de 1ère AS comme nous avons essayé de tirer au clair des observations et parfois des incorrections, des anomalies et des difficultés ayant poussé les PES(Professeurs de l'Enseignement Secondaire) à aller chercher d'autres activités qu'ils tireront d'autres supports non officiels. Nous avons pris toutes les activités de langue relevant des différentes séquences appartenant aux différents projets du programme de la première année secondaire.

Il est à signaler que ces remarques-là restent personnelles et ne peuvent être justifiées que si elles passeront par l'expérimentation.

Quant à la séquence n°1 (questionner de façon pertinente) relevant du projet 1 (dialoguer), nous avons opté pour un classement par point de langue c'est pourquoi nous avons commencé par l'activité n°7, puis 9 puis 11 et c'est dans la séquence n°2 que nous sommes revenu à la première car ces activités-là traitent un point de langue relatif à la deuxième séquence. Cela dénote que le choix des activités n'a pas été classé par séquence.

Comme conclusion de ce chapitre, nous pourrons dire que les activités dans leur ensemble recèlent beaucoup de reproches et de critiques chose qui, peut-être, pourra être une justification pour le refus des enseignants pour leur choix d'aller puiser ailleurs et laisser le manuel scolaire de côté surtout quand il s'agit des points de grammaire à travers les batteries d'activités proposées par la tutelle.

Néanmoins, nous ne pourrons pas nous proclamer avant la fin de cette recherche qui nous permettrait de vérifier nos hypothèses.

Chapitre V

Présentation du corpus
et outils d'investigation

Introduction

Pour mener à bien notre expérimentation, nous utiliserons un questionnaire, une grille d'évaluation et l'analyse des copies des élèves.

a) Le questionnaire, nous l'avons adressé aux enseignantes du lycée dans lequel nous avons mené notre expérimentation. Les enseignantes sont au nombre de 04. Il a été question de voir comment elles abordent les activités de langue appelées aussi (activités décrochées). Notre but était de voir si les PES (Professeurs de l'Enseignement Secondaire) exploitent les activités du manuel scolaire de la 1ère AS ou recourent-ils à d'autres activités ramenées d'ici et là afin de trouver les causalités de ce refus d'une partie essentielle dans le manuel scolaire à savoir la partie réservée à la grammaire proposée par la tutelle.

Nous avons élaboré cette problématique et nous essayerons de trouver une réponse logique. A travers ce questionnaire nous pourrons collecter les raisons et les explications. A la fin, nous donnerons les statistiques et les réponses par enseignante pour sortir avec une synthèse nous permettant de suivre le cheminement logique du choix des enseignants quant à l'enseignement-apprentissage de la grammaire (les points de langue) aux classes de 1ère AS en Algérie.

Nous avons choisi deux enseignantes pour leur adresser ce genre de questionnaire, il s'agit de Mme Z.M et Mme D.O.E qui ont chacune d'elles la charge d'une classe de 1ère AS et aussi elles peuvent représenter leurs collègues puisque l'une a une classe de Tronc Commun Lettres et l'autres a une classe de tronc Commun Sciences. Cependant, lors de notre discussion avec l'ensemble de l'équipe enseignante du lycée ayant les premières années secondaire, nous avons constaté un étroit rapprochement dans les idées c'est-à-dire qu'elles ont toutes les deux opté pour le choix des activités parascolaires. En effet, c'est le questionnaire et les copies qui pourront nous donner d'amples éclaircissements sur ce choix.

b) La grille d'évaluation : elle sera réservée à l'évaluation des activités de grammaire (de langue) prises du manuel scolaire sur lequel nous puiserons et nous exploiterons une partie de notre corpus qui est les activités de grammaire (de

langue) tirées du manuel scolaire dit aussi (le livre de l'élève) de 1ère AS. Nous verrons, là-dessus, sous forme d'une série de questions auxquelles nous répondrons à l'aide des PES (Professeurs de l'Enseignement Secondaire) de français du lycée où nous mènerons notre recherche.

c) L'analyse des copies des élèves : quant aux copies, nous prendrons quatre points de langue de différents projets et de différentes séquences. Pour chaque point de langue, l'enseignante nous proposera une activité du manuel et une autre de l'extra manuel. Le terme ''extra manuel'' renvoie aux activités de langue que l'enseignant élabore en vue de les proposer à sa classe et qui ne sont pas tirées du manuel scolaire. Après le corrigé type et le barème, nous comparerons les résultats que nous afficherons sous forme d'un tableau et d'un cercle (schéma). Nous appliquerons cette démarche sur les quatre classes de 1ère As dont deux de tronc-commun Lettres et deux de tronc commun Sciences. Vers la fin, nous verrons lequel des supports donnera les meilleurs résultats ; celui du manuel scolaire ou celui de l'extra manuel.

1. Présentation du corpus et outils d'investigation

Nous avons choisi de mener notre expérimentation dans le lycée BALI Chelali de Ksar El Abtal près de Sétif, vu que nous habitons juste à côté et que nous y avons passé notre jeunesse en tant que PES de francais pendant quinze ans. L'idée est alors venue de prendre contact avec les quatre enseignantes de français pour mener notre recherche. Nous soulignons que l'équipe travaille en parfaite harmonie sous l'égide d'un PRM (Professeur Responsable de Matière) qui assure la coordination et veille sur le travail d'équipe seul garant de la réussite de l'opération éducative.

Nous mènerons notre recherche et notre expérimentation sur trois éléments qui sont : d'abord, les enseignantes ayant la charge d'enseigner les classes de 1ère AS, à travers le questionnaire ; puis, les supports sur quoi on travaille à savoir, les manuels scolaires et l'extra manuel ; et enfin, les élèves à travers leurs copies.

1.1. Les classes de 1ère année secondaire.

Pourquoi la première année secondaire ? Comme nous travaillons sur l'enseignement/apprentissage de la grammaire chez les élèves de 1ère année secondaire, nous avons, après concertation avec notre directrice de recherche, convenu d'opter pour la 1ère AS car ce ne sont pas des classes d'examen mais plutôt c'est des élèves qui découvrent, pour la première fois, un nouvel horizon qui est le lycée. Cela nous permettra de profiter de l'intérêt qu'ils manifestent à l'égard de tout ce qui est nouveau pour eux, tels que le sens de sérieux, l'assiduité et la rigueur dans le travail pour l'entame de notre recherche.

1.1.1. Statistiques fournies par l'administration du lycée (février 2018)

Elèves venant du CEM LAIDI Abderrazek: 62 élèves (Ksar El Abtal)

Elèves venant du CEM RAHAL Ahmed:44 élèves (Ksar El Abtal)

Elèves venant du CEM BALA Touhami : 34 élèves (El Kherba)

Elèves venant du CEM HADRI Miloud:53 élèves (Ouled M'halla)

1.1.2. Taux des moyennes de la langue française 1ère AS, 1er trimestre, année scolaire : 2017-2018.

Tronc commun sciences et techniques: sur 131 élèves de 1ère AS seuls 51 élèves ont eu la moyenne (10/20) ce qui représente un taux de 38.93%.

Tronc commun lettres: sur 131 élèves seuls 30 élèves ont eu la moyenne ce qui représente le taux de 22.90%.

1.1.3. Taux d'échec en langue française 1ère AS 1er trimestre, année scolaire : 2017-2018.

Tronc-commun science et technique:33,33**%**

Tronc-commun lettres:60,91%

1.1.4. Pourcentage de la matière ''langue française'' par filière, au baccalauréat, juin 2017:

Mathématiques: 05,00 %

Sciences expérimentales: 50,00 %

Gestion et économie:16,12 %

Langues étrangères:33,33 %

Lettres et philosophie:36,36 %

1.1.5. Pourcentage de la moyenne de la langue française en 1ère AS par filière et sexe:

Tronc-Commun Sciences:

Garçons : 57,57 %

Filles : 81,66 %

Tronc-Commun Lettres

Garçons : 12,00 %

Filles: 55,35 %

1.2. Les enseignantes de français ayant la charge des classes de 1ère AS:

Elles sont au nombre de quatre ayant la charge des classes de 1ère année secondaire.

1.2.1. Descriptif de l'échantillonnage enseignants

Initiales des noms et prénoms des enseignantes		Statut	Diplôme	Ancienneté	Classes attribuées
N	H	Titulaire	Licence de français de 5années sortante de l'ENS de Constantine	4années	1L1/1L2
Z	M	Titulaire	Master de français de l'université Sétif2	3années	1S1/1L3
D	O .E	Contractuelle	Master de français de l'université Sétif2	1année	1S2/1S3
M	A	Contractuelle	Licence de5 années sortante de l'ENS de Constantine	1année	1S4/1S5

1.2.2. Pourquoi la grammaire ?

Ayant connaissance du domaine de par notre expérience et notre ancienneté en tant qu'enseignant puis en tant qu'inspecteur (IEN), Inspecteur de l'Éducation Nationale, nous avons relevé chez les apprenants, tous niveaux confondus, des carences et des difficultés criardes au niveau des règles qui régissent la langue.

1.2.3. Quelle grammaire faudra-t-il enseigner ?

Lors de notre passage en tant qu'Inspecteur de l'Education Nationale à Tizi Ouzou et ayant en charge la circonscription I, composée d'une centaine d'enseignants (PES) à qui nous avons soumis un imprimé parlant de ''quelle grammaire enseigner''. Ces enseignants ont rempli le formulaire par des réponses variées. Nous avons tiré, à travers leurs réponses, les conclusions suivantes : les enseignants faisant partie de l'ancienne génération étaient catégoriques et tenaient avec acharnement à l'enseignement de la grammaire traditionnelle sans pour autant accepter la primauté d'une grammaire textuelle au détriment de la grammaire dite traditionnelle. Ce même formulaire, nous l'avons soumis aux PES de 1ère AS à Ksar El Abtal (Sétif) où nous menons notre recherche. Les réponses recueillies au niveau de Ksar El Abtal se rapprochaient étroitement de celles de Tizi Ouzou.

1.2.4. Le questionnaire

Ce formulaire nous a été bénéfique à plus d'un titre dans la mesure où il nous a éclairé sur bien des interrogations, à savoir: l'âge, le sexe et l'expérience, le type de grammaire enseignée, la méthode …etc.

A travers l'âge, nous voulions établir le lien entre la manière d'enseigner et la catégorie d'âge, le sexe et le nombre des années d'exercice afin de voir comment et quelle grammaire est enseignée dans le secondaire en Algérie.

Le questionnaire proposé, ci-après, nous permet de nous interroger sur le comment enseigner la grammaire pour tous. A travers ce même questionnement, l'accent a été mis sur l'horaire accordé à la grammaire en classe de FLE pour

connaître l'importance du facteur temps consacré à chaque contenu d'activité préconisé par la tutelle suivant une répartition annuelle et en particulier, les activités décrochées qui sont les points de langue et qui font l'objet de notre recherche.

Une question sera bien évidemment réservée aux types de grammaires pratiquées, entre autres, traditionnelle, morphosyntaxique, textuelle et notionnelle etc. Cela nous donne une idée sur le type de grammaire adopté par les enseignants.

Nous pouvons aussi affirmer ou infirmer si l'enseignant établit un lien entre la grammaire et la situation de communication. Ceci dit, l'enseignant pourra établir un lien entre la grammaire et la situation de communication. Il s'agit de savoir s'il enseigne de manière figée, obsolète, théorique ou bien il est contextualisé dans la situation de communication à laquelle l'élève est impliqué ce qui pourra éventuellement permettre à l'élève de s'impliquer dans la grammaire.

Une interrogation nous éclairera sur l'enseignement de la grammaire adopté par l'enseignant, lui-même, entre la grammaire implicite, explicite, déductive, inductive etc. Ce genre de questionnement offre à l'enseignant l'opportunité, d'abord, de se familiariser avec ces concepts au cas où, il les ignorerait. Ensuite, cela permet de faire un tri pour un enseignement fiable de la grammaire adaptée au niveau des élèves et en fonction de leurs besoins.

Il est à constater, parfois, que certaines interrogations paraissent un peu trop théorisées ce qui oblige les enseignants débutants à se documenter dans le but de maîtriser une terminologie. Cela leur permettra de réfléchir la méthode à mettre en place. Nous citerons, à titre indicatif, la conceptualisation grammaticale et tout ce qui se greffe aux notions inhérentes au domaine.

Une question portant sur l'étude de la grammaire et la manière avec laquelle l'enseignant arrive à la formuler avec sa classe en s'interrogeant sur le "comment", entre donner la règle au début, en cours et à la fin de la séance .

Une autre question se rapportant à la référence et aux textes officiels tels le programme, le document d'accompagnement, le manuel et autres pour savoir si l'enseignant travaille suivant les directives didactiques mentionnées dans ces documents ou au contraire, il n'en tient pas compte et préfère improviser selon les besoins des élèves et suivant sa propre progression qui lui dicte l'organisation de la progression grammaticale à suivre.

Les activités de grammaire se font en classe ou à la maison? Le commentaire à faire, à ce propos, nous incite à apporter les justifications pédagogiques liées, évidemment, au niveau et aux attentes du public scolarisé et en particulier, les élèves de 1ère AS. La réponse à cette question sera importante car elle nous donne à peu près une idée sur la matière enseignée et si les élèves s'y adaptent ou non, si elle est fructueuse ou non.

Quelles activités choisir pour les apprenants? Elles sont choisies en fonction du degré de difficulté, de l'adaptation avec le niveau réel de la classe et du facteur temps de sorte qu'ils assurent une véritable consolidation et application pour ceux qui n'arrivent pas à bien assimiler le point de langue prévu et/ou étudié.

En dernier lieu, une question est retenue sur les étapes à suivre en classe pour la réalisation et l'aboutissement de ces tâches grammaticales. Multiples sont les méthodes et les démarches à suivre lors d'une séance de grammaire.

Cela incombe indubitablement à l'enseignant et ce, suivant des conditions devant être réunies.

1.3. Les copies des élèves

Pour bien mener cette expérimentation nous commencerons d'abord par donner un descriptif des sujets proposés ceux du manuel scolaire et ceux pris de l'extra manuel. Comme nous travaillerons sur quatre classes de 1ère AS dont deux Tronc-Commun Lettres et deux classes Tronc-Commun Sciences. A chaque classe, nous lui soumettrons deux sujets traitant le même point de langue l'un relevant du manuel scolaire et l'autre de l'extra manuel. Comme cela, nous ferons pour les quatre classes huit activités quatre du manuel et quatre de l'extra manuel.

Après avoir soumis les activités aux élèves, nous exposerons le corrigé type et le barème puis nous corrigerons les copies ensuite nous analyserons les notes obtenues et nous les présenterons dans un tableau explicatif et enfin, nous émettrons le commentaire ou la lecture des résultats. Nous suivrons la même démarche avec tous les sujets /les activités de langue puis nous comparerons au niveau de la même classe pour voir laquelle des activités a donné les meilleurs résultats (celle du manuel ou celle de l'extra manuel). Nous appliquerons la même démarche avec toutes classes.

En deuxième lieu, nous comparerons les résultats par classe et en troisième lieu nous ferons une comparaison par filière (Tronc Commun Lettres et Tronc-Commun Sciences).

Finalement, nous sortirons par une conclusion sur laquelle nous pourrons fonder une idée générale sur la fiabilité ou non de tel ou tel support (celui du manuel scolaire ou celui de l'extra manuel). Comme nous pourrons revenir à nos hypothèses émises en amont afin de les confirmer ou les infirmer.

Nous rappelons que les activités de langue, sur lesquelles nous menons notre recherche, relèvent des directives pédagogiques que ce soit pour le choix des intitulés des points de grammaire ou même pour les activités elles-mêmes. Nous

rappelons aussi que notre travail est focalisé sur la comparaison entre les directives pédagogiques et les pratiques didactiques du terrain.

1.3.1. Les directives didactiques (officielles)

Nous avons opté pour ce choix dans le but de voir les écarts entre les textes officiels et la concrétisation pédagogiques des points de langue cités dans le manuel de 1ère AS qui est fidèle aux instructions mentionnées dans le programme officiel. Cela dit, nous nous interrogeons davantage sur ces activités afin de vérifier si elles sont appliquées ou pas par les enseignants de français.

1.3.2. Les pratiques pédagogiques

Nous avons choisi en contre partie, de voir à travers les pratiques de classe, à quelle mesure l'enseignant de français tient à appliquer les directives didactiques (officielles) proposées par la tutelle quant aux activités grammaticales proposées dans ce manuel scolaire. Nous nous interrogeons, aussi, à dévoiler les cas d'abstention en cas de refus du choix de ces activités prises du parascolaire.

1.4. La grille d'évaluation

En plus du questionnaire et des copies des élèves, nous avons opté pour un troisième outil d'analyse qui est la grille d'évaluation et ce, pour une expérimentation riche et diversifiée nous permettant d'avoir des résultats plus fiables. A travers cette grille d'évaluation, nous essayerons d'évaluer le manuel scolaire ainsi que les documents pris du parascolaires ou de l'extra manuel. Il s'agira d'une grille contenant des critères d'évaluation qui, à la fin, nous permettront de juger si les activités de grammaire qu'on propose aux élèves remplissent le conditions requises pour un enseignement efficient de la grammaire à travers les activités de langue.

2. L'expérimentation :

Les outils d'investigation que nous avons choisis pour mener notre expérimentation touchent le triangle didactique car tout système didactique, qui apparaît dans toute médiation du savoir entre un enseignant et un enseigné, est formé des interrelations produites ente les trois actants suivants : le savoir (en

l'occurrence le manuel scolaire), le professeur et l'élève. Donc, pour le côté enseignant on lui a réservé un questionnaire, pour le côté savoir (le manuel scolaire) on lui a réservé une grille d'évaluation et pour le côté élève on a pris des copies de quatre classes de 1ère AS dont deux littéraires et deux scientifiques.

2.1. Le questionnaire

Nous avons adressé ce questionnaire à deux enseignantes Mme D.O.E et Mme Z.M (l'une enseigne les classes littéraires et l'autres les classes scientifiques).

2.1.1. Questionnaire adressé à Mme D.O.E

Questions	**Réponses**
Identité:	
• Age	➢ La trentaine
• Sexe	➢ Féminin
• Expérience	➢ Trois années
• Classes à charge	➢ 1S2, 1S3
• Lors des séances de français semble-il que des apprenants éprouvent des difficultés de manipulation de la langue.	➢ Oui
• Lors des activités décrochées, les apprenants de 1ère AS manifestent de l'intérêt pour l'acquisition des points de langue?	➢ pas toujours
• Combien de temps consacrez-vous approximativement à la grammaire en classe ? □ une heure □ deux heures □autre :*	➢ de temps en temps mais pas toujours
• Quel type de grammaire pratiquez-vous le plus souvent ? □traditionnelle* (morphosyntaxique) □ textuelle* □notionnelle/fonctionnelle □ autre	➢ souvent traditionnelle, peu de textuelle
• Quelle relation faites-vous entre la grammaire et la situation de communication ?	➢ durant les textes
• Pendant le cours, faites-vous un enseignement de la grammaire : □ implicite* □ explicite □ déductif	➢ implicite

□ inductif • Faites-vous des activités de conceptualisation grammaticale ? □ non * □ oui • Pourquoi ? • Lors de l'étude d'un point de grammaire : □vous laissez les apprenants formuler la règle. □vous donnez la règle complète □ vous donnez une partie de la règle seulement.* • Pour organiser la progression grammaticale en classe : □ vous vous appuyez sur le programme officiel □ vous vous appuyez sur les besoins des élèves * □ vous organisez votre propre progression • En général, les activités de grammaire se font : □ en classe * □ à la maison • Pourquoi ? • Citez les types d'activités que vous faites faire le plus souvent à vos apprenants ? • Sur un point de grammaire, quelles étapes suivez-vous en classe ? • Les activités de grammaire, vous les proposez à vos élèves : -A partir du manuel scolaire? -A partir du parascolaire? * • Est-ce que vous travaillez sur les activités du manuel? • Pourquoi ?	➢ non ➢ la grammaire implicite ne nous le permet pas ➢ une partie de la règle seulement. * ➢ sur les besoins des élèves ➢ en classe ➢ Souvent en classe pour permettre de comprendre le point de langue ➢ de réemploi ➢ du simple au complexe ➢ à partir du parascolaire ➢ non ➢ elles sont compliquées, non adaptées, ce qui procure des aménagements. Un chamboulement au niveau de l'ordre entre les séquences. Cela me pousse à aller directement chercher des activités de grammaire ailleurs. -Les consignes sont mal posées, le nombre

• Qu'est-ce qui caractérise aussi le manuel?	d'activités du manuel est insuffisant. En plus les habitudes enseignantes des collègues ont fait que je suive ce qui se fait dans l'établissement. En plus je trouve une certaine autonomie dans le choix des activités inhérentes au texte travaillé. ➢ A titre d'exemple, la subordonnées relative et la tournure impersonnelle, dans ce cas ne relèvent pas d'un choix personnel vu qu'elles sont inexistantes dans le manuel. Mes élèves ont réagi pour demander des éclaircissements quant à la consigne posée qui était ambigüe. La confusion de l'activité m'a obligée de chercher une autre alternative; le manuel n'en dispose que celle-ci. -En plus, j'ai opté pour les activités qui contiennent des questions partielles ce qui permet à l'élève de répondre au moins à une question. -Dans l'extra manuel, j'ai choisi des phrases courtes contrairement à celles du manuel. -dans le manuel, le vocabulaire est généralement compliqué (difficile pour les élèves). (la sémantique complète la grammaire). -cela m'a procuré de choisir des activités à la portée des élèves en tenant en compte l'hétérogénéité de la classe. -en plus, j'aime bien travailler des activités qui sont déjà adaptées mieux que celles du manuel. -avoir un seul manuel pour les deux niveaux du tronc-commun (techniques et scientifique /littéraires) oblige l'enseignant à aller chercher des activités ailleurs pouvant s'adapter avec la spécialité des élèves.

2.1.2. Questionnaire adressé à Mme Z.M

Question	**Réponse**
Identité:	
Age	- La trentaine
Sexe	- Féminin
Expérience	- cinq ans
Classes à charge	- 1S1, 1L3
-Lors des séances	- Certainement

de français semble-il que des apprenants éprouvent des difficultés de manipulation de la langue.	
-Lors des activités décrochées, les apprenants de 1ère AS manifestent de l'intérêt pour l'acquisition des points de langue?	- Pas tellement
-Combien de temps consacrez-vous approximativement à la grammaire en classe ? □ une heure □ deux heures □autre :	- On ne fait pas de grammaire mais c'est les activités de langue ayant rapport avec le projet et ses séquences
-Quel type de grammaire pratiquez-vous le plus souvent ? □traditionnelle (morphosyntaxique) □ textuelle □notionnelle/fonctionnelle □ autre	- Suivant le manuel il ya plus traditionnelle et moins de textuelle.
-Quelle relation faites-vous entre la grammaire et la situation de communication ?	- Pour certains textes, on travaille la situation de communication.
-Pendant le cours, faites-vous un enseignement de la grammaire : □ implicite □ explicite □ déductif □ inductif	- Implicite
-Faites-vous des activités de conceptualisation grammaticale ? □ non □ oui	- Parfois

-Pourquoi ?	- Selon le contexte
-Lors de l'étude d'un point de grammaire : vous laissez les apprenants formuler la règle. vous donnez la règle complète vous donnez une partie de la règle seulement.*	- Je donne une partie de la règle
-Pour organiser la progression grammaticale en classe : vous vous appuyez sur le programme officiel* vous vous appuyez sur les besoins des élèves* vous organisez votre propre progression.	➢ Sur le programme et les besoins des élèves.
-En général, les activités de grammaire se font : en classe * à la maison	- En classe
-Pourquoi ?	- Pour permettre à toute la classe d'en profiter.
-Citez les types d'exercices que vous faites faire le plus souvent à vos apprenants ?	- D'identification, de complétion, de conjugaison etc.
-Sur un point de grammaire, quelles étapes suivez-vous en classe ?	- Du simple au complexe
-Les activités de grammaire, vous les proposez à vos élèves : o A partir du manuel scolaire? o A partir du parascolaire?	- A partir du parascolaire

• Est-ce que vous travaillez sur les activités du manuel?	- Non
• Pourquoi ?	- Celles du manuel sont difficiles, ambigües, complexes. Moi je suis catégorique. Je ne travaille que sur les activités tirées de l'extra manuel.
-Qu'est ce qui caractérise aussi le manuel?	- La difficulté au niveau des activités empêche les élèves ainsi que l'enseignant à les proposer. -l'ambigüité de la consigne fait que les élèves n'arrivent pas à avoir tous la même interprétation de la question. -le niveau des élèves ne correspond pas au niveau des activités du manuel. -les sujets traités et proposés par le manuel ne collent pas avec les attentes et les besoins de ces activités. -les activités du manuel sont au nombre insuffisant voire inexistantes vu le manque flagrant au niveau de certains points de langue comme les marques d'énonciation. -la majorité des activités du manuel englobent une certaine complexité qui demande et exige de l'enseignant une réadaptation ce qui ne permet pas à l'enseignant de réaliser deux tâches à la fois. Cela est fatigant et pousse l'enseignant à aller chercher une activité préétablie. -les activités de l'extra manuel permettent au PES de diversifier les activités d'une année à l'autre contrairement au manuel qui dure parfois plus de dix ans d'existence. -dans le manuel, des élèves juste moyens arrivent à répondre sans l'aide de leurs parents mais tout simplement parce que l'activité est corrigée sur son manuel par les élèves de l'année précédente. -dans l'extra manuel, on a beaucoup de choix. Par contre, le nombre d'activités du manuel est insuffisant.

2.1.3. Commentaires

D'après le questionnaire destiné aux enseignantes, nous avons constaté que les enseignantes questionnées sont toutes catégoriques quant à leur choix pour l'emploi des activités qu'elles tirent des documents extra manuel. Nous avons pu suivre leurs justification de leur refus d'exploiter les activités du manuel qui, pour elles, il n'est pas dans la grande majorité des cas à la porte des élèves de leurs classes.

2.2. La grille d'évaluation du manuel scolaire

2.2.1. La démarche

A travers cette grille, nous voudrions dévoiler les causalités du rejet manifesté par les enseignants de français au lycée et spécialement avec les classes

de 1ère AS. Ce rejet concerne le fait que les ne veulent pas dans leur majorité travailler sur les activités du manuel scolaire touchant les points de grammaire. Nous voudrions savoir si ces activités de grammaire du manuel répondent ou pas aux objectifs assignés par les concepteurs des programmes et des manuels au niveau du Ministère de l'Education nationale. Cette grille pourra donc, apporter des éclaircissements à notre problématique de départ qui tourne autour de la fiabilité des activités de langue existant dans le livre de l'élève.

Critères	Eléments observables	Echelles qualitatives		
		Oui	Non	Parfois
La démarche	Notre hypothèse de départ était de trouver une réponse au choix fait par les PES quant aux activités de langue et leur recours au parascolaire en laissant les activités proposées par le document officiel à savoir le manuel scalaire de 1AS?	*		
Public visé	Notre public visé est les élèves du secondaire au niveau du lycée Bali Chelali de Ksar-El-Abtal relevant de la wilaya de Sétif. Nous l'avons choisi pour diverses raisons.	*		
Outils pédagogiques	Outils pédagogiques : guide de l'enseignant, manuel de l'élève, supports auxiliaires (auditifs, visuels, audio-visuels, etc.) Les supports pédagogiques utilisés sont bien le guide de l'enseignant, le manuel de l'élève et tous les supports auxiliaires (auditifs, visuels, audio-visuels, etc.) relatifs au programme de la 1ère année secondaire.	*		
Les manuels	Le guide de l'enseignant (son contenu, notes pédagogiques et méthodologiques, présentation des projets, propositions de démarches pédagogiques, corrigés des activités, etc.) Le manuel de l'élève (description de son contenu : présentation typographique, année d'édition, articulation des projets et des séquences, etc.)	*		
Objectifs pédagogiques	• La compétence linguistique -Existe-il des objectifs d'écriture? -se limitent plutôt à quelques rares reformulations • Les objectifs linguistiques visent-ils les compétences du programme? • Les activités de langue traditionnelles peuvent-elles suffire à installer chez l'élève une compétence d'emploi des outils grammaticaux en situation de communication? • Sont-elles indiquées dans le guide de l'enseignant ? • De quelle manière ont-elles été déterminées ? -Par rapport aux acquis antérieurs des apprenants -Par une analyse de leurs besoins langagiers • Durée et rythme de l'enseignement de la grammaire. • Sont-elles indiquées dans le guide du professeur de 1ère année secondaire lettres ?	*	*	* * * *
Présentation grammaticale	Quelle est la démarche utilisée pour l'enseignement de la grammaire: - Explicite? - Implicite? - Contrastive? - Inductive ?	*		
Théorie grammaticale de référence:	Quelle grammaire utiliser: - Grammaire prescriptive? - Grammaire descriptive de type structural? - Grammaire fonctionnelle ? - Grammaire textuelle?	*		
Orientation de l'enseignement/ apprentissage de la grammaire	Quelle Méthodologie ou approche utiliser : - Traditionnelle ? - Directe? - SGAV? - communicative? - par les compétences?	*		

Activités	**Quelles activités sont privilégiées:** - exercices structuraux? - Répétition? - Substitution? - Transformation? - Activités à trous? - phrases à compléter? **Fonction de ces activités :** - acquisition, - contrôle, - application systématique - manipulation des outils linguistiques, **Le niveau des activités est-il:** - adapté à l'âge des élèves ? Les activités proposées sont-elles: - diversifiées et motivantes ? Quels types d'activités sont proposés ? -de consolidation ? -de remédiation ? -de dépassement ? - sont-elles rangées par ordre de difficulté croissante ? Les situations proposées respectent-elles un équilibre culturel ? (prénoms de garçons et de filles, situations proches des uns et des autres, situation en milieu rural et en milieu urbain, différentes couches sociales, différentes professions…)	* * *

Ces constatations ont été vérifiées avec les enseignants à travers le questionnaire que nous leur avons soumis et auquel ils ont répondu pour justifier leur choix.

2.3. **Les copies des élèves :**

Nous analyserons les copies des élèves, par classe et par activité, où, à chaque classe, on lui soumet deux activités l'une relevant du manuel scolaire et l'autre de l'extra manuel

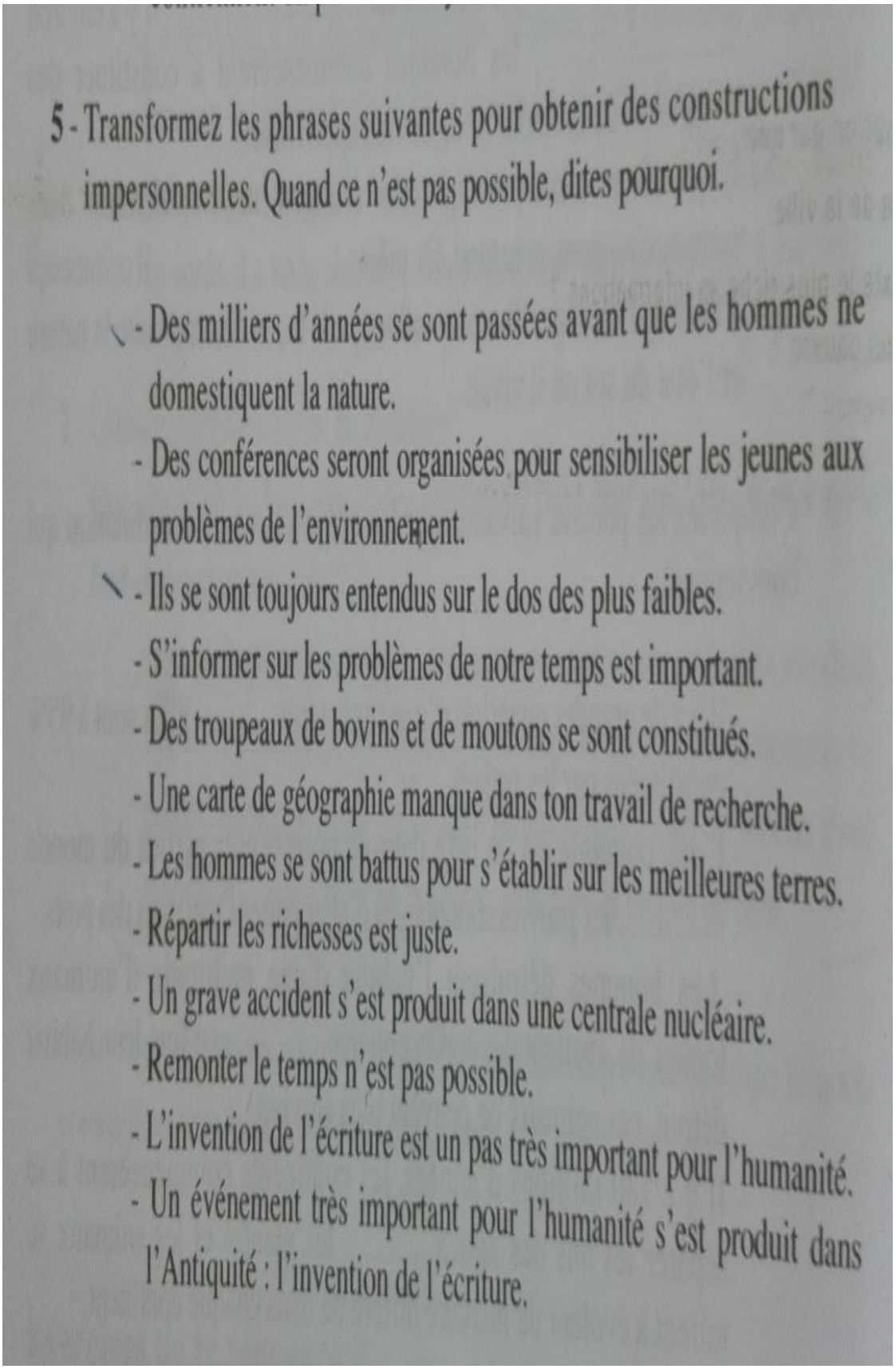
2.3.1. Corpus 1 et 2 (1L3)

Ce corpus 1et 2 relève du point de langue ''la tournure impersonnelle''. Ce sont deux activités réalisées par Mme Z.M adressées aux élèves de 1ère année tronc-commun Lettres groupe 3 et relevant du projet I: réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée.

Intentions communicatives	Objets d'étude et thèmes	Séquences	Point (s) de langue
1. exposer pour donner des informations sur divers sujets	la vulgarisation scientifique (p.5 à 66)	Séquence 1: contracter des textes	**La tournure impersonnelle**

A- <u>Le manuel scolaire</u>

a- Activité 05 p 64 du manuel scolaire.



5 - Transformez les phrases suivantes pour obtenir des constructions impersonnelles. Quand ce n'est pas possible, dites pourquoi.

- Des milliers d'années se sont passées avant que les hommes ne domestiquent la nature.
- Des conférences seront organisées pour sensibiliser les jeunes aux problèmes de l'environnement.
- Ils se sont toujours entendus sur le dos des plus faibles.
- S'informer sur les problèmes de notre temps est important.
- Des troupeaux de bovins et de moutons se sont constitués.
- Une carte de géographie manque dans ton travail de recherche.
- Les hommes se sont battus pour s'établir sur les meilleures terres.
- Répartir les richesses est juste.
- Un grave accident s'est produit dans une centrale nucléaire.
- Remonter le temps n'est pas possible.
- L'invention de l'écriture est un pas très important pour l'humanité.
- Un événement très important pour l'humanité s'est produit dans l'Antiquité : l'invention de l'écriture.

b- Le corrigé de l'activité n° 05 p 64 du manuel scolaire.

Transformez pour obtenir des constructions impersonnelles. Quand ce n'est pas possible, dites pourquoi.

1. **Il y a** des milliers d'années **qui** se sont passées avant que les hommes ne domestiquent la nature.
2. **Il y a** des conférences **qui** seront organisées pour sensibiliser les jeunes aux problèmes de l'environnement**.**
3. Il pronom est personnel donc la transformation est impossible.
4. **Il est important de** s'informer sur les problèmes de notre temps.
5. **Il s'est constitué** des troupeaux de bovins et de moutons.
6. **Il manque** une carte de géographie dans ton travail de recherche.
7. Tournure impossible (quand on dit "les hommes",cela suppose tous les hommes sans exception. Par contre :il ya des hommes cela renvoie à une catégorie d'hommes.)
8. **Il est juste de** répartir les richesses.
9. **Il s'est produit** un grave accident dans une centrale nucléaire. **Il y a** un grave accident qui s'est produit dans une centrale nucléaire.
10. **Il n'est pas possible de** remonter le temps.
11. La transformation peut être impossible lorsqu'on considère que le sujet est connu. Par contre, on peut tolérer: Il y a l'invention de l'écriture qui est un pas très important pour l'humanité.
12. Il s'est produit, dans l'antiquité, un événement très important : l'invention de l'écriture

c- Remarques sur l'activité n° 5 p 64 du manuel scolaire:

- La difficulté ne réside pas au niveau de l'emploi de la tournure impersonnelle mais plutôt au niveau de la transformation correcte (au lieu de ‘’il ya…..qui’’ l'élève emploie ‘’il ya …que’’).
- Il s'avère nécessaire pour un bon usage de la tournure impersonnelle que l'élève ait une connaissance de l'emploi du pronom relatif.

  Exemple : ‘’qui’’ : remplace le sujet;

  ‘’que’’ : remplace le COD.

- Lorsque le pronom "il" avec ou sans "s" renvoie à une personne, dans ce cas là, la tournure est impossible.
- Lorsqu'on a un verbe à l'infinitif, on utilise la préposition *"de"*.

  Exemple: de s'informer
- Omission, parfois, des pronoms relatifs ‘’qui’’, ’’que’’ pour l'élève le plus important est l'emploi de : ‘’il y a’’, ou ‘’il existe’’
- Cette activité qui est une activité d'identification, elle est abordable dans la mesure où il s'agit dans un premier temps d'identifier la phrase afin de vérifier si elle est transformable ou non puis d'introduire la locution " il y a …que" / "il ya ….qui"/ il est +adj. +de+inf.
- Si dans la phrase nous retrouvons le pronom personnel "il(s)" nous pouvons affirmer, dans ce cas de figure, que la tournure impersonnelle ne pourra être possible.

d- Résultats de la notation

Copie d'élève	Notation / 12	Copie d'élève	Notation/12
1.	7	2.	3,5
3.	2,5	4.	3,5
5.	0,5	6.	5
7.	8	8.	1,5
9.	5,5	10.	00
11.	5	12.	1
13.	0,5	14.	1
15.	00	16.	7
17.	4	18.	00
19.	1	20.	9
21.	1	22.	00
23.	0,5	24.	0,5
25.	2	26.	1,5
27.	1	28.	00
29.	5,5		

Tableau n°01-a

Suivant le tableau ci-dessus, et considérant que l'activité est notée sur douze points, il s'est avéré que : 5 élèves ont eu 0/12, quatre élèves ont eu 0,5/12, cinq élèves ont eu 1/12, deux élèves ont eu 1,5/12, un élève a eu 2/12, un élève a eu 2,5, deux élèves ont eu 3,5/12, un élève a eu 4/12, deux élèves ont eu 5/12, deux élèves ont eu

5,5/12, deux élèves ont eu 7/12, un élève a eu 8/12 et un élève a eu 9/12 comme meilleure note.

e- Analyse des résultats

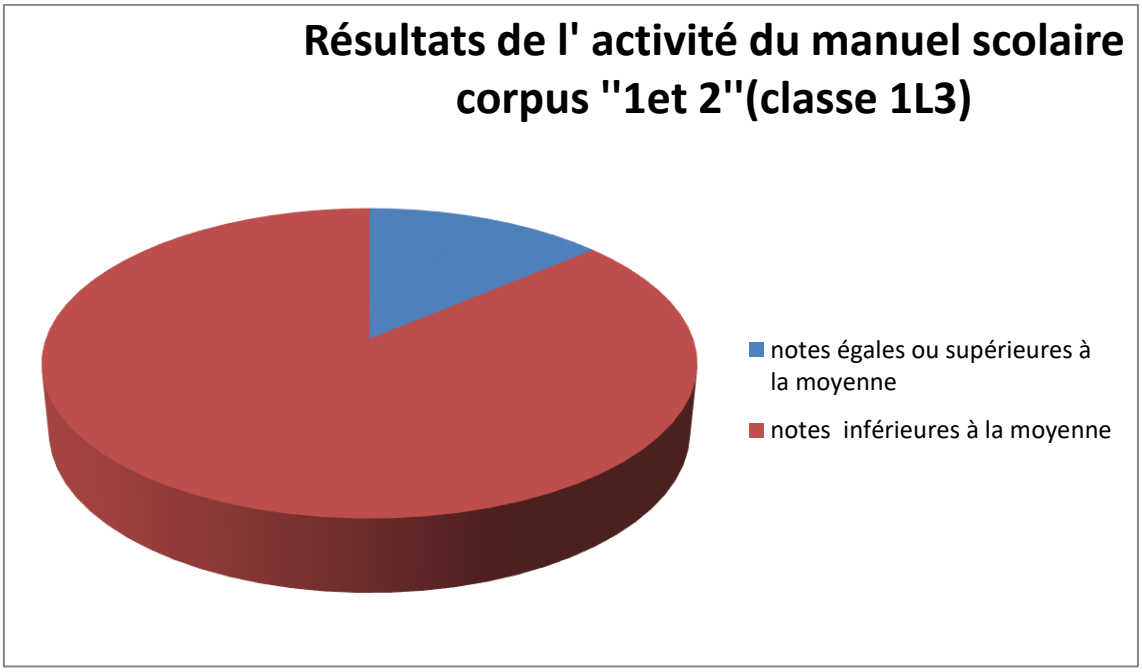
Après la correction et l'affichage des résultats, nous sommes arrivé à la conclusion suivante dans laquelle nous avons réparti les résultats obtenus sur le tableau suivant:

de 0 à 2,5	de 3 à 5,5	de 6 à 8,5	9 à 12
18	7	3	1
62,06%	24,13%	10,34%	3,44
Note inférieure à la moyenne : 86,20		Note égale ou supérieure à la moyenne : 13,79	

Tableau n°01-b

Il en ressort que 25 élèves sur la totalité de la classe (29) n'ont pas réussi l'activité ce qui représente un taux de 86,20%. Cela explique que le travail théorique sur la tournure impersonnelle n'a pas été bien maîtrisé par ces élèves. À cet effet, nous avons relevé dans les copies des élèves de cette classe (1S3) bien des anomalies inhérentes aux simples transformations syntaxiques d'ordre syntagmatique dans lesquelles les élèves confondent :*"Il ya ....qui" et " Il ya ....que"* ainsi que l'omission du pronom relatif ‘’*qui’’* ou ‘’*que’’*.

f- Secteur n°01 :

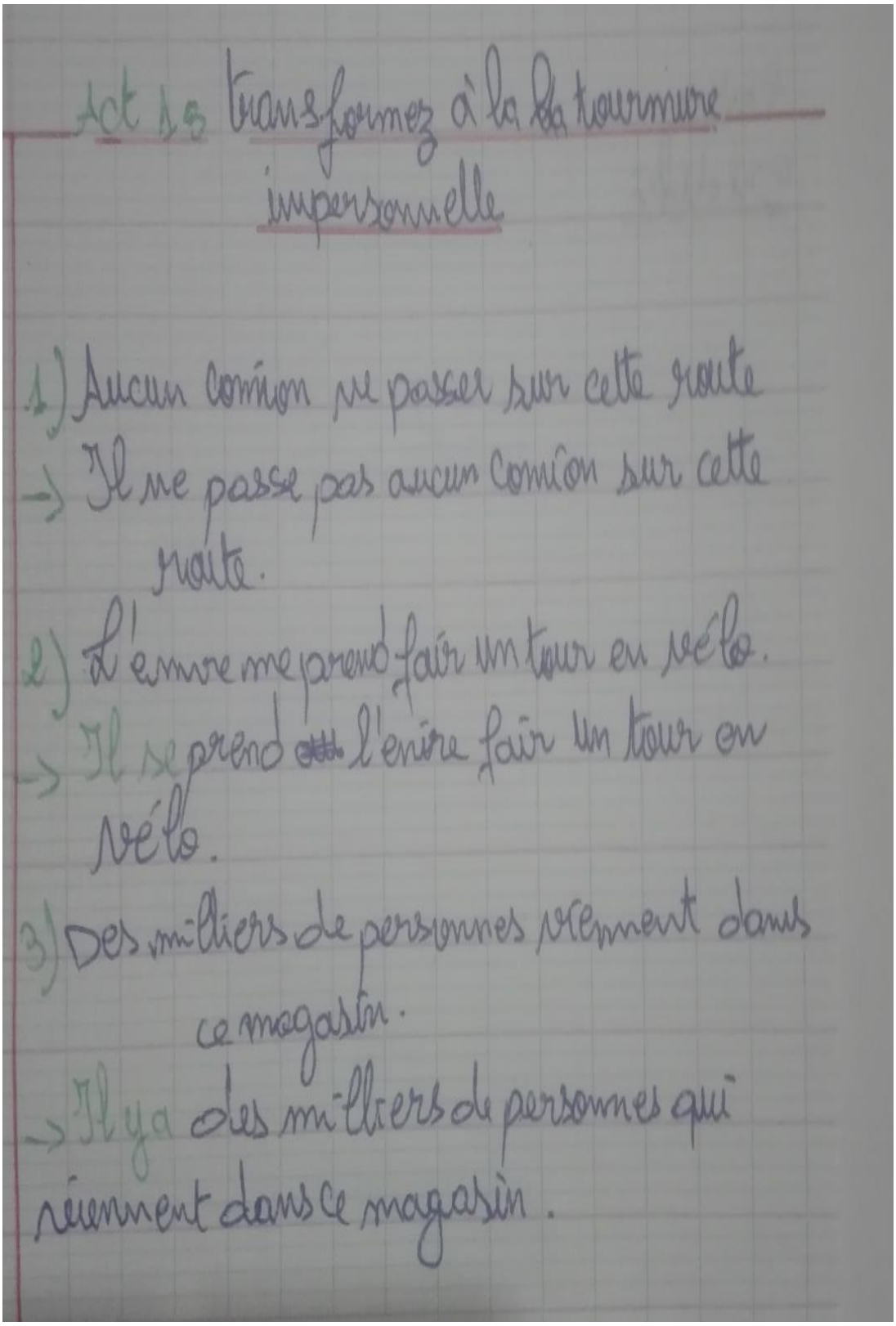


Secteur n° 01 :

Résultats de l’activité de l’extra manuel corpus ‘’1et2’’ classe : 1L3

B- L'extra manuel

a- Activité de l'extra manuel



Act 1 : transformez à la forme impersonnelle

1) Aucun camion ne passe sur cette route
→ Il ne passe pas aucun camion sur cette route.

2) L'ouvrier me prend faire un tour en vélo.
→ Il se prend l'ouvrier faire un tour en vélo.

3) Des milliers de personnes viennent dans ce magasin.
→ Il y a des milliers de personnes qui viennent dans ce magasin.

b- Le corrigé de l'activité de l'extra manuel

1. **Il me prend** une envie de faire un tour en vélo.
2. **Il vient** des milliers de personnes dans ce magasin.
3. **Il ne passe** aucun camion sur cette route.

c- Remarques sur l'activité

Nous trouvons que le fait que l'enseignant propose une telle activité est aberrant. Cette activité ne prête pas à réfléchir, elle ne procure aucun effort de réflexion. Elle est banale, trop courte et ne mérite pas d'être proposée aux élèves.

Le contenu de l'activité est très réduit cela dénote que l'on n'accorde pas assez d'importance au choix d'une activité abordable et acceptable répondant aux objectifs linguistiques assignés pour une activité pareille..

- Dans ce même ordre d'idées, on aurait aimé voir des textes ou des passages sur la grammaire textuelle.
- La consigne est mal formulée. On ne dit pas: *transformez à la tournure impersonnelle* mais on dit: *transformez en tournure impersonnelle*.

d- Résultats de la notation

Copie d'élève	**Note /03**	**Copie d'élève**	**Note /03**
1.	0,5	2.	0.5
3.	0,5	4.	0.5
5.	1	6.	0
7.	1,5	8.	0
9.	0.5	10.	0.5
11.	0.5	12.	0.5
13.	1	14.	0.5
15.	1.5	16.	0.5
17.	0.5	18.	0.5
19.	2.5	20.	1.5
21.	0.5	22.	1
23.	1	24.	1
25.	1.5	26.	0.5
27.	1		

Tableau n°02-a

e- Classement des notes obtenues:

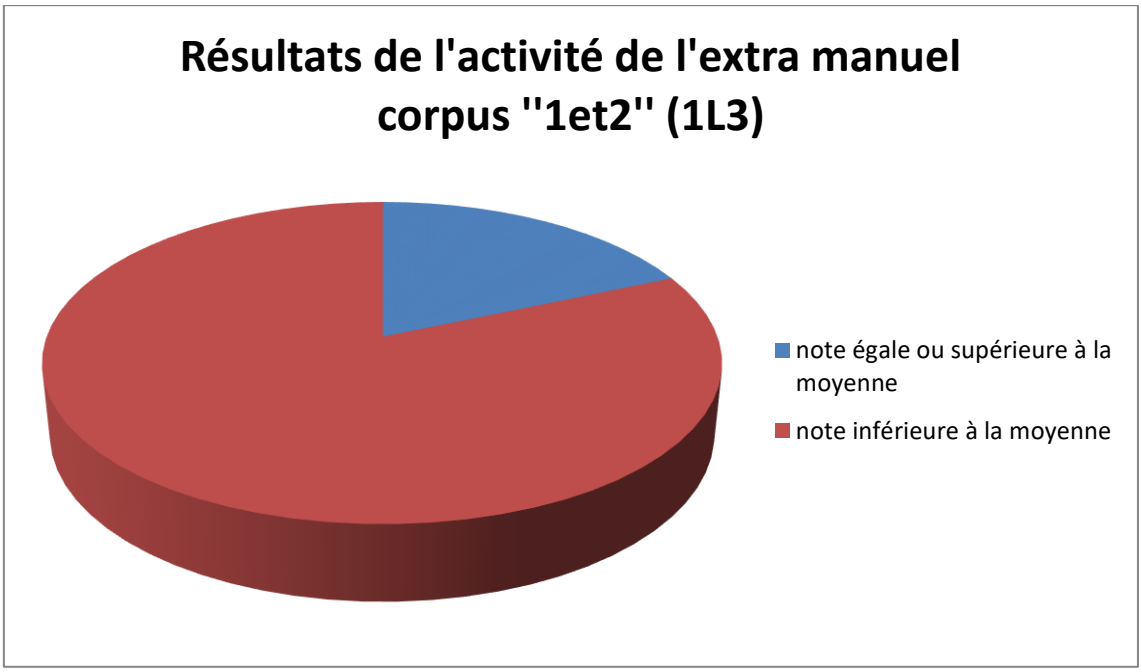
Note	**0**	**0.5**	**1**	**1.5**	**2**	**2.5**	**3**
Nombre de copies	**2**	**14**	**6**	**4**	/	**1**	/
Pourcentage	**7.40**	**51.85**	**22.22**	**14.81**	/	**3.70**	/
Moyenne	Note inférieure à la moyenne : 81.48			Note égale ou supérieure à la moyenne dessus de la moyenne : 18.51			

Tableau n°02-b

f- Analyse des résultats

Il s'est avéré que 81,48 % des élèves ont eu moins de la moyenne et 18,51% sont quand même arrivés à décrocher la moyenne. Néanmoins, les résultats restent insatisfaisants bien que l'enseignante ait recouru à une activité en dehors du manuel et triée de son propre choix. En comparaison avec les résultats de l'activité du manuel scolaire.

g- Secteur n°02



Secteur n° 2 :

Résultats de l'activité du manuel scolaire corpus ''1et2'' classe : (1L3)

C- Tableau comparatif entre les résultats du manuel et ceux de l'extra manuel

	Moins de la moyenne	Plus de la moyenne
Manuel	86.20%	13.79%
Extra manuel	81.48%	18.51%

Tableau n°02-A

D- Lecture des résultats

A partir du tableau élaboré, il se dégage que l'activité du para scolaire est, légèrement, réussie par rapport à celle du manuel scolaire. En revanche, cela n'explique aucunement le bon choix de l'activité fait par l'enseignante ayant à charge cette classe lorsqu'on considère que les résultats obtenus demeurent très insuffisants.

Nous nous sommes interrogé sur le pourquoi d'un tel choix d'activité surtout qu'il n'a pas apporté les résultats escomptés.

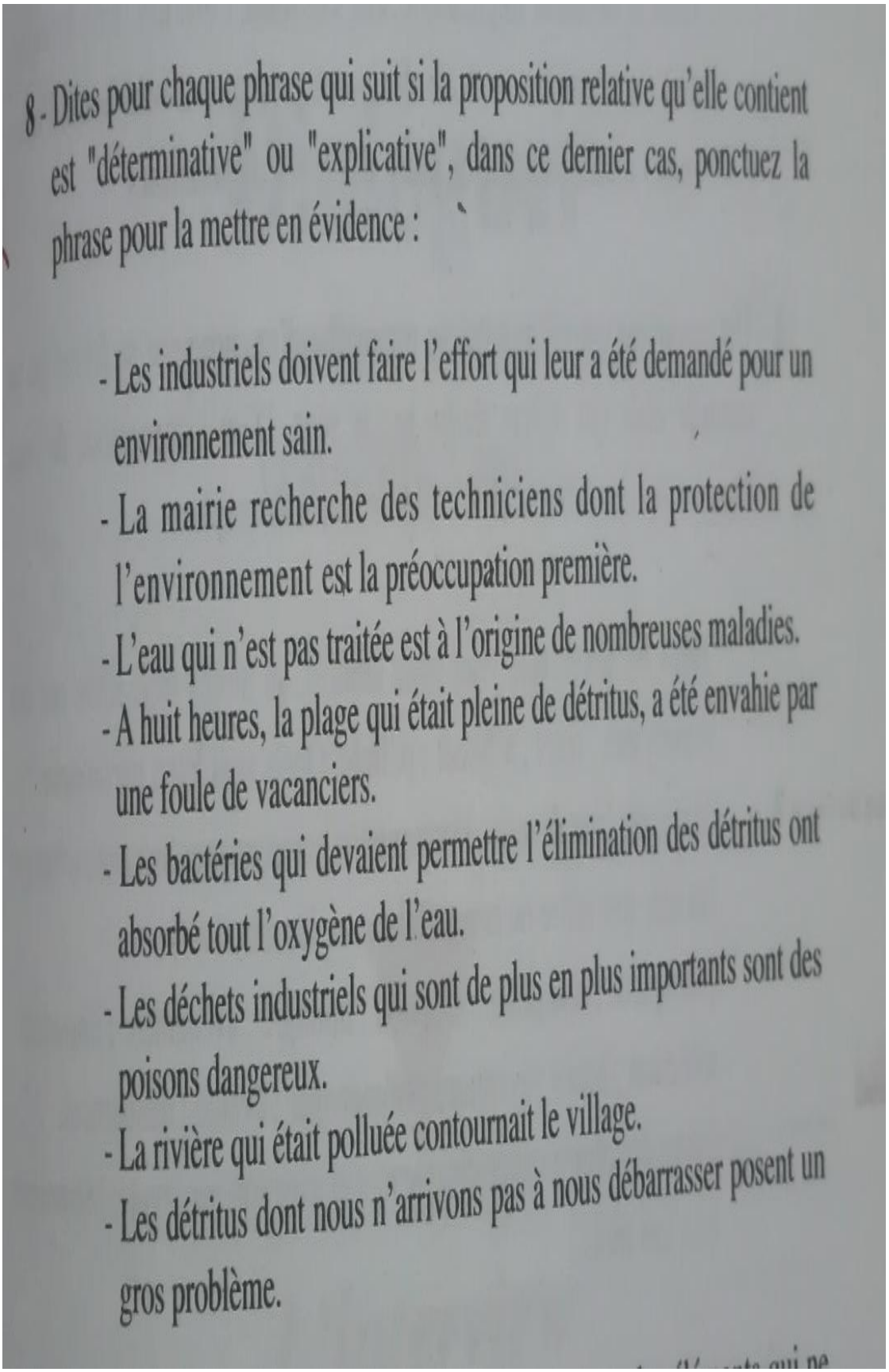
2.3.2. <u>Corpus ‘’3 et4’’: (1S3)</u>

Ce corpus ‘’3et4’’ traite le point de langue ‘’la proposition subordonée relative’’. Ce sont deux activités réalisées par Mme D.O.E adressées aux élèves de 1ère année Tronc-commun Sciences groupe 3 et relevant du projet I: réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée.

Intentions communicatives	Objets d'étude et thèmes	Séquences	Point (s) de langue proposé(s).
1. exposer pour donner des informations sur divers sujets.	la vulgarisation scientifique. (p.5 à 66)	Séquence 1: contracter des textes.	**La proposition subordonnée relative.**

A- Le manuel scolaire

a- L'activité proposée n°8 p 65 du manuel scolaire



8 - Dites pour chaque phrase qui suit si la proposition relative qu'elle contient est "déterminative" ou "explicative", dans ce dernier cas, ponctuez la phrase pour la mettre en évidence :

- Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain.
- La mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est la préoccupation première.
- L'eau qui n'est pas traitée est à l'origine de nombreuses maladies.
- A huit heures, la plage qui était pleine de détritus, a été envahie par une foule de vacanciers.
- Les bactéries qui devaient permettre l'élimination des détritus ont absorbé tout l'oxygène de l'eau.
- Les déchets industriels qui sont de plus en plus importants sont des poisons dangereux.
- La rivière qui était polluée contournait le village.
- Les détritus dont nous n'arrivons pas à nous débarrasser posent un gros problème.

b- Le corrigé de l'activité

N° de la phrase	relative déterminative	relative explicative (facultative) ''n'apporte rien''
1.		qui leur a été demandé
2.	la phrase apporte plus d'informations à la première.	
3.	car la deuxième information est obligatoire pour la compréhension globale du sens.	
4.		car la deuxième information importe peu pour la compréhension du sens.
5.	car la 2e information est obligatoire elle apporte du sens.	
6.		importe peu, elle n'est pas obligatoire.
7.		l'information n° 2 est facultative.
8.	elle apporte une nouvelle information.	

c- Remarques sur l'activité

Il faut souligner qu'avant de soumettre l'activité à l'élève, il serait préférable de lui rappeler que la relative explicative est facultative et peut être remplacée par les deux points. Par contre, la relative déterminative est obligatoire dans la mesure où elle détermine une idée et par conséquent, elle est nécessaire.

Ladite enseignante a proposé une activité de l'extra manuel portant sur ''la Proposition Subordonnée Relative'' dans laquelle elle leur a demandé de compléter un tableau de complétion (identifier le pronom relatif puis le type de proposition)

d- Résultats de la notation :

32 élèves de la 1S3 avec Mme D.O.E

Elève	Note /8	Elève	Note
1.	3	2.	2
3.	5	4.	6
5.	5	6.	2
7.	7	8.	5
9.	6	10.	4
11.	4	12.	4
13.	6	14.	4
15.	4	16.	4
17.	6	18.	5
19.	1	20.	4
21.	4	22.	4
23.	4	24.	5
25.	6	26.	5
27.	5	28.	6
29.	2	30.	4
31.	5	32.	5

Tableau n°03-a

e- Classement des notes

Note sur 08	1/8	2/8	3/8	4/8	5/8	6/8	7/8	8/8
Nombre de copies	01	03	01	11	09	06	01	0
Pourcentage	15.62% ont eu une note inférieure à la moyenne			84.37% ont eu une note égale ou supérieure à la moyenne.				

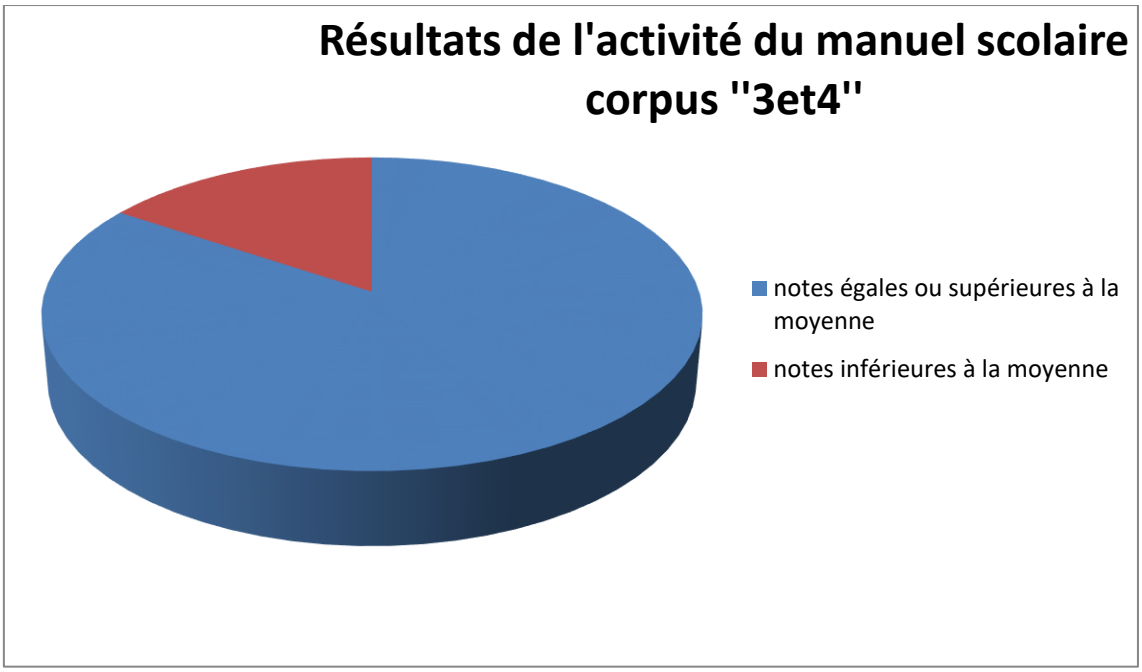
Tableau n°03-b

Suivant les résultats parus après correction de cette activité, il nous paraît que sur un nombre de 32 élèves quatre seulement n'ont pas pu avoir la moyenne ce qui représente un pourcentage de 15.62 % de la totalité de la classe. Par conséquent, 27 élèves sur 32 ont pu avoir une note égale ou supérieure à 4/8 qui est la moitié de la note puisque l'activité est notée sur 8. Ce nombre représente un taux de 84.37%.

f- Analyse des résultats

Nous pouvons dire que cette activité, qui a été proposée dans le manuel scolaire, est tout à fait réussie car elle a permis à la quasi totalité des élèves d'avoir de bons résultats. Donc, elle est considérée comme un bon choix.

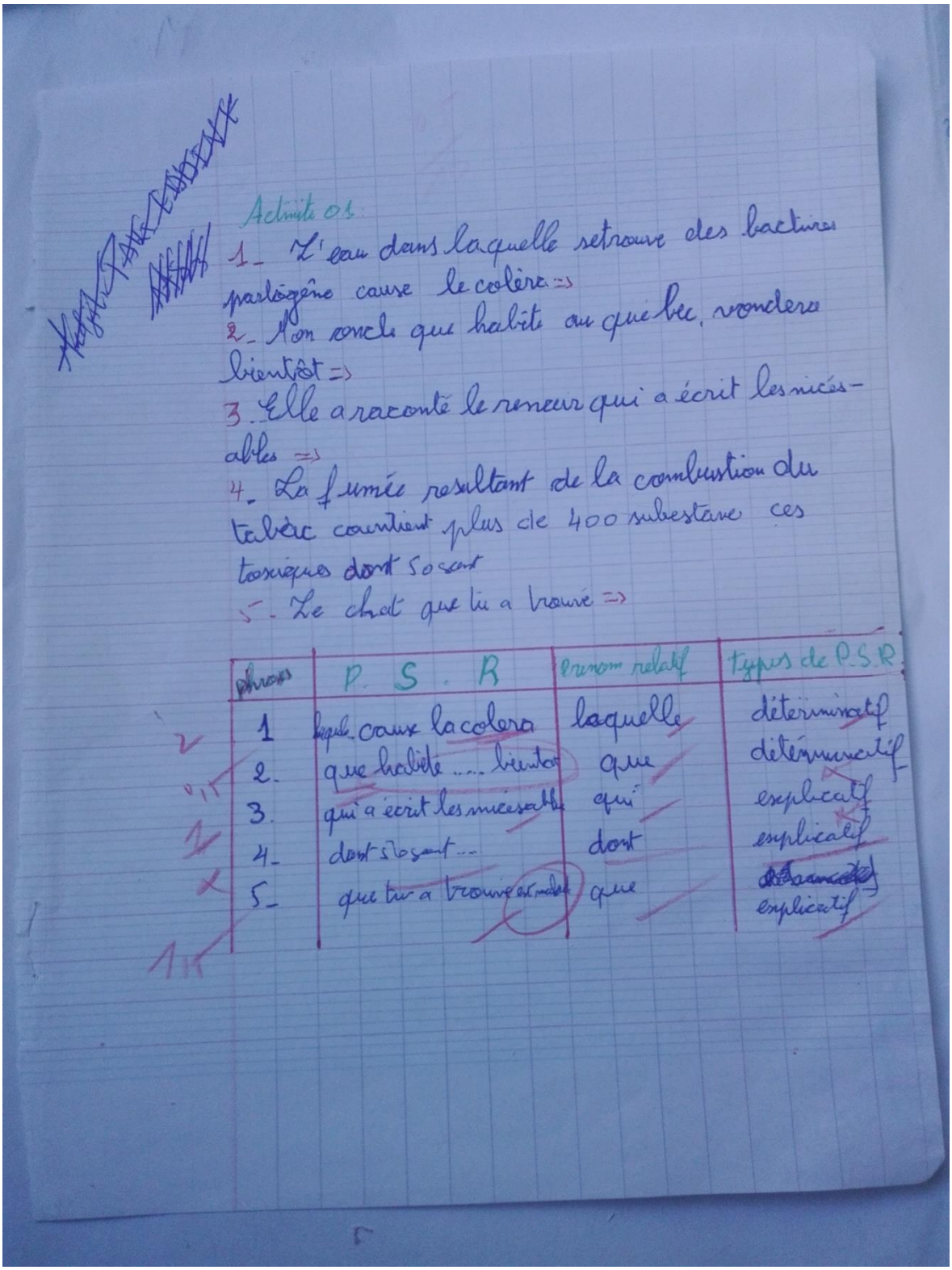
g- Secteur n° 03



Secteur n° 3 : résultats de l'activité du manuel corpus ''3et4'' classe : (1S3)

B- <u>L'extra manuel</u>

a- Activité de l'extra manuel



Activité 01 :

1_ L'eau dans laquelle se trouve des bactéries pathogène cause le colera =>

2_ Mon oncle que habite au québec, voudrera bientôt =>

3. Elle a raconté le roman qui a écrit les misérables =>

4_ La fumée resultant de la combustion du tabac contient plus de 400 substance ces toxiques dont 50 sont

5_ Le chat que tu a trouvé =>

phrase	P. S. R	pronom relatif	types de P.S.R
1	Sujet. cause la colera	laquelle	déterminatif
2.	que habite .... bientôt	que	déterminatif
3.	qui a écrit les miserables	qui	explicatif
4_	dont 50 sont ...	dont	explicatif
5_	que tu a trouvé ...	que	explicatif

b- Corrigé de l'activité de l'extra manuel

La phrase	le pronom	Le type
1.	laquelle	Déterminative (elle détermine la nature de l'eau)
2.	Qui	Explicative: on peut mettre les deux points (lequel de tes oncles m'importe peu).
3.	qui	Déterminative : l'information est obligatoire.
4.	absence du pronom relatif et remplacé par le participe présent.	Déterminative: l'information est obligatoire. Ce n'est pas n'importe quelle fumée.
5.	Que	Explicative: l'information est explicative. Peut être introduite par les deux points.

Tableau n°04-a

c- Remarques sur l'activité

L'activité de l'extra manuel sur ''la proposition subordonnée relative'' et qui a été proposée par Mme D.O.E aux élèves de 1S3 est abordable et faisable. Nous la trouvons bien choisie.

d- Résultats de la notation

Copie d'élève	Note	Copie d'élève	Note
1	4	16	1
2	6	17	2
3	5	18	3.5
4	5	19	5
5	6.5	20	5
6	4	21	6.5
7	3	22	4
8	3	23	3
9	3.5	24	4
10	8	25	4.5
11	4	26	2
12	5	27	5
13	4	28	3.5
14	5	29	6.5
15	3		

Tableau n°04-b

e- Classement des notes

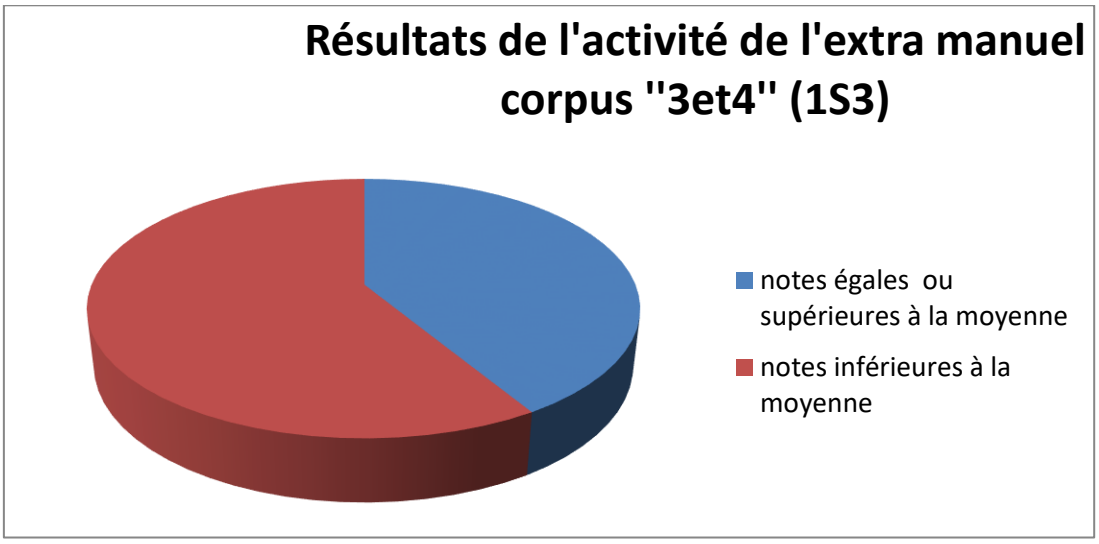
Notes sur 8	**1/8**	**2/8**	**3/8**	**.5/8**	**4/8**	**.5/8**	**5/8**	**6/8**	**.5/8**	**7/8**	**8/8**
Nombre de copies	**1**	**2**	**4**	**3**	**6**	**1**	**7**	**1**	**3**	**/**	**1**
Pourcentage	**17 élèves ont une note inférieure à la moyenne 58.62%**						**12 élèves ont obtenu une note égale ou supérieure à la moyenne41.37%**				

Tableau n°04-b

f- Analyse des résultats

Sur les 29 élèves de la classe 1S3, 17 ont eu une note inférieure à la moyenne. Par contre, les 12 élèves restants ont obtenu une note égale ou supérieure à la moyenne.

g- Secteur n°04



Secteur n° 04 : résultats de l'activité du manuel scolaire corpus ''3et4''

C- Tableau comparatif entre les résultats du manuel et ceux de l'extra manuel

	Taux des notes inférieures à la moyenne	Taux des notes égales ou supérieures à la moyenne
Manuel	15.62%	84.37%
Extra manuel	58.62%	41.37%

Tableau n°04-A

D- Lecture des résultats

Ces résultats nous montrent clairement que l'activité proposée par la tutelle dans le manuel scolaire a permis aux élèves de mieux la réussir contrairement à celle prise du para scolaire**.** Il s'avère clair aussi que l'activité proposée dans le manuel a donné des résultats satisfaisants par rapport à celle proposée par l'enseignante (para scolaire). Donc, le choix a été mal fait.

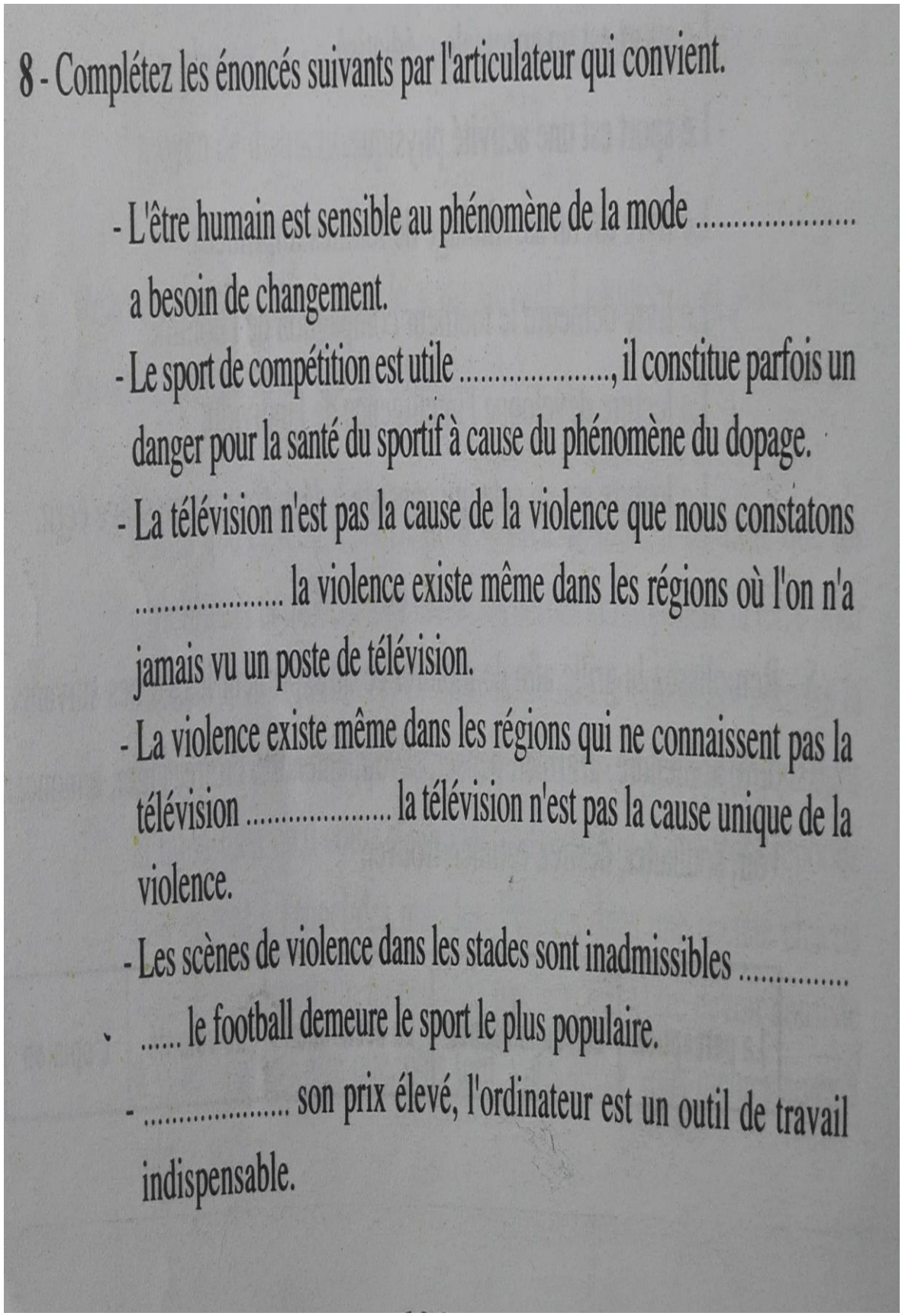
3.3.3. Corpus ‘’5et6’’ (1L1)

Ce corpus ‘’5et6’’ traite le point de langue ‘’les articulateurs logiques’’. Ce sont deux activités réalisées par Mme N.H adressées aux élèves de 1ère année Tronc Common Lettres groupe 1 et relevant du projet2: rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.

Intentions communicatives	Objets d'étude et thèmes	Séquences	Point de langue choisi.
3- Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue	Le discours argumentatif (p.97à120) Les loisirs	Séquence 1: Organiser son argumentation (p.97à108)	**Les articulateurs logiques.**

A- Le manuel scolaire

a- L'activité n° 8 de la page 120 du manuel scolaire



8 - Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode ..... a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile ....., il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ..... la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision ..... la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles .... le football demeure le sport le plus populaire.
- ..... son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

b- <u>Le corrigé de l'activité du manuel scolaire</u>

1. **rapport de conséquence**: par *conséquent, donc, alors, c'est pourquoi,…..* (*sensible* est la cause de *"avoir besoin de changement"* (il s'agit d'une conséquence).
2. **rapport de concession**: *Pourtant, cependant, toutefois, néanmoins…* (on n'accepte pas l'articulateur "*mais*" car cela suppose l'inversion des idées. Par contre là, il s'agit d'une concession.
3. **rapport de cause**: puisque, *car, attendu que, vu que, du fait que, étant donné que, sachant que…* (mais on n'accepte pas "*parce que*" car cet articulateur introduit une information nouvelle répondant à la question ‘‘pourquoi’’).
4. **rapport de conséquence**: *donc, c'est pourquoi, par conséquent, de ce fait, si bien que…*
5. **rapport de cause**: *puisque, étant donné que, vu que*,….(on n'accepte pas *"parce que*" car ce n'est pas une nouvelle information mais plutôt une information connue).
6. **rapport d'opposition**: *malgré, en dépit de,...*

c- Remarques sur l’activité

Nous trouvons que l'activité du manuel proposée présente des difficultés certaines quant à sa réalisation. Le rapport à établir entre chaque couple de proposition n'est pas forcément évident. De plus, la liste d'articulateurs est inexistante, (mais si elle y est, elle ne faciliterait pas la tâche).

La deuxième activité, celle de l'extra manuel (parascolaire) semble beaucoup plus complexe que la première (celle du manuel).

D'abord, au niveau de chaque énoncé, le lien à établir constitue un véritable obstacle et pour l'élève et pour l'enseignant.

Nb: le choix des activités n'est pas du tout réfléchi tant il constitue une difficulté à surmonter l'exercice. De plus, il ne répond nullement aux attentes des apprenants d'autant plus qu'il n'est d'aucune utilité (ne profite pas à l'élève).

- Mauvais choix des deux activités.
- Toute activité choisie doit être adaptée au niveau des élèves.

d- Résultats de la notation

Remarque : la première colonne est réservée aux élèves (copies), la deuxième à la note obtenue sur 6 et la troisième est réservée à combien de fois l'élève a laissé les pointillés vides /6 (pour voir est-ce que l'élève a répondu faux ou n'a rien écrit).

Elève	Activité 8 p 120 du manuel proposé par Mme N.H	
	Note sur 6(pointillés)	Vide (aucune réponse).
1.	0	2
2.	1	2
3.	2	/
4.	2	/
5.	2	/
6.	2	/
7.	2	/
8.	1	/
9.	2	/
10.	2	/
11.	2	/
12.	2	/
13.	1	2
14.	2	/
15.	2	/
16.	2	/
17.	2	/
18.	2	1
19.	2	/
20.	2	/
21.	2	/
22.	2	/
23.	2	/
24.	2	/
25.	2	/
26.	2	/
27.	2	/

Tableau n°05-a

Dans une classe de lettres (1L1) composée de 27 élèves, on leur a soumis une activité du manuel scolaire (n8 p120). L'activité proposée est notée sur 6 (elle contient six éléments de réponse), après correction, une note sur six a été attribuée à chaque copie (voir tableau ci-dessus).

Pour calculer le pourcentage, nous avons adopté la démarche suivante:

Il s'agissait de calculer le nombre de copies où les notes sont inférieures à la moyenne qui est 3/6 puis de faire la même chose pour voir les copies qui ont une note égale ou supérieure à la moyenne.

e- Analyse des résultats

Nous pouvons, à la lumière de ces résultats, émettre les jugements suivants :

-les notes obtenues à propos de l'activité du manuel n'ont pas été satisfaisantes car aucun élève n'a eu la moyenne.

-selon le tableau, nous avons relevé que quatre élèves n'ont pas réalisé la totalité de l'activité (trois élèves n'ont pas formulé 2 éléments de réponses alors que le quatrième élève n'a pas complété un pointillé).

-les notes attribuées variaient entre 0 et 2 sur 6. Sur les 27 copies corrigées, 23 élèves ont eu la note 2/6, trois élèves ont eu 1/6 alors qu'un élève a eu 00/6.

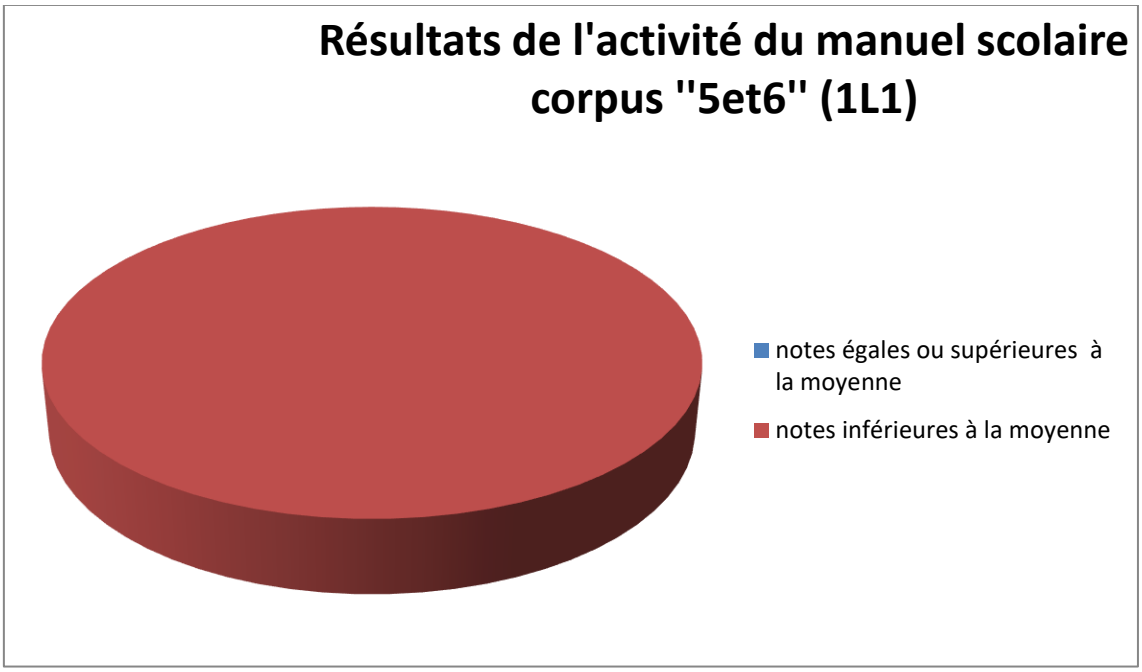
Cela dénote de l'incapacité des élèves à réussir l'activité vu les notes obtenues.

	Moins de la moyenne	égale ou supérieure à la moyenne
Manuel	100%	00%

Tableau n°05-b

Donc, l'activité proposée représente un véritable échec ne serait-ce que pour cette classe.

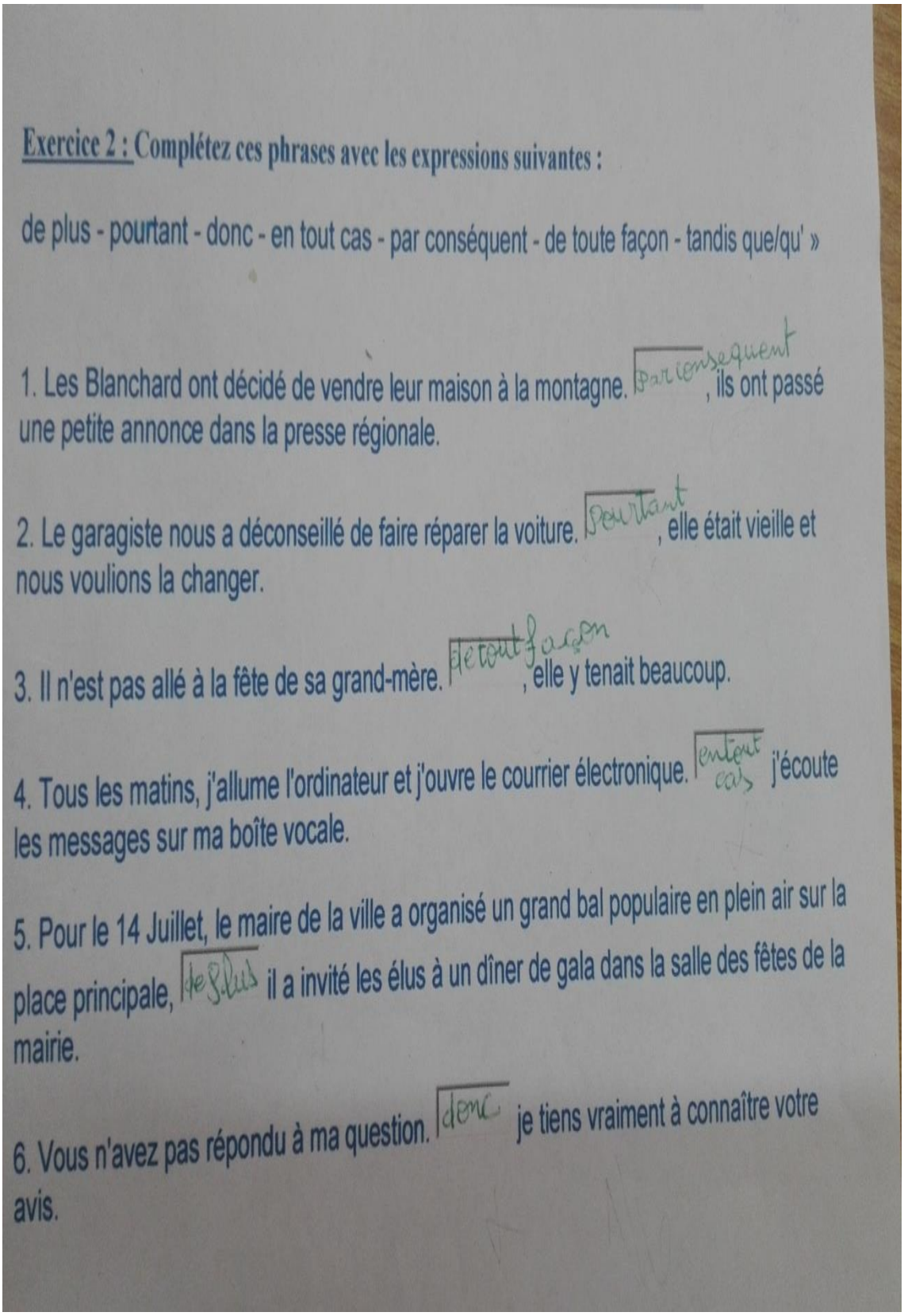
f- Secteur n° 05



Secteur n° 05 : résultats de l'activité du manuel scolaire, corpus ''5et6'' (1L1)

B- L’extra manuel

a- L’activité de l’extra manuel



Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. par conséquent, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant, elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon, elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

b- Le corrigé de l'activité de l'extra manuel.

1. *Par conséquent. 2- De toute façon.3- Pourtant.4- De plus. 5- Donc. 6- En tout cas*

c- **Remarques sur l'activité :**

La première colonne est réservée aux élèves (copies), la deuxième à la note obtenue sur 6 et la troisième est réservée à combien de fois l'élève a laissé les pointillés vides /6 (pour voir est-ce que l'élève a répondu faux ou n'a rien écrit)

Elève	Exercice extra manuel proposé par Mme N.H	
	Note sur 6 (pointillés)	Vide (aucune réponse)
1.	1	/
2.	3	/
3.	1	/
4.	1	/
5.	1	/
6.	1	/
7.	1	/
8.	1	/
9.	1	/
10.	1	/
11.	1	/
12.	1	/
13.	0	/
14.	2	/
15.	1	/
16.	0	/
17.	1	/
18.	0	/
19.	0	/
20.	0	/
21.	1	/
22.	0	/
23.	0	/
24.	1	/
25.	1	/
26.	0	/
27.	1	/

Tableau n°06-a

d- Résultats de la notation

Dans une classe de lettres (1L1) composée de 27 élèves, on leur a soumis une activité de complétion tirée de l'extra manuel où ils étaient appelés à compléter le

vide par ces articulateurs placés en désordre *(en tout cas, de toute façon, par conséquent, de toute façon, pourtant, de plus, donc).* L'activité proposée est notée sur 6 (elle contient six éléments de réponse), après correction, une note sur six a été attribuée à chaque copie (voir tableau ci-dessus).

Pour calculer le pourcentage, nous avons adopté la démarche suivante:

	Note inférieure à la moyenne	Note égale ou supérieure à la moyenne
Activité extra manuel	26 copies : **96.29%**	Une copie : **03.70%**

Tableau n° 6-b

e- Analyse des résultats

Nous pouvons, à la lumière de ces résultats, émettre les jugements suivants :

-les notes obtenues à propos de l'activité de l'extra manuel n'ont pas été satisfaisantes du tout.

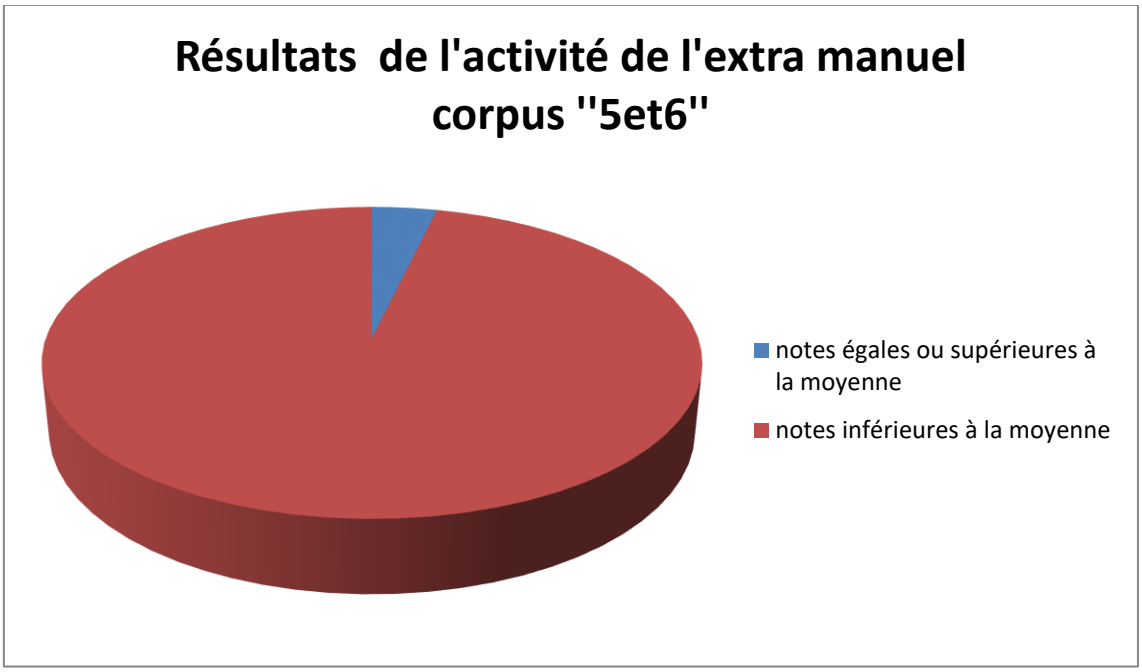
-selon le tableau, nous avons remarqué qu'aucun élève n'a laissé les pointillés vides.

-les notes attribuées variaient entre 0 et 3 sur 6. Sur les 27 copies corrigées, 1 élève a eu la note 3/6, un élève a eu 2/6, 17 élèves ont eu 1/6 alors que 8 élèves ont eu la note de 0/6.

Cela dénote de l'incapacité des élèves à réussir l'activité vu les notes obtenues et peut aussi signifier le mal choix de l'enseignante car à quoi sert de ramener une activité en dehors du manuel si elle ne réalise pas l'objectif à savoir la réussite.

Le choix ici est mal fait aussi parce que presque la quasi-totalité des copies n'ont pas eu la moyenne 26/27.

f- Secteur n° 06



Secteur n° 06 : résultats de l'activité de l'extra manuel (corpus ''5et6'' (1L1)

C- Tableau comparatif entre les résultats de l'activité du manuel scolaire et ceux de l'activité de l'extra manuel

	Note inférieure à la moyenne	Note égale ou supérieure à la moyenne.
Manuel	100%	00%
Extra manuel	96.29	03.70

D- Lecture des résultats

Donc, le choix n'est pas bon pour les deux activités que ce soit pour celle du manuel ou de l'extra manuel. Cependant, il ya une légère différence pour l'activité du para scolaire mais elle reste insignifiante.

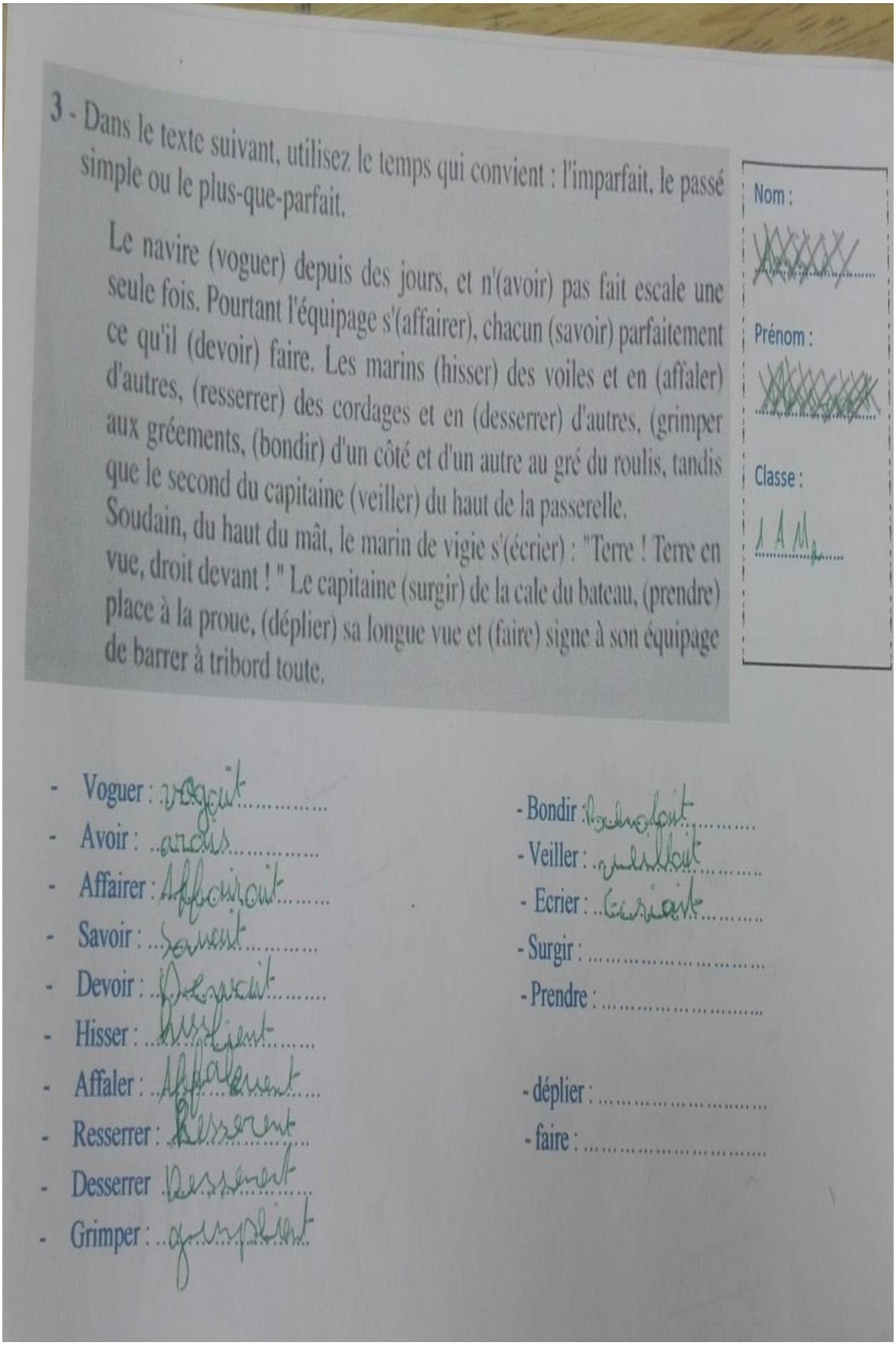
2.3.4. Corpus ‘’7et8’’ (1S2)

Ce corpus ‘’7et8’’ traite le point de langue ‘’l’emploi de l’imparfait et du passé simple’’. Ce sont deux activités réalisées par Mme D.O.E et adressées aux élèves de 1ère année Tronc-commun Sciences groupe2 et relevant du projet3: (écrire une petite biographie romancée).

Intentions communicative	Objets d'étude et thèmes	Séquences	Le point de langue choisi.
Relater un événement fictif	La nouvelle (p.151 à 192)	Séquence 1: relater objectivement un événement	**L'emploi de l'imparfait, du passé simple.**

A- Le manuel scolaire

a- Activité n° 03 p 189 du manuel scolaire



3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

Nom :

Prénom :

Classe :

- Voguer : voguait
- Avoir : avaus
- Affairer : Affairait
- Savoir : savaient
- Devoir : devaient
- Hisser : hissaient
- Affaler : affalaient
- Resserrer : Resserrent
- Desserrer : Desserrent
- Grimper : grimpaient

- Bondir : bondissait
- Veiller : veillait
- Ecrier : écriait
- Surgir : .....
- Prendre : .....

- déplier : .....
- faire : .....

b- Le corrigé type de l'activité du manuel scolaire

L'enseignante (N.H) a choisi de soumettre à ses élèves de 1S2 -classe composée de 25 éléments- l'activité n° 3 tirée du manuel scolaire page 189. Laquelle activité recèle 17 éléments de réponse. Il s'agit de compléter les pointillés dans un texte. La grammaire textuelle est appelée pour la première fois dans ces types d'activités sur lesquelles on travaille.

Les verbes du premier paragraphe sont à mettre à l'imparfait (description) tandis que ceux du 2e paragraphe sont à mettre soit au passé simple soit au plus-que-parfait (les actions).

N°	Verbe	Temps	Sa conjugaison
1.	voguer	imparfait	**voguait**
2.	avoir	passé simple	**avait**
3.	s'affairer	imparfait	**s'affairait**
4.	Savoir	imparfait	**Savait**
5.	Devoir	imparfait	**Devait**
6.	hisser	imparfait	**hissaient**
7.	Affaler	passé simple	**affalaient**
8.	Resserrer	passé simple	**resserraient**
9.	Desserrer	passé simple	**desserraient**
10.	Grimper	imparfait	**grimpaient**
11.	Bondir	imparfait	**bondissaient**
12.	Veiller	imparfait	**Veillait**
13.	s'écrier	passé simple	**s'écria**
14.	Surgir	passé simple	**Surgit**
15.	Prendre	passé simple	**prit**
16.	déplier	passé simple	**déplia**
17.	faire	passé simple	**fit**

Tableau n° -a

c- Remarques sur l'activité

Cette activité n° 03 de la page 189 prise du manuel scolaire et proposée par Mme D.O.E aux élèves de 1S2 a été bien choisie comme nous trouvons qu'elle est à la portée des élèves.

d- Résultats de la notation

Copie	Note sur 17	Copie	Note sur 17
1.	06	2.	06
3.	05	4.	06
5.	05	6.	07
7.	06	8.	06
9.	06	10.	06
11.	03	12.	07
13.	05	14.	00
15.	04	16.	05
17.	07	18.	00
19.	09	20.	08
21.	08	22.	05
23.	07	24.	08
25.	07		

Tableau n°07-b

Suivant la correction de l'activité n° 3 p189 du manuel scolaire, nous avons abouti aux résultats suivants:

Deux élèves ont eu 00/17, un élève a eu 3, un élève a eu 4, cinq élèves ont eu 5, sept élèves ont eu 6, cinq élèves ont eu 7, trois élèves ont eu 8. Tous ces élèves qui sont au nombre de 24/25 ont obtenu une note inférieure à la moyenne qui est 8.5/17 ce qui représente un taux de 96%.

Par contre, un seul élève a obtenu 09/17 qui est une note supérieure à la moyenne. Cela représente un taux de 04%.

	Au dessous de la moyenne	**Au dessus de la moyenne**
Activité du manuel	24 sur 25 ont eu moins de la moyenne cela représente : **96%**	Un seul élève qui arrive à avoir plus de la moyenne et cela représente: **04%**

Tableau n° 07-c

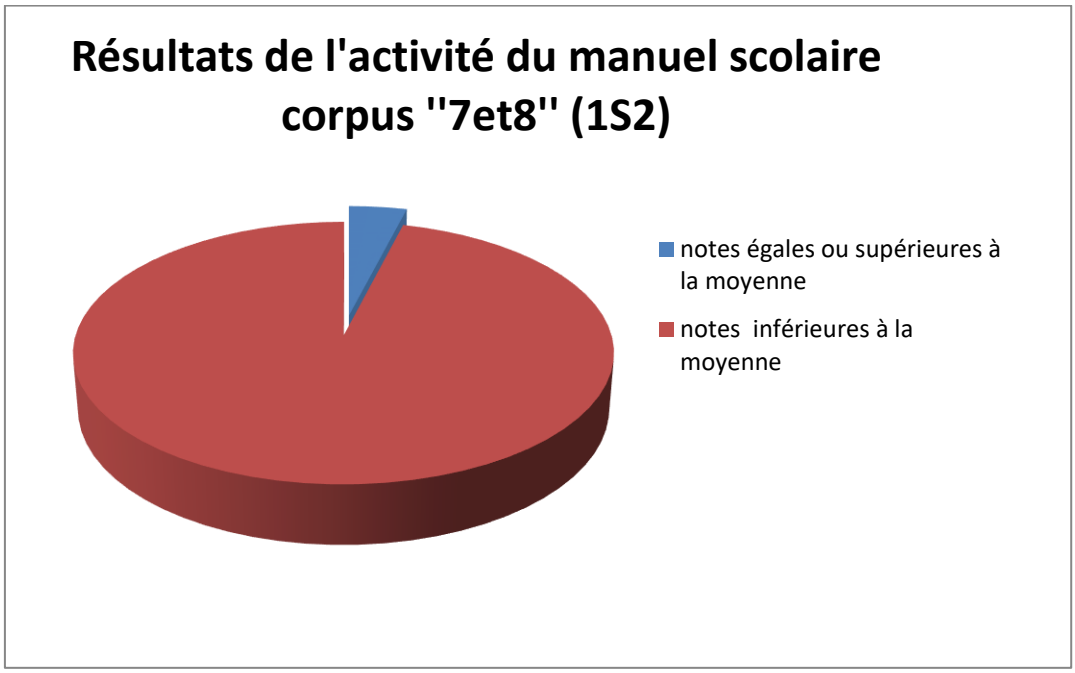
e- Analyse des résultats

Sur un nombre d'une classe composée de 25 élèves, 24 élèves n'arrivent pas à avoir la moyenne, ce qui représente un taux d'échec de 96%. Cela ne peut que

signifier que l'activité n'est pas adaptée à cette classe ou bien que les élèves n'arrivent pas à distinguer un imparfait d'un passé simple et parfois même d'un plus-que-parfait. Nous sommes tombé sur quelques copies où ces élèves n'arrivent pas à écrire correctement la terminaison d'un verbe à n'importe quel temps.

Donc, nous pouvons dire que l'activité n'est pas bien choisie. Au lieu d'une activité pareille, nous conseillons les enseignantes de l'adapter et de modifier la consigne de telle sorte à ce qu'ils demandent aux élèves de compléter directement le temps approprié pour vérifier d'abord que l'élève recopie correctement la terminaison correcte du temps puis ensuite lui demander de trouver le temps correspondant.

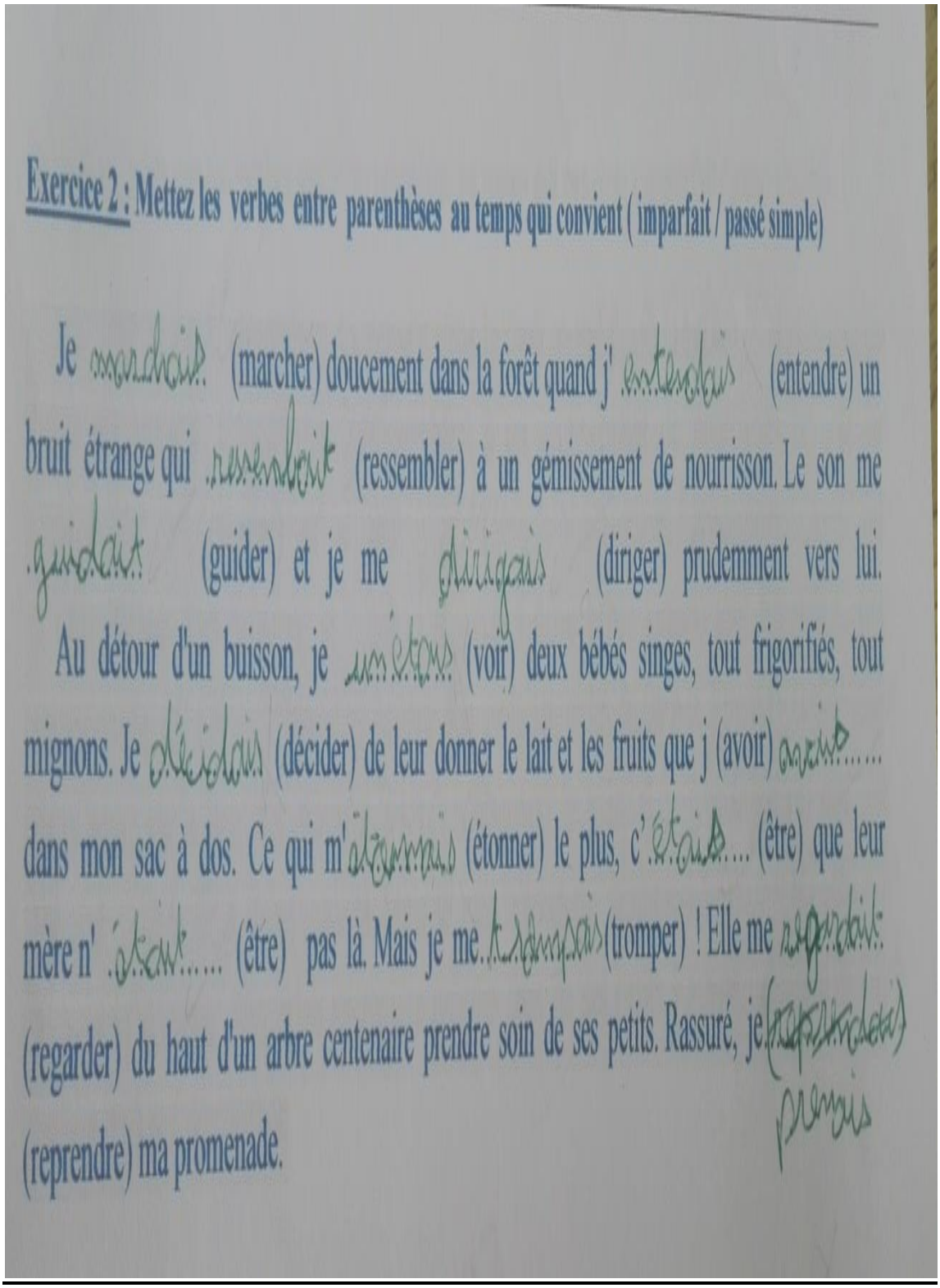
f- Secteur n° 07



Secteur n°07 : résultats de l'activité du manuel scolaire, corpus ‘’7et 8’’ classe (1S2)

B- L'extra manuel

a- L'activité de l'extra manuel



Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendais (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guidait (guider) et je me dirigeais (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je vis (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidais (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) avais..... dans mon sac à dos. Ce qui m'étonnais (étonner) le plus, c'était.... (être) que leur mère n' était..... (être) pas là. Mais je me trompais (tromper) ! Elle me regardait (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je (reprendre) ma promenade. repris

b- Le corrigé de l'activité de l'extra manuel

	verbe	**temps**	**sa conjugaison**
1.	Marcher	imparfait	je marchais.
2.	Entendre	passé simple	j'entendis.
3.	ressembler	imparfait	un bruit qui ressemblait.
4.	guider	imparfait	le son me guidait.
5.	Diriger	imparfait	je me dirigeais.
6.	Voir	passé simple	je vis.
7.	Décider	passé simple	je décidai.
8.	avoir	imparfait	j'avais.
9.	s'étonner	passé simple	ce qui m'étonna.
10.	être	imparfait	c'était.
11.	Etre	imparfait	leur mère n'était pas là.
12.	se tromper	imparfait	mais je me trompais.
13.	Regarder	imparfait	elle me regardait.
14.	reprendre	passé simple	je repris ma promenade.

Tableau n°08-a

c- Remarques sur l'activité

Avant de proposer une telle activité aux élèves, il est utile de faire un rappel sur l'emploi des couples de temps imparfait (temps du décor) / passé simple ou plus-que-parfait (temps du récit).

Est- ce que l'élève a la maîtrise de l'emploi juste (le bon usage des verbes) des temps (imparfait/passé simple ou plus-que-parfait) ?

Nb:

-La formation du plus-que-parfait;

-Le choix de l'auxiliaire.

-Savoir distinguer la description de l'action.

Si l'apprenant dispose de ces critères de réussite, il pourra en ce sens, réussir son activité.

Nous avons remarqué l'absence d'alinéa marquant le début du paragraphe et le passage à un autre paragraphe.

Le premier verbe se met à l'imparfait (une description), le deuxième verbe juste après l'articulateur de temps ‘*’quand’’*, il change de temps donc, c'est le passé simple car ‘’*quand* ‘’ apporte un changement de situation.

- Juste avant le verbe- l'expression *"au détour d'un buisson"* changement de situation (un autre décor).
- Nb: on ne dit pas **le lait* mais plutôt *du lait* car c'est indéfini, on ne dit pas **les fruits*, mais plutôt *des fruits.*
- Mais je *me trompai*/ *me trompais :* doit-on utiliser l'un ou l'autre temps? S'agit-il d'une description ou d'une action?
- Ce genre de phrases présente une confusion et donc il ne devrait pas être retenu d'autant que ces phrases suscitent un doute chez l'enseignant qu'en est-il alors pour l'apprenant?
- L'enseignant se doit de s'assurer que l'activité ne présente aucune ambigüité chez l'apprenant ce qui relève de la préparation pré-pédagogique.
- Nous avons remarqué que l'enseignant de nos jours ne se soucie pas de la préparation de sa fiche pédagogique.

d- Résultats de la notation de l'activité

Suivant la correction de l'activité du para scolaire qui est notée sur quatorze, nous montrons dans le tableau ci-après les résultats obtenus.

Copie d'élève	Note / 14	Copie d'élève	Note/14
1.	06	2.	07
3.	04	4.	08
5.	03	6.	08
7.	00	8.	07
9.	04	10.	08
11.	08	12.	04
13.	03	14.	03
15.	06	16.	00
17.	07	18.	09
19.	05	20.	00
21.	08	22.	04
23.	04	24.	04
25.	04		

Tableau n°08-b

Ces résultats sont répartis comme suit : ce tableau, composé de trois colonnes, la première est réservée à la note obtenue sur 17, la deuxième colonne

indique le nombre d'élèves qui ont obtenu cette même note et la troisième indique le total.

NOTE	NOMBRE DE COPIES	TOTAL
0	***	3
1.	/	/
2.	/	/
3.	***	3
4.	*******	7
5.	*	1
6.	**	2
7.	***	3
8.	*****	5
9.	*	1
10.	/	/
11.	/	/
12.	/	/
13.	/	/
14.	/	/

Tableau n°08-c

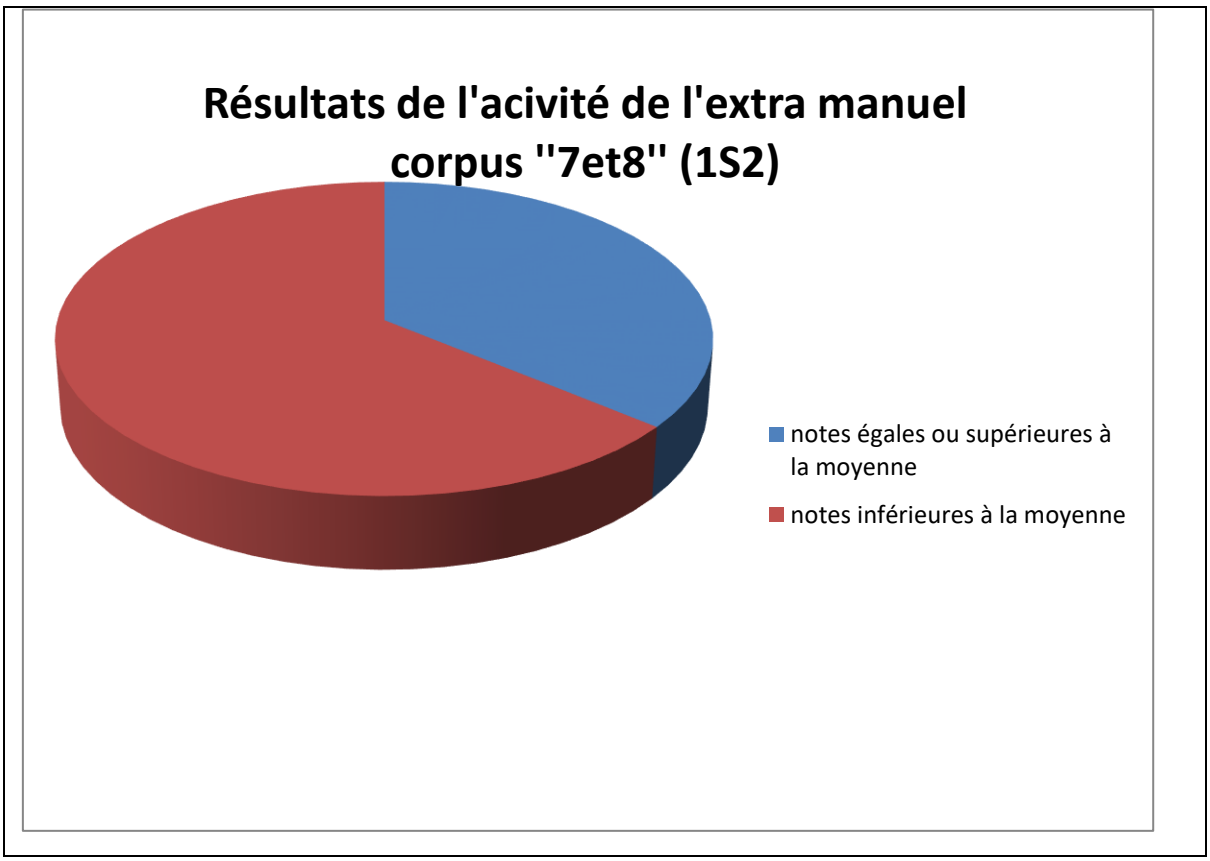
e- Analyse des résultats

Donc, par rapport aux résultants obtenus dans l'exercice du manuel, nous pouvons dire que les élèves qui ont eu une note inférieure à la moyenne sont au nombre de 16. Ils représentent un taux de 64%. Par contre 9 élèves ont eu la moyenne ce qui représentent un taux de 36% d'élèves qui ont une note égale ou supérieure à la moyenne qui est 7/14 (la moitié).

	Moins de la moyenne	Egale ou supérieure à la moyenne
Activité du manuel	16 élèves n'arrivent pas à avoir la moyenne: 64%	09 élèves arrivent à décrocher une note égale ou supérieure à la moyenne: 36%

Tableau n°08-d

f- Secteur n° 08



Secteur n°08 : Résultats de l'activité de l'extra manuel (corpus''7et8'')

classe : 1S2.

C- Tableau Comparatif entre les résultats du manuel scolaire et ceux de l'extra manuel

	moins de la moyenne	**égale ou supérieure à la moyenne**
Manuel	**96%**	**04%**
Extra manuel	**64%**	**36%**

Tableau 8A

D- Lecture des résultats

Donc, les résultats obtenus dans l'activité de l'extra manuel indiquent de nettes amélioration et progression par rapport aux résultats de l'activité du manuel scolaire. En effet, l'activité d'extra manuel représente un choix adéquat pour les élèves afin d'apprendre les règles de la grammaire de la langue française.

3. Synthèse de la recherche

Nous tenons, tout d'abord, à signaler que le pourcentage est calculé sur la moyenne des éléments de réponse c'est-à-dire la moitié. Si on a une activité où le nombre d'éléments de réponse est 6 cela veut dire que 3 représente la moyenne ou la moitié.

Nous avons un comparatif entre les résultats réalisés par quatre classes de 1ère AS. Deux classes de tronc commun Lettres et deux classes de tronc commun Sciences. Nous commencerons par la présentation des résultats par filière et par classe.

3.1. Les classes de tronc commun Lettres:

3.1.1. La classe 1L1 [262]

A- Le manuel scolaire

a- L'activité du manuel scolaire:

❖ **Point de langue : les articulateurs logiques**

Cette classe est composée de 27 élèves la matière de français est assurée par Mme N.H PES titulaire PRM (Professeur Responsable de Matière) sortante de l'ENS de Constantine. Dans le cadre du projet2 (rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions) et la séquence n° 1: organiser son argumentation, l'enseignante a proposé à ses élèves l'activité n°8 tirée du manuel scolaire à la page 120. Dans cette activité, il est demandé aux élèves de compléter par un articulateur logique. Il s'agit de compléter des phrases isolées (grammaire de la phrase) sans avoir de liste proposée et c'est à l'élève de chercher le rapport et l'articulateur correspondants. Un système de notation a été établi sur 06 correspondant au nombre des éléments de réponse.

b- Résultats:

Les élèves qui n'avaient pas atteint la moyenne représentaient:**100%**

Par contre ceux qui avaient pu avoir la moyenne représentaient: **00 %**

[262] 1ère année secondaire Tronc Commun Lettres groupe 1

B- L'extra manuel:

a- L'activité de l'extra manuel

❖ **Point de langue : les rapports logiques.**

La même enseignante a choisi une autre activité de l'extra manuel sur le même point de langue qui est les rapports logiques. Dans cette activité choisie, il a été question de compléter par l'un des articulateurs proposés dans une liste. Les six phrases proposées sont isolées en faisant appel à la grammaire de la phrase. Le système de notation est de 6 correspondant au nombre des éléments de réponse.

b- Résultats:

Les élèves qui n'avaient pas atteint la moyenne représentaient:**96,29%**

Par contre, ceux qui avaient pu avoir la moyenne représentaient:**03,71%**

C- Analyse et comparaison des résultats:

1L1	Note inférieure à la moyenne	Note égales ou supérieures à la moyenne.
activité du manuel	**100%**	**00%**
activité extra manuel	**96,29%**	**03,71%**
écart	////////	de **03,71%** pour **l'extra manuel**

Tableau 09-a

3.1.2. La classe 1L3 [263]:

A-Le manuel scolaire

a- L'activité du manuel scolaire:

❖ **Point de langue : la tournure impersonnelle.**

Cette classe est composée de 29 élèves la matière de français est assurée par Mme Z.M PES titulaire sortante de l'université de Sétif. Dans le cadre du projet1 (réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée) et dans la séquence 1: contracter des textes, elle a proposé à ses élèves l'activité n°5 tirée du manuel scolaire à la page 64. Il s'agit de transformer des phrases isolées (grammaire de la phrase) pour obtenir des constructions impersonnelles et de justifier en cas de transformation impossible. Un système de notation a été établi sur 12 correspondant au nombre d'éléments de réponse.

[263] 1ère année secondaire Tronc Commun Lettres groupe3.

b- Résultats:

Les élèves qui n'avaient pas atteint la moyenne représentaient: **96,20%**

Par contre, ceux qui avaient pu avoir la moyenne représentaient: **13,79%**

B- L'extra manuel

a- L'activité de l'extra manuel

❖ **Point de langue : la tournure impersonnelle.**

La même enseignante a choisi une autre activité de l'extra manuel sur le même point de langue qui est la tournure impersonnelle. L'activité choisie a été courte (trois phrases) dans laquelle on demande aux élèves de transformer à la tournure impersonnelle. Durant cette séance, deux élèves étaient absents ce qui fait que le nombre a diminué et est devenu 25 au lieu de 27. Le système de notation est de 3 correspondant au nombre d'éléments de réponse.

b- Résultats:

Les élèves qui n'avaient pas atteint la moyenne représentaient: **81,48%**

Par contre, ceux qui avaient pu avoir la moyenne représentaient:**18,51%**

C- Analyse et comparaison des résultats:

1L3	inférieure à la moyenne	égale ou supérieure à la moyenne.
activité du manuel	86,20%	**13,79%**
activité d'extra manuel	81,48%	**18,51%**
écart	///////	amélioration de **4,72%** pour **l'extra manuel**

Tableau n°09-b

3.2. Les classes de tronc commun Sciences:

3.2.1. La classe 1S2 [264]:

A- Le manuel scolaire:

a- L'activité du manuel scolaire

❖ **Point de langue : l'emploi de l'imparfait et du passé simple.**

Cette classe est composée de 25 élèves, la matière de français est assurée par Mme D.O.E PES[265] titulaire sortante de l'université de Sétif. Dans le cadre du projet 3 (écrire une petite biographie romancée) et dans le cadre de l'objet d'étude qui est la nouvelle et dans la séquence n° 01:organiser le récit chronologiquement, l'enseignante a proposé à ses élèves l'activité n°3 tirée du manuel scolaire à la page 184 dans laquelle on a demandé aux élèves de compléter un texte par le verbe conjugué au temps correspondant. Un système de notation a été établi sur 17 correspondant au nombre d'éléments de réponse.

b- Résultats:

Les élèves qui n'avaient pas atteint la moyenne représentaient: **96 %**

Par contre, ceux qui avaient pu avoir la moyenne représentaient : **04%**

B- L'extra manuel:

a- L'activité de l'extra manuel

❖ **Point de langue : l'emploi de l'imparfait et du passé simple.**

La même enseignante a choisi une autre activité de l'extra manuel sur le même point de langue qui est l'emploi de l'imparfait et du passé simple. Dans l'activité choisie, il a été demandé aux élèves de compléter un texte (grammaire textuelle) pour distinguer le temps approprié des verbes mis entre parenthèses. Le système de notation est de 14 correspondant au nombre des éléments de réponse.

b- Résultats:

Les élèves qui n'avaient pas atteint la moyenne représentaient: **64%**

Par contre, ceux qui avaient pu avoir la moyenne représentaient:**36%**

---

[264] 1ère année secondaire Tronc Commun Sciences, groupe2.

[265] Professeur de l'Enseignement Secondaire.

C- Analyse et comparaison des résultats:

1S2	moins	égale ou supérieure à la moyenne.
activité du manuel	96%	**04%**
activité d'extra manuel	64%	**36%**
écart	///////	amélioration de **32%** pour **l'extra manuel**

Tableau n°09-c

3.2.2. La classe 1S3 [266]:

A- Le manuel scolaire

a- L'activité du manuel scolaire:

❖ **Point de langue : la proposition subordonnée relative.**

Cette classe est composée de 32 élèves la matière de français est assurée par Mme D.O.E PES titulaire sortante de l'université de Sétif. Dans le cadre du projet 1 (réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée) dans la séquence 1: contracter des textes, elle a proposé à ses élèves l'activité n°8 tirée du manuel scolaire à la page 65. Il s'agit de distinguer une proposition relative "déterminative" d'une proposition "explicative" et de ponctuer la phrase pour la mettre en évidence. Les phrases proposées sont des phrases isolées (grammaire de la phrase). Un système de notation a été établi sur 8 correspondant au nombre d'éléments de réponse.

b- Résultats:

Les élèves qui n'avaient pas atteint la moyenne représentaient: **15,62%**

Par contre, ceux qui avaient pu avoir la moyenne représentaient: **84,37%**

B- L'extra manuel:

a- L'activité de l'extra manuel

❖ **Point de langue : la proposition subordonnée relative.**

La même enseignante a choisi une autre activité de l'extra manuel sur le même point de langue qui est la proposition subordonnée relative. L'activité choisie contient cinq phrases isolées où il a été demandé aux élèves d'identifier la proposition subordonnée relative en complétant un tableau qui leur a été proposé.

[266] 1ère année secondaire Tronc Commun Sciences groupe 3.

Le système de notation est établi sur 5 points correspondant au nombre des éléments de réponse.

b- Résultats:

Les élèves qui n'avaient pas atteint la moyenne représentaient: **58,62%**

Par contre, ceux qui avaient pu avoir la moyenne représentaient: **41,37%**

C- Analyse et comparaison des résultats:

1S3	inférieure à la moyenne	égale ou supérieure à la moyenne.
activité du manuel	15,62%	**84,37%**
Activité d'extra manuel	58,62%	**41,37%**
écart	////////	de **43%** pour **le manuel**

Tableau n°09-d

Conclusion

Nous avons deux classes littéraires avec lesquelles nous avons mené notre expérimentation. Il a été prouvé que les activités prises de l'extra manuel ont donné des résultats insuffisants mais mieux que ceux enregistrés avec les activités prises du manuel scolaire voir les tableaux ci-dessous.

Lettres

1L1	Inférieure à la moyenne	égale ou supérieure à la moyenne.
activité du manuel	**100%**	**00%**
activité d'extra manuel	**96,29%**	**03,71%**
écart	////////	de **03,71%** pour **l'extra manuel**

Tableau n° 9-e

1L3	Inférieure à la moyenne	égale ou supérieure à la moyenne.
activité du manuel	86,20%	**13,79%**
activité extra manuel	81,48%	**18,51%**
écart	////////	amélioration de **4,72%** pour **l'extra manuel**

Tableau n° 9-f

(classes littéraires)	1L1	1L3	**Total**
Manuel	00%	13,79	**13,79**
extra manuel	03,71	18,51	**22,22**
	L'extra manuel devance le manuel sur deux résultats des deux classes		

Tableau n° 9-g

Pour les classes de tronc-commun lettres, le manuel scolaire a enregistré avec la classe 1L1 :00% et avec la classe 1L3 :13,79 ce qui donne 00%+13 ,71%=13 ,79/2= **06,89%** de moyenne.

Par contre l'extra manuel a enregistré avec la classe 1L1 : 03,71% et avec la classe 1L3 :18,51% ce qui donne 22 ,22/2=**11,11%** de moyenne.

Les classes Scientifiques

1S2	inférieure à la moyenne	égale ou supérieure à la moyenne.
activité du manuel	96%	**04%**
activité extra manuel	64%	**36%**
écart	////////	amélioration de **32%** pour **l'extra manuel**

Tableau n° 9-h

1S3	inférieure à la moyenne	égale ou supérieure à la moyenne.
Activités du manuel	15,62%	**84,37%**
Activités de l'extra manuel	58,62%	**41,37%**
écart	////////	de **43%** pour **le manuel**

Tableau n° 9-j

(classes scientifiques)	**1S2**	**1S3**	**TOTAL**
Activités du manuel	**04%**	**84,37%**	**13,79**
Activités de l'extra manuel	**36%**	**41,37%**	**22,22**
	Les résultats de l'extra manuel devancent ceux du manuel		

Tableau n° 9-k

Enfin, nous concluons notre recherche par les résultats suivants : c'est que l'extra manuel a devancé le manuel dans les deux classes de tronc-commun lettres dans une classe de tronc-commun sciences. Cela signifie que les activités de l'extra

manuel ont enregistré un avancement sur le manuel dans 3 classes sur 4. Cependant le manuel a remporté de bons résultats avec la 1S3.

En définitive, nous pouvons dire que ces résulttats ne peuvent représenter que les activités et les classes avec qui nous avons mené cette experientation et ne peuvent en aucune manière représenter toutes les classes de 1ère AS.

Chapitre VI

Réalisations pédagogiques
avec activités proposées

Introduction

D’après l’analyse effectuée sur les activités du manuel scolaire et sur les copies d’élèves, nous avons repris le même contenu proposé par les instances éducatives, nous avons, sur la base de l’analyse des copies d’élèves concernant les points de langue, essayé de construire une nouvelle batterie d’activités dans le but d’améliorer le niveau de maîtrise de la compétence grammaticale des apprenants de 1ère AS dans le ‘’contexte algérien ‘’. Nous avons aussi tracé comme objectif d'apporter des remèdes à toutes les suggestions et à tous les reproches qu’on a émis à l’encontre des activités du manuel. Ceci dit, nous avons voulu apporter notre touche à toutes les remarques qu’on a faites sur les dysfonctionnements et sur les anomalies signalés au niveau de l’élaboration des activités de langue destinées aux apprenants de 1ère AS contexte algérien et qui étaient les principales causes de l’éloignement et du refus manifestés par les PES vis- à-vis des activités du manuel scolaire.

En effet, ce chapitre est considéré comme une remédiation ou une proposition de remédiation avec l’élaboration d’une batterie d’activités basées sur les suggestions faites sur le fait que, les PES refusent de travailler sur les activités du manuel qui révèlent beaucoup de lacunes, des insuffisances, des manques d’incompatibilités et autres. Donc, à partir de toutes ces remarques nous avons voulu proposer d’autres activités qui pourraient (après expérimentation) être efficaces en répondant aux besoins réels des apprenants.

1. **Projet I :** réaliser une campagne d’information à l’intention des élèves du lycée

1 .1. Objet d'étude : la vulgarisation scientifique

1.1.1. Séquence n°01 : contracter des textes

A. Remarques sur les points de langue du manuel scolaire inscrits dans la séquence n° 01

-Cette série d'activités ne comporte aucune activité de repérage. Cependant, l'évaluation (l'application) des leçons grammaticales doit englober au moins trois (03) activités répondant aux trois (03) axes : repérage, remplissage et production.

-Il y a des points de langue qui figurent dans le programme mais, ils ne sont pas accompagnés d'activités dans le manuel et vice versa.

-L'absence des ajustements des activités qui doivent conformer aux orientations des filières et ses spécificités (les mêmes activités sont adressées aux classes littéraires et scientifiques).

-Nous ne voyons pas un ordre croissant de difficultés dans le choix des activités.

-Nous trouvons que le contenu syntaxique et grammacatical dans le programme de 1ère AS est explicite et clair alors que son interprétation (le manuel scolaire) est vague.

B. Points de langue à proposer (ciblés)

- la ponctuation
- le champ lexical
- la progression thématique

a- La ponctuation :

Objectif : Identifier puis employer les signes de ponctuation.

Activité n°01

Lisez attentivement le texte suivant puis classez les signes de ponctuation dans le tableau ci-après:

Texte:

La surprise

L'auto s'arrêta devant la maison. Un homme tout habillé de blanc en descendit et se mit à klaxonner comme pour appeler quelqu'un. Mon père fut aussitôt près de lui et lui manifesta les plus grands signes de ponctuation. Ses gestes disaient: « Entrez donc, cher monsieur ».

« Mon Dieu, disait ma mère affolée, qui est-ce donc ?»

« Je te présente Monsieur … Je m'excuse, je ne sais pas votre nom!».

« Monsieur Raoul, tous les ouvriers m'appelle comme ça au garage »

« Monsieur Raoul amène notre automobile …»

Ma mère semblait ne pas comprendre.

«J'ai pensé, pour l'anniversaire de nos dix ans de mariage… voilà, j'ai acheté l'auto.»

Ma mère devenait pâle, puis toute rouge, et finalement éclate en sanglot. Mon père me fit sortir car les enfants ne doivent jamais voir pleurer leurs parents.

Jean L'hôte. La communale.

Tableau:

Terminent une phrase	Se placent entre les phrases	Se placent entre les mots et les groupes de mots	Encadrent les paroles rapportées	Désignent les changements de locuteurs

Activité n°02:

Dans les phrases suivantes, il manque des virgules, mettez-les à la place qui convient:

Les baleines les cachalots les dauphins et les phoques ne sont pas des poissons.

Le requin est très vorace on trouve parfois dans son estomac des planches des boites de conserve.

Tous les poissons ont des ouïes des yeux des écailles et des nageoires.

Les coraux les poissons les étoiles de mer et les algues ont des couleurs magnifiques.

Activité n°03:

Quelle ponctuation trouve-t-on à la fin d'une phrase?

Dans le texte suivant, rétablissez la ponctuation en fin de phrase:

J'allais au cinéma plusieurs fois par semaine (…) Quand nous y allions avec mon père, ma mère et mon frère, ça ne nous coûtait pas cher mais tout de même trop cher pour nous Alors, en passant devant le contrôleur, mon père disait: « Passez devant, les enfants » On passait, on allait s'asseoir en vitesse et mon père donnait deux billets « Et les enfants » demandait le contrôleur « Les enfants Quels enfants » « Mais vous avez dit … » J'ai dit: « Passez devant, les enfants, parce que les enfants d'abord » C'était ça de gagné.

D'après J. Prévert et A. Pozner. Hebdomadaire, Ed Gallimard.

Activité n°04:

Mettez un point (.) ou un point d'interrogation (?) à la fin de chacune des phrases suivantes

La grand-mère nous raconte une histoire

Comment appelles-tu ta grand-mère

Mes grands-parents habitent la campagne

A quelle heure ouvre-t-elle

Préfères-tu la robe noire ou la rouge

C'est à ton tour de donner les cartes.

Activité n° 05:

Réécrivez le texte suivant en plaçant les signes de ponctuation et en utilisant les majuscules:

Texte:

la plaine s'agitait comme une mer en fureur par un jour de tempête des vagues de sable déferlaient les unes sur les autres au milieu d'une poussière intense une colonne venait du sud-est en tournoyant avec une extrême rapidité le soleil disparaissait derrière un nuage opaque dont l'ombre démesurée s'allongeait jusqu'au Victoria les graines de sable fin glissaient avec la facilité de molécules liquides et cette marée mouvante gagnait peu à peu Jules Verne.

Activité n°06:

Voici des phrases qui se terminent avec des points de suspension. Indiquez par une croix dans la colonne qui convient, leur signification pour chaque phrase:

1. Je t'avais prévenu…
2. Les enfants ont joué à toutes sortes de jeux: au ballon, aux cartes, à chat perché…
3. Nous viendrons dimanche à moins que…
4. Prends un parapluie, pour le cas où…
5. Cela devait se terminer ainsi…
6. L'endroit était sinistre…

Phrases	Equivalant à etc. dans une énumération	Phrase inachevée:	Phrase comportant des sous-entendus compréhensibles à celui à qui elle s'adresse:
- - - -			

Observation :

Les PES peuvent éventuellement proposer d'autres activités ayant pour objectifs: le rôle des deux points, le rôle du point d'exclamation, le champ lexical (recherche de champs lexicaux sans contexte, vocabulaire, champs lexicaux….)

b- Le champ lexical

Activité n°01 :

Trouvez le champ lexical auquel appartiennent les termes suivants.

Exemple

Les termes judiciaires, jugement, légalité, loi, plaider, poursuite et procès font partie du champ lexical suivant : **la justice (le droit)**

1. Les termes hockey, lancer, frapper, mise en échec, patiner, patineuse artistique, professionnel, rondelle, ski alpin et ski de fond font partie du champ lexical suivant:

..……..…….

2. Les termes aviron, ballon, coup de circuit, golf, natation, patiner, patins à roues alignées, professionnel et soccer font partie du champ lexical suivant : ……..

3. Les termes brasse, crawl, nage libre, nage sur le dos, nager, nageur, papillon et piscine font partie du champ lexical suivant: ……..……..…

4. Les termes dérobade, échappatoire, excuse, faux-fuyant et se dérober font partie du champ lexical suivant :

……..…….

5. Les termes bras, épaule, grassouillet, jambe, musclé et squelettique font partie du champ lexical suivant :

……..…….

6. Les termes contrariété, déplaisir, désagrément, ennuyer et mécontentement font partie du champ lexical suivant :

…….....

7. Les termes apparition, effrayer, esprit, immatériel, revenant et spectre font partie du champ lexical suivant :

……..…….

8. Les termes aberration, bévue, lapsus, malentendu, monumental et se tromper font partie du champ lexical suivant :

…….……..……...

9. Les termes apprendre, culture, érudit, humanisme, lecture et science font partie du champ lexical suivant :

……..…….

10. Les termes dérision, ironique, persiflage, sarcasme et se moquer font partie du champ lexical suivant :

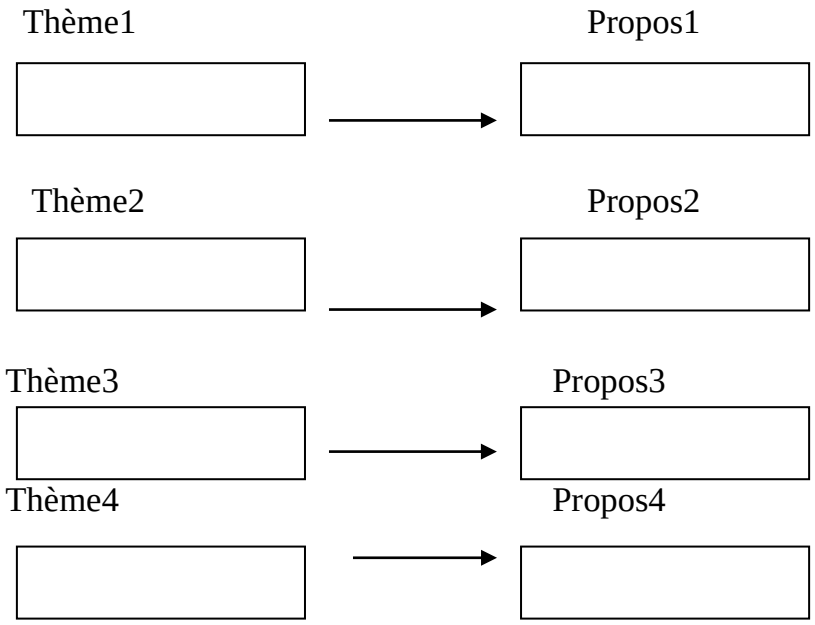
c- La progression thématique

Activités n°01 :

Ce court extrait est organisé selon une progression à thème constant. Pour mettre en évidence cette progression, reproduisez et remplissez le tableau proposé ci-dessous.

« Les moules merlières sont des moules qui, percées de petits trous, rendent un son étrange, analogue au sifflement du merle. La moule percée de trous ressemble à ce bizarre petit instrument de musique que l'on appelle ocarina. Lorsque la tempête fait rage, les moules percées de trous font entendre un sifflement sauvage qui avertit les navigateurs. Elles écartent ainsi leurs navires des dangereux récifs où ils allaient se briser »

Gaston de Pawlowski.

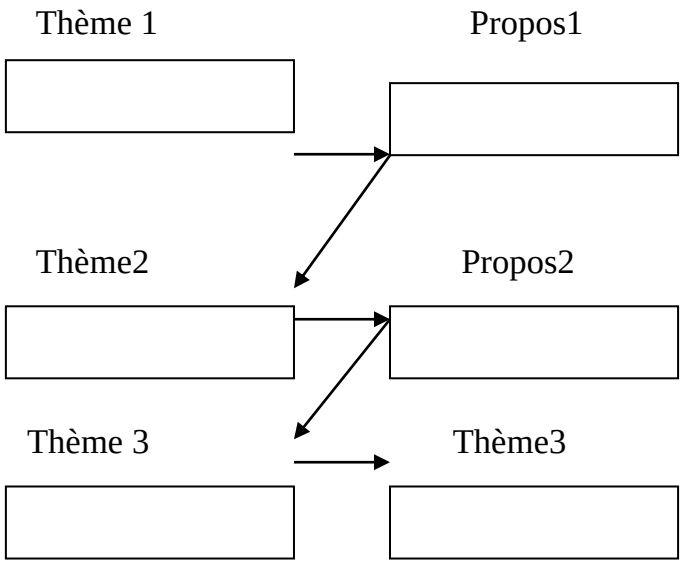


Activité n°02

Cet extrait adopte une progression linéaire. Mettez-la en évidence en reproduisant et remplissant le tableau proposé ci-dessous.

Le mouvement de la locomotive aérostatique se fait au moyen d'une rupture d'équilibre aux extrémités et d'un centre de gravité. Ce point d'appui, M. Pétin se l'est procuré par un moyen de simplicité extrême. Le procédé a consisté à établir dans l'endroit que laissent libre les ballons, de vastes châssis posés horizontalement et garnis de toile.

Théophile Gautier, La Presse



C. Commentaire

Les enseignants préfèrent traiter ces activités avec leurs apprenants car elles répondent à l'objectif général (la compétence) de cet apprentissage qui est bien de découvrir et de distinguer l'enjeu discursif remis en cause (explicatif) et pour que les apprenants puissent réagir face à ce type de discours.

1.1.2. Séquence n°02 : résumer à partir d'un plan

A. remarques sur les points de langue de la séquence n°2 du manuel scolaire :

-Les activités de langue proposées par le ministère ne sont pas forcément travaillées par les professeurs car ces derniers, suivent une progression annuelle préparée par

l'ensemble des enseignants du lycée. Ces mêmes activités ne suivent pas l'ordre des séquences. Par exemple: nous trouvons une activité de la séquence 1 dans la partie de la séquence 2.

Les activités de la séquence n° 2 dans la majorité, ne sont pas des activités de procédés explicatifs ni de types de phrase. Une seule activité sur "la proposition subordonnée relative".

Nous remarquons aussi que la grammaire textuelle figure dans quelques activités seulement. En plus les consignes des activités du manuel sont:

-soit compliquées et difficiles pour les élèves c'est-à-dire que ces derniers n'arrivent pas à expliciter la consigne et ils se trouvent face à un vocabulaire qui n'est pas d'usage.

-soit très longues et ambiguës cela veut dire que la consigne se prête à une confusion due à une polysémie qui s'y installe. Comme elles ne sont pas adaptées au profil des élèves. En effet, la formulation ainsi que le vocabulaire choisis pour l'activité ne correspondent pas à leur niveau. Aussi, elles ne sont pas motivantes car elles ne relèvent pas du milieu socioculturel des élèves.

Les enseignants ne choisissent pas ces activités car elles sont longues et ils préfèrent des activités qui ne demandent pas beaucoup de temps et visent directement l'objectif de leur séance.

A partir de toutes ces remarques, nous proposons quelques points de langue avec des activités comme exemples pratiques avancés par notre raisonnement.

B. Points de langue à proposer (ciblés)

- La proposition subordonnee relative
- Les procédés explicatifs
- Les types de phrase
- La proposition subordonnee circonstancielle de cause/conséquence
- Les valeurs du présent de l'indicatif
- La tournure impersonnelle

- La substitution lexicale et grammaticale

a- La proposition subordonnée relative

Activité n°01

Complétez le tableau ci-après à partir des propositions relatives contenues dans les phrases suivantes.

- Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé .
- La pomme de terre est originaire du Pérou, où elle fut découverte par des explorateurs espagnols.
- La culture de la pomme de terre fut découverte par des explorations espagnoles.
- Les bactéries qui devaient permettre l'élimination des détritus ont absorbé tout l'oxygène.
- La rivière qui était polluée contamine le village.
- A huit heures la plage était pleine de débris a été envahie par les vacanciers.

Prop. relative. Déterminative	Prop. relative. explicative

Activité n°02: Relevez dans le texte ci-dessous les différentes propositions relatives, puis donnez la fonction du pronom relatif:

Selon la FAO et l'Unicef, il y a deux milliards de personnes qui ne mangent pas à leur faim. La sous-alimentation est présente dans les pays pauvres où les conditions de vie sont dures. Les conséquences de malnutrition sont particulièrement graves que les enfants ne peuvent pas supporter. Les pays riches doivent fournir au pays pauvres les matières dont ils ont besoin.

Microsoft ® Encarta ® 2009.

Subordonnée relative	**Pronom relatif**	**Fonction du pronom relatif**	**Nature de la subordonnée**

Activité n° 03:

Soulignez les relatives et dites si elles sont explicatives ou déterminatives.

1/- Mon oncle, qui habite la ville de Québec, viendra nous visiter bientôt**.**

2/- Elle a rencontré le romancier qui a écrit les misérables**.**

3/- Je souhaite remercier celui qui m'a aidé**.**

4/- Je pense que tu viens tard**.**

5/- Les fleurs que tu as cueillies sont vraiment très jolies**.**

6/- Ma voisine, qui habite Paris, vient nous voir**.**

7/- Je souhaite de tout mon cœur que la chance soit à vous**.**

8/- Le chat que t'as trouvé est malade**.**

b- La proposition subordonnée circonstancielle de cause/conséquence

Activité n°01 : Complétez les phrases par les articulateurs suivant : **comme, à cause de, parce que, grâce à, à force de.**

1- Elle a raté son examen **……** elle était souffrante.

2- L'équipe de handball arrache la victoire **……** son courage.

3- …… vouloir grandir, il est devenu malade.

4- …… il ne mesurait que 1.50, il avait des complexes.

5- Il a été exclu **……** son bavardage.

Activité n°02 : Complétez les phrases par les articulateurs suivants : **c'est pourquoi, tellement……que, par conséquent, alors, de manière que.**

1- Ce film m'a beaucoup ennuyé **……** je suis parti avant la fin.

2- Il fait très froid **……** nous avons allumé la chaudière.

3- Samir est trop jeune **……** il ne peut pas conduire.

4- Il a **……**maigri **……** je ne l'ai pas reconnu.

5- Elle dort très tôt **……** elle se réveille à 5 heures du matin.

Activité n°03 : complétez les phrases suivantes de manière à exprimer une cause.

1/ Je m'intéresse à l'environnement **…….……..……**

2/ Il a réussi dans son travail **……**

3/ Il préfère rester à la maison**……..…**

4/ Les pêcheurs ne sont pas allés en mer **…… ……..…. …… …… … …**

5/ Il est vital que la flore et la faune continuent d'exister **……**

c- Les procédés explicatifs

Activité n° 01

Identification d'un texte:

Remettre aux apprenants 5 supports et leur demander de les classer dans le tableau suivant en justifiant à chaque fois le choix.

Texte argumentatif	Texte expositif	Texte narratif	Texte exhortatif

Activité n° 02

Repérage d'énoncés explicatifs dans le texte:

Texte 1:

A chacun son toit

A- Des maisons à travers le monde

Pour se protéger contre le soleil, le froid, la pluie, la neige et pour se mettre à l'abri, les hommes ont construit des habitations très différentes selon les pays.

Certaines sont en pierre ou en béton (les immeubles), d'autres en bois (les chalets) ou en terre. Il y en a même en paille (les huttes) ou en glace (les igloos).

B- A chaque région un type de construction et de matériaux.

En Afrique du Nord, les maisons n'ont pas d'ouverture sur l'extérieur et sont organisées autour d'un patio. Cela permet de se protéger de la chaleur.

En Asie, les Mongols, peuple de nomades, habitent dans des yourtes, sortes de tentes faciles à transporter.

Les peuples sédentaires fabriquent des maisons en pierre ou en bois ; les murs qui reçoivent les vents dominants n'ont pas de fenêtres. S'il neige beaucoup dans la région, les toits sont très pentus pour que la neige ne puisse pas s'y accumuler.

Certains construisent leurs maisons sur des pilotis pour se préserver des rongeurs, et surtout des inondations. Ils gardent les terres pour les cultures.

D'après Mega Monde, Encyclopédie Vivante

Texte 2:

Des nuages à la neige

L'eau dans la nature

L'eau dans la nature peut exister sous trois états : l'état liquide comme l'eau que l'on verse pour boire, solide comme dans la glace ou la neige, vapeur comme dans l'air.

Les nuages

Sous l'action du soleil, **l'eau** des lacs et de la mer **s'évapore**: cette vapeur d'eau est invisible. Une fois en altitude, cette vapeur se refroidit et se condense en minuscules gouttelettes d'eau. Elle forme les **nuages**.

Un nuage semble très léger et pourtant un nuage de pluie peut peser autant qu'une dizaine de camions lourdement chargés!

La pluie

Quand les minuscules gouttelettes d'eau se rassemblent dans le nuage, elles deviennent trop lourdes et tombent vers le sol : c'est la pluie.

La neige

S'il fait **très froid** et si la température descend **au-dessous de 0°C** alors les gouttes d'eau se transforment en flocons de **neige**.

Découverte du monde (Bordas).

Question: Repérez les énoncés explicatifs dans les textes ci-dessus.

Activité n° 03:

Dites quel est le procédé explicatif utilisé dans chaque phrase:

1) Le cœur est un muscle creux, qui recueille le sang des veines et le propulse dans les artères.
2) La baleine est nommée aussi l'orque tueur.
3) Le diabète est beaucoup plus fréquent dans les pays riches que dans les pays pauvres.

4) L’appareil photo sert à prendre des photos.

5) La colonne vertébrale se compose de 26 os.

6) Les os du squelette ont différentes formes : les os courts, les os longs, les os plats et les os ronds.

d- Les types de phrase

Activité n°01

a)- Lisez le texte suivant puis complétez le tableau ci-dessous en mettant une croix dans la case qui convient:

Texte:

"Votre cheval est en sûreté, dit le coiffeur. Donnez-vous la peine d'entrer. Je pense que j'ai l'honneur de parler à Monsieur Gaspard Fontanelle"

- Je vais vous couper les cheveux, M. Fontanelle, dit-il et nous parlerons de choses et d'autres pendant ce temps.

Vous me connaissez ? demanda Gaspard.

Depuis ce matin, jeune homme, on vous cherche.

Oh! C'est vrai ?

Venez, on vous attend.

Phrase	Type déclaratif	Type impératif	Type interrogatif	Type exclamatif
01 02 03 04				

Activité n°02 :

Classez les phrases du texte suivant leur type:

Plantez de beaux pieds de tomate sous une serre.

Chauffez, arrosez, mettez de l'engrais, tuez les parasites.

Vous obtiendrez quoi ?

Rien du tout. Pour récolter des tomates, il faut que la fleure ait été fécondée.

A l'aire libre, ce travail est assuré par le vent et surtout par divers insectes, les abeilles en particulier.

Pourquoi ne pas installer des ruches d'abeilles dans ces serres ?

On a essayé mais l'abeille est trop intelligente.

On aura beau fermer la porte de la serre, il y en aura toujours une qui s'échappera et qui reviendra prévenir ses copines : « Venez vite, dehors c'est beaucoup mieux! »

Phrases	Types
01	Impérative
02	……
03	……

Activité n° 03 :

Transformez les phrases déclaratives en phrases exclamatives:

Ce tableau est superbe.

Ils ont encore déposé un préavis de grève.

Je n'aimerais pas lui faire des excuses.

Il a soudainement surgi de la nuit.

Cette rose sent bon.

Ce travail est épuisant.

Ce tableau est beau.

Cette fille est charmante.

Activité n° 04

a) Transforme les phrases interrogatives (de deux façons différentes):

Exemple:

Ma mère travaille → Est-ce que ma mère travaille ?

Ma mère travaille → Ma mère travaille-t-elle ?

Elle sort très tôt de la maison.

Le soir, elle est fatiguée.

Nous aidons notre mère.

Ta sœur est collégienne.

b) Transforme les phrases déclaratives en phrases impératives:

Nous travaillons en silence.

Tu écris tes leçons.

Vous vous présentez.

Tu écoutes tes camarades.

Nous répondons au professeur.

Nous nous présentons à nos camarades.

c) Transforme les phrases interrogatives en phrases déclaratives:

As-tu discuté avec tes camarades ?

Connais-tu leurs noms ?

Nous as-tu présenté ton frère ?

Connaissez-vous mon père ?

Fera-t-elle du sport ?

Venez-vous à Blida ?

d) Transforme les phrases suivantes en phrases interrogatives en employant : est-ce que …..

Exemple: Malik est paresseux. ⟶ Est-ce que Malik est paresseux ?

Ce tissu est solide.

Medjda veut travailler avec Hassina.

Tu as terminé ton travail.

Il a téléphoné à sa grand-mère.

Vous avez vu le directeur passer.

Il fait du mal à sa sœur.

Tu as réparé ton téléphone.

e- Les valeurs du présent de l'indicatif

Activité n°01 : identifiez la valeur du présent de l'indicatif dans ces phrases :

1. Je t'écris pour te dire que nous partons au Japon dès demain.
2. Tous les jours je me lave les dents.
3. Le soleil se lève de l'est et se couche à l'ouest.
4. Tu arrives trop tard, le train part à l'instant.
5. Ils marchaient en silence lorsque tout à coup l'un d'eux s'arrête et crie.

6. Il arrive à ce moment mais il repart bientôt.
7. Il pleut depuis deux jours.

f- La tournure impersonnelle

Activité n° 01 : transformez les constructions personnelles à des constructions impersonnelles.

- Aucun agent n'est rentré chez lui.
- L'envie le prend en promenade en vélo.
- Des milliers de personnes visitent ce pays chaque année.

Activité n° 02: réécrivez les phrases suivantes en supprimant la tournure impersonnelle.

- Il est obligatoire de porter la blouse au lycée.
- Il est nécessaire d'avoir une carte d'identité.
- Il reste deux élèves dans la classe.

g- La substitution lexicale et grammaticale

Activité n°01 : évitez la répétition en utilisant la substitution adéquate

Qu'est-ce que le plastique? Le plastique est une matière composée principalement de polymères ; les polymères ont la propriété de se mettre en forme facilement après un chauffage modéré (100 °C - 200 °C).

Le plastique est un bon isolant thermique et électrique. Le plastique est aussi résistant aux acides. Cependant la plupart des matières plastiques ne sont pas biodégradables, mais les matières plastiques sont recyclables.

« livre, 1001 questions »

1.2. Objet d'étude 02 : L'interview.

1.2.1. Séquence n° 01 : questionner de façon pertinente.

A. Commentaire

-Les enseignants consacrent des séances à part entière pour ces deux leçons (la phrase interrogative (l'interrogation totale et partielle) vu les informations et les détails indispensables qu'elles incluent. A propos des marques personnelles et des formules figées d'ouverture/ clôture d'un dialogue, elles sont évoquées lors de la séance de la compréhension de l'écrit. La reformulation, devrait être déjà traitée durant le premier objet d'étude à savoir la vulgarisation scientifique.

-vu l'importance de toutes formes du dialogue et leurs influences au niveau discursif et thématique, il serait souhaitable de proposer des séances d'oral ainsi que d'écrit afin de faire ressurgir les registres de langue.

B. Les points de langue à proposer (ciblés)

- l'interrogation
- le style direct /indirect

a- L'interrogation

Activité n° 01: dégagez les types des interrogations des phrases suivantes:

1. Connaissez-vous ce pays ?
2. Pourquoi pleures-tu ?
3. A quelle heure tu reprends ton travail ?
4. Vous avez compris la leçon ?
5. Est-ce que tu as bien dormi ?

Activité n°02 : réécrivez les phrases suivantes sous forme interrogative par : inversion du sujet/verbe.

1. Vous êtes heureux de faire une carrière de chanteur.
2. Vous avez eu le trac lors de votre première montée en scène.
3. On vous a aidé lorsque vous étiez encore débutant.
4. J'ai bien droit à une autre question.

5. Les spectateurs vous ont applaudi.
6. Il y aura une tournée dans le prochain mois.
7. Un public satisfait, c'est vraiment très important pour vous.

Activité n°03: réécrivez les interrogations suivantes en employant l'expression « Est-ce que » :

1. Avons-nous été embarrassants?
2. Vous serait-il possible de nous parler de vos débuts ?
3. Que faut-il faire pour devenir un acteur aussi bien apprécié ?
4. Les célébrités sont-elles toutes difficiles à aborder ?
5. Vous a-t-on un jour demandé de répondre à des questions gênantes ?
6. Quand pourra-t-on voir votre nouveau film ?

b- Le discours rapporté : style direct/indirect

Activité n°01: transformez les phrases du style direct au style indirect.

1. Le guide touristique dit : « Le groupe de touristes vient de partir. »
2. Maman demanda : « Téléphone-moi dès que tu arrives ! »
3. L'employé a répondu au voyageur : « Je peux vous réserver une place dans le train de 16h30. »
4. Il avança : « J'ai un rendez-vous chez le dentiste à deux heures. »
5. Ahmed a informé son ami : « Je viens enfin d'obtenir mon permis de conduire. »

Activité n°02: transformez les énoncés suivants au style direct.

1. Elle ajouta qu'elle était très gentille.
2. Le professeur me demande comment je m'appelle.
3. Le commerçant m'avait demandé ce que je voulais.
4. Notre professeur nous conseillait de suivre son exemple.
5. Mon père me cria de partir avant qu'il change d'avis.

Activité n° 03 : transformez du style direct au style indirect ce qui suit.

Mon père me demanda : « quel est le synonyme de coudrier ? »

Il répond : « je vais revenir ».

Elle lui demanda : « veux-tu rester ? »

La mère ordonna à son fils : « aide ta sœur ! »

Le conducteur demande au voyageur : « que veux-tu ? »

1.2.2. Séquence n° 02 : rédiger une lettre personnelle

A. Points de langue à proposer (ciblés)

- L'adjectif qualificatif/le complément du nom/la proposition relative
- Les indicateurs spatio-temporels
- Le vocabulaire des sentiments

a- L'adjectif qualificatif/le complément du nom/la proposition relative

Activité n°01 : lisez les passages donnés, encadrez les adjectifs qualificatifs et soulignez d'un trait le complément du nom et de deux traits la proposition relative.

Ali, sage, était beau.il était grand et mince. Il avait les cheveux noirs pendulés une peau blanche.

Le voyageur portait une blouse en haillons, une casquette à visière de cuir. Ses pieds, sans bas, étaient dans des souliers ferrés.

Mohamed était un homme mélancolique dont l'intelligence était très vive. Ses yeux que l'âge avait défoncés, étaient petits. Le visage qui cachait sa tristesse était ridé.

Activité n° 02 : remplacez l'adjectif épithète par une proposition subordonnée relative.

J'ai pitié des gens malheureux. →J'ai pitié des gens qui sont malheureux.

Tous les élèves présents ont passé la visite médicale. →

Chaque personne courageuse passera le test. →

J'ai vécu une enfance heureuse→

b- Les indices spatio-temporels

Activité n°01 :

-La notion de temps :

A- Souligne l'intrus.

1. seconde – minute – heure – semaine.
2. pendant – durant – plus tard – au moment où.
3. jadis – autrefois – dans les temps anciens – aujourd'hui.
4. éterniser – durer- prolonger – retarder.
5. jour – semaine – mois – année – minute.

B. Entoure la réponse exacte.

1. S'intéresser à la chronologie.

a. à l'ordre des événements dans le temps.

b. aux recherches sur l'origine des familles.

c. à l'actualité.

d. sens ignoré.

2. Nous sommes des contemporains de la république algérienne.

a. vivre avant ce président de la république.

b. vivre à la même époque que lui.

c. vivre après lui.

d. sens ignoré.

3. Soyons dorénavant respectueux du règlement de l'école.

a. à partir de maintenant.

b. fermement.

c. comme on l'était auparavant.

d. sens ignoré.

4. Elle lui fait des visites hebdomadaires.

a. tous les jours.

b. toutes les semaines.

c. tous les mois.

d. sens ignoré.

- La notion de lieu

1. A l'aide de la définition en italique, complète chaque phrase avec l'un des mots placés dans l'encadré ci-dessous.

Citadin – spatiale – pôle – agglomération – zone – limitrophe – étoiles.

Astre qui brille par sa lumière propre.

Faites correspondre l'adjectif à sa définition.

Horaire – quotidien – hebdomadaire – mensuel – trimestriel – séculaire – annuel.

1. Qui a lieu chaque jour : ……

2. Qui a lieu chaque semaine: ……

3. Qui a lieu chaque année: ……

4. Qui se rapporte aux heures: ……

5. Qui a lieu une fois tous les cent ans: ……

6. Qui a lieu chaque mois: ……

7. Qui a lieu une fois par trimestre:…….

Activité n°02 : à l'aide de la définition en italique, complète chaque phrase avec l'un des mots placés dans l'encadré ci-dessous.

Citadin – spatiale – pôle – agglomération – zone – limitrophe – étoiles.

Astre qui brille par sa lumière propre.

1. Ce soir, les évadés de la prison dormiront sous les

……

Ensemble formé par une ville et sa banlieue.

2. La deuxième …….algérienne est celle d'Oran. Simple indication d'un espace délimité.

3. Sur la photo, une…….d'ombre empêche de distinguer le deuxième voleur.

Qui a une limite commune avec un autre territoire.

4. La région de Tébessa est……de la Tunisie. Qui concerne la ville.

5. Les ……aiment partir à la campagne pour changer d'air.

Qui est en rapport avec l'espace.

6. Les premiers pas de l'homme sur la Lune ont été une grande victoire de la recherche……..

Point qui retient l'attention ou attire vers lui.

7. La ville vient de construire une nouvelle piscine qui constitue un important…….d'attraction.

Activité n°03

Indiquez à côté de chaque expression si elle exprime le temps ou le lieu. Ensuite, insérez chaque expression dans une phrase de façon correcte.

1. Sur la place de l'Emir Abdelkader……

2. La nuit de vendredi à samedi ……

3. Pendant deux heures ……

4. Le 06 février 2006 ……

5. Sur l'autoroute de l'ouest……

Activité n° 04 : remplissez les vides dans les phrases par le circonstant qui convient:

au bout- au bord - après- derrière -l'été prochain- ce soir-là- le soir – devant tout au long -l'été suivant -pendant un moment- pas du tout- avant

1. ..., nous avions décidé de préparer une citrouille, pour Halloween.
2. j'ai pensé que je m'étais perdu.
3. La station de métro est ... de cette rue.
4. Docteur, est-ce que je dois prendre ce médicament ... ou ... les repas?
5. Le pêcheur s'est assis ... de la rivière, sur un tabouret pliant.
6. Dans votre village, qu'est-ce que les gens font, ... , en général?
7. Mon village n'est ... un endroit de vacances à la mode.
8. ... de l'hiver, René et Thérèse sont allés en classe ensemble.
9. ..., nous irons en Bretagne.
10. En 1999, nous n'avons pas pu partir, mais ..., en 2000, je suis allée en Hongrie.
11. Qu'est-ce que c'est, la "boîte à gants"? C'est une sorte de petite "armoire" qui est ... le passager, dans une voiture.
12. Nous avons roulé ... un tracteur pendant 1 ou 2 km: impossible de le dépasser, le chemin était trop étroit!

c- Le vocabulaire des sentiments

Activité n°01 :

Voici une lettre, lisez-la puis relevez les mots et expressions relatifs aux sentiments.

Alger, le 15 mai…

Ma chère Tatie

Je suis bien triste pour t'écrire aujourd'hui. Maman est malade et le médecin que nous avons appelé dit que ce n'est pas grave, mais qu'il lui faut des soins constants. Elle doit rester au moins deux semaines au lit. Tu juges de notre embarras devant une telle situation. Qui va s'occuper du ménage ? De la cuisine, qui va soigner maman ? Papa n'est pas là et moi je vais à l'école ; le soir, j'ai mes devoirs, mes leçons. Et puis on ne peut laisser maman seule pendant de longues heures .Aussi, ma chère Tatie, je viens te demander si tu pourrais venir nous aider pendant la maladie de ta sœur .Tu sais à quel point tu nous rendrais service. Pour moi, ce sera une grande joie de t'avoir près de nous, et je sais que tes bons soins permettront à maman de se rétablir rapidement.

Excuse-moi de tout ce dérangement que nous allons te causer. Préviens-nous par téléphone de l'heure de ton arrivée afin que j'aille te chercher à la gare. Merci d'avance ma chère tante, pour tout ce que tu vas faire pour nous.

Papa et maman se joignent à moi pour t'embrasser bien affectueusement.

Ton neveu K. Yacine

Activité n°02

Reliez par une flèche chaque élément de la colonne ''A'' à celui qui lui convient dans la colonne ''B''.

Colonne A	Colonne B
c'est avec une joie profonde que nous avons appris le succès de votre fille.	Invitation
A l'occasion de l'Aïd, je vous adresse mes vœux les plus profonds.	Félicitation
Peux-tu venir chez moi le 12 c'est mon anniversaire, tous les amis seront là.	Remerciements
Toute la famille se porte bien, maman est enfin guérie.	Vœux
Nous avons passé chez vous trois jours merveilleux et nous vous remercions.	Nouvelles

Activité n°03

Mettez les expressions suivantes dans la case qui convient du tableau :

Je t'embrasse, amicalement, j'ai le plaisir de, toutes mes amitiés, à bientôt, à l'occasion de, grosses bises, c'est avec joie que, j'ai bien reçu la lettre.

Début de la lettre	Fin de la lettre

2. Projet II : rédiger une lettre ouverte

2.1. Objet d'étude : Argumenter

2.1.1. Séquence n° 01 : organiser son argumentation

A. Les points de langue à proposer (ciblés)

- Les articulateurs logiques
- Les connecteurs

a- Les articulateurs logiques

Activité n° 01

Dans le texte suivant, les articulateurs logiques ont été supprimés et mentionnés en désordre à la marge. Remettez-les en place.

(…..) les enfants aiment les histoires. Celles qu'ils inventent comme celles qu'on leur raconte. (…) ils peuvent les lire eux-mêmes dans les livres, c'est un pas qu'ils font vers leur liberté :la lecture,(…) est un facteur important de structuration de la personnalité(…) elle développe leur sensibilité- tout comme la musique- leur imagination tout comme leurs rêves d'enfant (…) leur aptitude à la réflexion et leur vocabulaire. Faire lire les enfants devrait être(…) une préoccupation de tous les adultes.	Dès que Puisque Par conséquent En effet Certes Ainsi que

Activité n°02

Complétez le texte par les articulateurs logiques qui conviennent :

Selon un rapport de l'Organisation Mondiale de la Santé, des mesures urgentes doivent être prises pour améliorer la qualité de l'air dans les grandes villes. ……, la circulation des véhicules doit impérativement être contrôlée. ……., le plomb doit être éliminé des carburants. ……., il faut introduire des techniques propres dans le domaine du brûlage des ordures.

b- Les connecteurs

Activité n°01

Réécrivez le texte en l'organisant avec les connecteurs : d'abord, ensuite, plus tard, à partir de ce moment.

Le miel ainsi rangé durcit.

L'abeille récolte du nectar sur des fleurs.

Elle régurgite le miel liquide dans les alvéoles de la ruche.

Elle avale le nectar et le met dans son estomac.

c- **Les indices d'opinion**

Activité n°01

Reliez chaque mot à sa définition.

Mot	Définition
Thème	-avis, point de vue sur le thème.
Opinion	-raisons, preuves convaincantes pour défendre la thèse
Exemple	-elle rejoint enfin de l'argumentation l'opinion défendue.
Conclusion	-domaine particulier abordé par l'émetteur, il répond à la
Défendre	question.
Argument	-fait, concert qui illustre un argument.
Protagonistes	-défenseurs et adversaires dans un débat.
	-être d'accord, soutenir

Activité n°02

Identifiez dans les phrases ci-dessus les indices d'opinion.

Selon moi, il faut restreindre l'importation de véhicule.

A mon avis, c'est la télévision qui est la cause de son échec scolaire.

D'après moi, le foot endort les jeunes.

Je pense qu'il faudrait interdire la TV aux jeunes de moins de 18 ans.

Nous jugeons cette sanction très sévère.

Personnellement, je ne me sens pas concerné par ce conflit.

J'estime que le boycott des produits fabriqués par les enfants n'est pas une solution.

Activité n°03

Donnez votre point de vue sur les sujets suivants, en utilisant les expressions du tableau (en une seule phrase)

Le spot ;

La mode ;

Le téléphone portable ;

La guerre ;

Je pense que ;

Je trouve que ;

Je suis sûr que ;

J'aime ;

Je n'aime pas ;

Je déteste ;

J'apprécie ;

Certainement ;

Vraiment ;

Sans doute ;

Bien sûr ;

Heureusement ;

Malheureusement ;

Personnellement ;

Pour moi ;

A mon avis ;

2.1.2. <u>Séquence n°02 :</u> S'impliquer dans son discours.

A. Points de langue à proposer (ciblés)

- L'expression d'opinion
- Les subordonnants
- Le lexique appréciatif /dépréciatif
- Les marques de l'énonciation
- Les modalisateurs

a- L'expression d'opinion

Activité n°01:

Complétez à l'aide des verbes suivants puis classez-les dans le tableau ci-après: **(Redouter, persuader, affirmer, estimer, craindre, avancer, nier, convaincre, penser)**

1- ……..que les émissions enfantines sont agréables.

2- ……..que la télévision ne remplacera jamais la lecture.

3- ……..que les parents aillent fermer le récepteur de télévision.

4- ……..que la télévision dégrade les relations familiales.

5- ……..que la télévision soit un encouragement pour les jeunes.

6- ……..que les enfants deviennent passifs.

7- …… que les émissions pour enfant sont toujours médiocres.

8- …….Que la télévision a un rôle éducatif dans la vie d'enfants.

9- …… tout ce dont l'on accuse la télévision.

Déclaration	Appréciation (jugement)	Influence	Doute

Activité n° 02:

A l'aide des expressions suivantes, exprimez des points de vues différentes: **(personnellement, d'après moi, je suis d'accord, selon moi, à mon avis)**

- ✓ …… la vie est devenue de plus en plus dure.

- ✓ …… la ceinture de sécurité est obligatoire.
- ✓ ……je suis contre la violence.
- ✓ …… de soutenir le programme de l'UNESCO
- ✓ …… les relations parentales doivent être explorées.

Activité n° 03 :

Complétez le texte suivant avec les mots proposés.

''Pertinence - illustrer - adhérer - avis - thèse - arguments - thème- persuader- Argumenter''

.....….... c'est choisir des arguments ou des preuves pour convaincre ou persuader le lecteur d'adopter la… …… que l'on soutient.

L'argumentation développe un…… …….. (Le sujet) pour lequel le locuteur émet un …… …….. (La thèse). Pour tenter de convaincre ou ……le lecteur de la……..de la thèse (défendue), le locuteur adopte des ……...…….. qu'il peut …… par des exemples pertinents.

Pour ce faire, le scripteur/locuteur tentera de faire .....…. son lecteur/interlocuteur aux thèses qu'il propose, il intervient sur les idées, les croyances de l'autre.

Activité n° 04 :

Réécrivez les phrases suivantes en utilisant des verbes d'opinion.

L'automobile est le moyen le plus polluant dans les villes.

L'enfant aime la lecture des contes que de voir les dessins animés.

Le développement extraordinaire de l'informatique constitue une révolution technologique de notre temps.

Le voyage permet de découvrir de nouvelles cultures.

Activité n°05 :

Complétez les phrases suivantes par l'un des verbes d'opinion suivants : penser, juger, croire, affirmer.

……la littérature est une nourriture spirituelle.

……l'enfant a toujours besoin d'une affection

……que 65% de nombre des élèves vont réussir aux examens de BAC.

Certains ……..que le sport développe le côté intellectuel et physique de l'individu.

b- Les subordonnants

Activité n° 01 :

Choisissez dans la liste ci-dessous le mot subordonnant qui convient le mieux à chaque phrase : **« Quelles que, bien que, même si, quoi que, quels que, alors que »**.

1/- Mon grand père ne savait pas lire couramment…….ma grand-mère a eu le certificat d'étude à 12 ans

2/- Rachid enlève son pull……..il fasse froid.

3/- Vous ne me convaincrez pas ……vous disiez.

4/- Vous ne me convaincrez pas…… soient vos arguments.

5/-…….Amani soit timide, elle n'accepte pas d'être déléguée.

6/-Houssem a des idées……..il n'a pas de fortune.

c- Lexique appréciatif et dépréciatif

Activité n°01 : soulignez les termes qui indiquent une appréciation positive ou négative dans les énoncés suivants :

1. Certains trouvent que l'internet est l'invention la plus extraordinaire du XXème siècle. Pour moi, l'internet n'est qu'un monde virtuel qui nous éloigne des réalités quotidiennes.
2. Je pense que les jeux vidéo abrutissent les jeunes qui y consacrent trop de temps. A mon avis, ils engendrent la violence et empêchent le dialogue avec les autres.

d- Les marques de l'énonciation (Verbes d'opinion et verbes de jugement)

Activité n° 01 :

Complétez par les verbes d'opinion suivants (penser, affirmer, être persuadé, souligner).

J'……qu'il n'existe pas de démocratie atteinte et accomplie une fois pour toute.

Je …….que la démocratie est un but, un projet mais aussi parce qu'elle n'est jamais acquise.

Je ……qu'elle est toujours menacée par ses adversaires sans aucun doute. Mais je ……qu'elle est plus menacée par la négligence ou par la passivité des citoyens je ……..que seuls les citoyens peuvent la faire suivre d'une action incessante de solidarité.

Activité n° 02

Observez les phrases suivantes et relevez les expressions qui servent à donner l'opinion de l'énonciateur et sa présence dans le texte.

Je suis sûre qu'il a tous les mauvais instincts.

2- Faut-il que je perde confiance en mon fils ? ...Eh bien ! il ne faut plus fréquenter ce garçon -là. Allons ne pleure pas. .

3-Je sais bien ; c'est un peu dur de se tromper.

e- Les modalisateurs :

• modalisations : ce sont les marques de jugement ou de sentiment du locuteur.

• modalisateurs : ce sont les mots et les procédés grammaticaux qui traduisent l'attitude (position) d'un locuteur par rapport à son énoncé, c'est-à-dire le doute, la certitude, la critique,…).

Activité n° 01 :

Question - a

Selon le modèle suivant soulignez le mot qui modalise chaque phrase.

Ex : Il est possible que la tour Pise soit une tour du XIIe siècle.

Certainement la pyramide du Louvre est la grande pyramide de verre.

Le riz est sûrement un aliment complet.

Sans doute les hommes et les femmes sont des êtres complexes.

La planète Terre est probablement infectée par les polluants.

j'affirme que la tolérance est une qualité très rare.

Il est clair que l'automne est une saison sombre.

De toute évidence la tour Eiffel est fabriquée de métal.

Je suis sûr et certain que l'énergie nucléaire est dangereuse.

Question -b

Classez les modalisateurs selon le degré de certitude et d'incertitude dans les phrases ci-dessous:

C'est certain que pour le gouvernement, le chômage est le problème numéro un

Je pense que le téléphone est une invention précieuse.

A Paris, le stationnement est réellement un problème permanent.

Il est probable qu'on va passer une émission passionnante à la télévision.

C'est sûr que l'amitié et l'amour sont des sentiments très forts.

Il apparait clairement que la terre tourne.

L'origine de la maladie reste incertaine

Il se peut que la maladie vienne de l'Afrique centrale.

Mots exprimant la certitude	Mots exprimant l'incertitude

Question -c

Observez les phrases suivantes et relevez les expressions qui servent à donner l'opinion de l'énonciateur et sa présence dans le texte.

1. Je suis sûr qu'il a tous les mauvais instincts.
2. Faut-il que je perde confiance en mon fils ? ...Eh bien ! Il ne faut plus fréquenter ce garçon -là. Allons ne pleure pas.
3. Je sais bien; c'est un peu dur de se tromper.

Question -d

Répondez aux questions suivantes en introduisant les modalisateurs

Aimez-vous la lecture ?

Pensez-vous que votre filière a un avenir en Algérie ?

Est-ce que c'est vrai que la culture enrichit le cerveau.

Activité n° 02 :

Réécrivez les phrases suivantes en utilisant des modalisateurs

La télévision développe la violence chez l'enfant.

Le paysage est magnifique à Ghardaïa.

Le voyage permet de devenir plus ouvert et plus tolérant.

Le téléphone portable a des bienfaits et des méfaits.

Activité n°03 :

Relevez les marques de modalisations dans les phrases suivantes ?

Il **paraît** que Paul a quitté le pays.

Pierre **serait** parti vivre **définitivement** aux USA.

Ali est en retard, il **aura été retenu**.

Je **pense** que Yousef consulte **rapidement** un médecin.

Tu **pourrais** venir chez moi ce soir **?**

La nouvelle s'est **assurément** répandue.

Il ne **faut** pas fumer autant.

« Et après **!** » ai-je demandé

A retenir :

La modalisation est l'ensemble des indices qui indiquent la présence de celui qui parle dans un énoncé.

Activité n° 04 : Relevez les marques de modalisation et de la subjectivité dans le texte suivant ?

Pour **moi**, dit- il, les titres de la famille ne signifient rien. Ainsi, papa, **tu** sais combien **je t**'aime **!** Or **je t**'aime, non pas parce que **tu** es **mon** père ; **je t**'aime parce que **tu** es **mon** ami. En effet, **tu** n'as aucun mérite à être **mon** père, mais **je** regarde **ton** amitié comme une haute faveur que **tu** ne **me dois** pas et que **tu m**'accordes **généreusement.**

Ah **!** répond M. Lepic.

Et **moi**, et **moi ?** demandent grand frère Félix et sœur Ernestine.

C'est la même chose, dit Poil de Carotte. Le hasard **vous** a fait **mon** frère et **ma** sœur. Pourquoi **vous** en **serais- je** reconnaissant **?** A qui la faute, si **nous** sommes

tous les trois des Lepic ? **Vous** ne **pouviez** l'empêcher. Inutile que **je vous** sache gré d'une parenté involontaire. **Je vous** remercie seulement, **toi**, frère, de ta protection, et **toi**, sœur, de **tes** soins efficaces (**……**).

Et ce que **je** dis, ajoute Poil de Carotte, **je** l'**affirme** d'une manière générale, **j**'évite les personnalités, et si maman était là, **je** le **répéterais** en sa présence.

Tu ne **répéterais** pas deux fois, dit grand frère Félix.

Quel mal vois- **tu** à **mes** propos **?** répond Poil de Carotte. Gardez de dénaturer **ma** pensée **!** Loin de marquer de cœur, **je vous** aime plus que **je** n'en ai l'air. Mais cette affection, au lieu d'être banale, d'instinct et de routine, est voulue, raisonnée, logique.

Activité n°05 :

Relevez les modalisateurs et classez-les :

1. J'assure que le travail est nécessaire pour la femme.
2. Pour moi, les émissions télévisées des jeux sont une perte de temps.
3. De ma part, les OGM sont bénéfiques pour l'économie du pays.
4. J'apprécie le sport car il nous protège de l'obésité et de quelques maladies.
5. Il a vraisemblablement oublié l'heure du rendez-vous.
6. Malheureusement, les fast-foods sont trop consommés.
7. C'est douteux qu'elle ne soit pas venue ce soir malgré que je l'aie invitée.
8. Il me semble que notre équipe n'a pas bien joué aujourd'hui.

Les modalisateurs				
Les verbes d'opinion	Les adjectifs	Les adverbes	Les expressions	Tournures impersonnelles

3. Projet III : écrire une petite biographie romancée

3.1. Objet d'étude n°01: Le fait divers

3.1.1. Séquence n°01 : relater objectivement un événement

A. Points de langue à proposer (ciblés)

- L'emploi des temps (présent /imparfait/passé composé)
- Les indicateurs spatio-temporels
- La forme passive

a- L'emploi des temps (présent/passé composé /imparfait)

Objectif: Identifier : Temps simples / Temps composés.

Activité n° 01

Lisez le texte suivant puis complétez le tableau donné ci-dessous:

Texte:

Le changement

Quand j'étais gosse, on travaillait pour rien. Ça a commencé à s'améliorer en 1904. On appelle ça la Belle Epoque. Après mon service, je me suis installé chez mon père. Il avait huit hectares. Quand il est mort, j'ai fait le partage avec mes frères. Et j'ai gardé la maison. Elle était toute démolie. J'ai fait le maçon, le charpentier. N'importe quoi. J'étais très doué…

Tableau:

Temps simples:	Temps composés:

Activité n°02

Objectif:

-Identifier le temps de chaque verbe conjugué.

-Faire correspondre les temps frères.

Nommez les temps des verbes relevés en activité 01, puis donnez pour chacun d'eux le temps simple ou composé correspondant.

Verbe	Temps	Temps simple ou composé correspondant

Activité n°03

Objectif: Insister sur : Présent / Passé composé.

Mettez les verbes entre parenthèses au présent puis au passé composé de l'indicatif.

1°- Yamina (offrir) à manger à Omar.

……

2°- La fillette (être) rouge de confusion.

……

3°- Le chiffonnier (ramasser) la ferraille.

……

4°- Elle (sentir) une main dans son dos.

……

5°- Tout le monde (se lever).

……

6°- Ils (avoir) un enfant.

……

Activité n°04

Mettez les verbes au passé composé:

L'enfant s'amuse dans un terrain vague.

Le footballeur s'entraîne tous les jours.

L'animal sauvage ne survit que grâce à la chasse.

Le motard sillonne les grandes artères de la ville.

Le pigeon picote ce que lui donnent les touristes.

Les hirondelles se rassemblent sur les fils électriques.

Les médecins se réunissent en urgence.

Activité n° 05

Mettez tous les verbes du texte suivant au présent:

Un homme armé a fait irruption, lundi, dans une banque de Tyr, au Liban sud, où il a obtenu, sous la menace d'un Kalachnikov, 10 millions de livres libanais, avant de s'enfuir, a annoncé la police.

L'homme âgé d'une trentaine d'années et portant des lunettes noires, a pénétré dans les locaux de la banque peu avant le départ des derniers employés. Il les a

tenus sous la menace de son arme et a refusé tout compromis sur la somme réclamée.

(…) abandonnant son arme sur les escaliers de la banque, il s'est ensuite noyé dans la foule…

L'opinion. Juin 1996.

b- Les indicateurs spatio-temporels

Activité n°1

Il y a des milliers d'années, de nos jours, jusqu'à une époque récente.

Ce sont des articulateurs de temps marquant la chronologie dans la narration.

Indiquer pour chacun des articulateurs ci-dessus ceux qui leur correspondent dans la liste suivante.

Auparavant, jadis, récemment, à l'heure actuelle, quand, autrefois, à présent, actuellement, antérieurement, depuis peu, aujourd'hui, jusqu'à une époque récente.

c- La forme passive

Activité n°01 :

Réécrivez le fait divers à la voix passive

Un autre drame de l'immigration en mer Egée.

Les services de secours grecs ont repêché lundi 25 immigrés clandestins sains et saufs et le corps d'un homme noyé, et recherchent six autres disparus, près de l'île de Chios (est de la mer Egée), a-t-on appris auprès du ministère de la marine marchande.

C'est un patrouilleur grec qui avait repéré à l'aube des hommes en mer eu sud-est de Chios qui a donné l'alerte aux différents services de secours de la région, a indiqué un communiqué du ministère.

Les autorités maritimes ont dépêché sur les lieux un navire de sauvetage, un canot gonflable et un hélicoptère de l'armée de l'air.

Les navires ont repêché 20 hommes et 5 femmes en bonne santé et le corps d'un homme noyé, a ajouté le texte. L'identité des immigrés n'a pas été communiquée.

Le Quotidien d'Oran.

Activité n°2 :

Vous avez des phrases isolées à la forme active mettez quelques unes dans un petit texte de votre création en utilisant la forme passive.

1. -La famille regarde la télévision.
2. -Les élèves réviseront les leçons.
3. -On critiqua beaucoup le film.
4. -Maman a mis la table.
5. -Les touristes appréciaient le Maroc.
6. -L'artiste peindra un beau tableau.
7. -On a raté le train.
8. Les enfants ne font pas les activités.
9. -Les maçons construisirent les maisons.
10. -On applaudissait le gagnant.

Activité n°3 : même consigne que l'activité n°02

1. Des loups ont dévoré toutes les brebis
2. Ces deux garçons pourront suivre nos traces.
3. La nouvelle qu'elle m'a annoncée m'a pétrifiée.
4. Omar poussa sa camarade vers la porte.
5. Les habitants de ce village lapident tous les bandits.
6. Anis jouera le rôle du policier dans la pièce.
7. La gifle effaça son petit sourire triomphant.
8. Amine a arrosé les fleurs du jardin.
9. Ce petit garçon risque de salir ma chemise.
10. Merouane conduisait la voiture rouge ce soir-là.

3.1.2. Séquence n°02 : s'impliquer dans la relation d'évènements

A. Points de langue à proposer (ciblés):

- L'emploi du plus-que-parfait

a- L'emploi du plus-que-parfait

Activité n°01

Conjuguez les verbes entre parenthèses au plus-que-parfait.

Nous (repeindre) notre maison……. (avions repeint).

J' (venir) pour vous…….. (étais venu).

Si j' (avoir) de l'argent, j'aurais acheté une voiture……. (avais eu).

3.2. Objet d'étude n° 02: la nouvelle

3.2.1. Séquence n°01 : organiser le récit chronologiquement

A. Points de langue à utiliser (ciblés):

- Les indices spatio-temporels
- L'utilisation du passe simple/imparfait
- L'adjectif qualificatif
- La description
- Les étapes du récit
- Le discours direct indirect

a- Les indices spatio-temporels

Activité n°01

Lisez puis observez bien les phrases suivantes prises du support étudié sans titre de Mark Twain, puis relevez dans le support étudié tous les indicateurs temporels :

1. (Le samedi après-midi), sous un soleil de plomb, Tom et Huck atteignirent la maison hantée.

2. Ils se disposaient à redescendre et à commencer leurs fouilles (quand tout à coup) Tom fit : « chut ! Écoute »

- Qu'exprime les verbes « atteignirent » et « fit » dans les deux phrases ?

Des actions.

- Qu'indiquent les expressions mises entre parenthèses dans chacune des phrases ?

- Elles indiquent le moment où a eu lieu chacune des actions.
- Ce sont des indicateurs de temps.

A retenir :

Pour situer une action dans le temps, on peut employer plusieurs moyens.

Une proposition introduite par une conjonction de subordination :

Exemple : quand, au moment ou, pendant, lorsque…

Un nom ou un groupe nominal introduit par une préposition exemple : vers la nuit, à midi, dans deux jours…

Des articulateurs logiques qui permettent de situer les évènements les uns par rapport à l'autre exemple : alors, d'abord, maintenant, soudain…

Activité n°03

Remettez dans l'ordre chronologique les phrases suivantes puis soulignez tous les indicateurs temporels :

1. Cette nuit-là, le spectacle m'était si habituel que je me postai à la fenêtre et ne bougeai plus.
2. C'est seulement vers une heure du matin, peut-être même plus tard que la rue retrouva le silence.
3. Nous étions arrivés au coucher du soleil. Comme il était trop tard pour être reçus au palais on nous conduit vers des logements qui avaient été prévus pour nous.
4. Il devait être 10 heures du soir quand un tumulte nous parvint de la rue :

un groupe de jeunes s'étaient rassemblé jouant de la musique, chantant et dansant sur la place.

Activité n°04

Les indicateurs de temps ci-dessous sont en désordre. Classez-les dans le tableau selon ce qu'ils indiquent:

Un jour - soudain - jadis - et depuis - puis - après - brusquement -ensuite – tout à coup - autrefois - aussi - encore - enfin.

Début du récit	Action soudaine	des événements	Fin du récit
Un jour – jadis – autrefois.	Soudain – tout à coup –brusquement	Puis – après –ensuite-aussi – encore	Et- depuis -enfin.

Complétez par les indicateurs de temps les récits suivants:

Le peloton de cyclistes roulait bon train ……., un gros chien traversa la chaussée. Le premier coureur l'évita, le suivant le toucha,…….il tomba par terre ……..provoqua la chute de plusieurs autres cyclistes. Un tas de guidons, de jambe, de bras s'étaient……entassés sur la route.

Le plat cassé

……., quand j'avais trois ans, je me souviens que j'ai voulu seconder ma petite mère qui lavait la vaisselle. Il y avait sur la table un grand plat à rôtis à dessins bleus que mon grand-père avait rapporté de Hollande……

Je le soulevai et le portai avec précaution pour le mettre dans le buffet de la salle à manger. Il était si grand qu'il m'empêchait de voir le plancher. Mes pieds nus rencontrèrent une lamelle de bois qui faisait un peu saillie. Je cognai mon gros orteil et je tombai, moi une petite fille bien ronde et bien lourde sur le plat bleu qui se brisa en morceaux. Mon père me donna le fouet ……., je me le rappelle, et je me suis mise à pleurer affreusement. Je ne pleurais pas à cause de mon mal, mais parce que j'avais eu vraiment l'intention d'aider. …….l'impression de n'avoir pas mérité ce fouet m'est toujours resté.

…… ; …… à cinquante ans, j'en ressens l'injustice.

Pearl Buch.

b- L'utilisation du passé simple et de l'imparfait

Activité n°01

Mettez les verbes du passage suivant au passé (imparfait/passé simple).

« C'est au moment où il s'y (attendre) attendait le moins qu'il (attendre) attendit du bruit dans le grenier. Il (prêter) prêta l'oreille ; il lui (sembler) semblait tant que quelqu'un (marcher) marchait là-haut, tantôt qu'on déplaçait des objets. Malgré sa

peur, il (prendre) prit la décision de monter et qu'elle ne (être) fut pas surprise, quand il (allumer) alluma la lumière, de voir s'enfuir deux lapins ».

c- Les adjectifs qualificatifs

Activité n°01

Complétez le texte avec les adjectifs suivants : rentrée - long – mince - vitreux - aigu - creuses.

« A mi-chemin entre la villa et les serres, j'aperçus ma mère qui marchait seule en me tournant le dos. Je l'appelai : « maman » elle s'arrêta brusquement, puis tourna simplement son buste sans mouvoir les jambes.

Je vis alors son visage…….au joues……, à la bouche……..au nez……..et…...aux yeux bleus……qui me regardaient obliquement. »

D'après Alberto Moravia- L'ennui.
Flammarion-.1961

Remarque :

1)-L'adjectif qualificatif peut être placé avant ou après le nom.

Dans certain cas, il est possible de le déplacer.

Ex : Un gentil homme……Une femme méchante.

Un homme gentil……...Une méchante femme.

Dans d'autres cas, l'adjectif qualificatif est fixe.

Ex : Une belle voiture.

Un bon élève.

Un travail efficace.

Dans d'autres cas, l'adjectif qualificatif change de sens lorsqu'il change de place.

Activité n° 02

Indiquez le sens des adjectifs suivants :

Un homme grand. Grand de taille.

Un grand homme. Important et célèbre.

Une femme seule. Qui vit seule.

Une seule femme. Unique.

Un homme pauvre. Dépourvu de biens.

Un pauvre homme. Qui fait de la peine.

Un homme misérable. Pauvre.

Un misérable homme. Méprisable.

d- La description

Activité n° 01

Identifiez l'organisation de La description.

Texte:

Une jeune fille contente d'elle

Immobile, grave, attentive, Lilette se tient devant son armoire à glace et se considère….Elle n'est pas grande, c'est incontestable mais il vaut mieux être gentiment proportionnée. La taille est bien prise, sans raideur. Elle n'est pas de la dernière finesse….La figure est très agréable. Ce n'est pas un de ces visages sensationnels qui dans la rue, font se retourner les passants. Mais enfin, on a plaisir à la regarder. Les yeux sont grands. Il sont bleus et non gris…., franchement bleus. S'ils avaient un défaut, ce serait d'être un tant soit peu à fleur de tête et de devenir assez facilement fixes. Les cils pourraient être plus longs et aussi plus fourmis. Mais le principal est qu'ils sont foncés et noirs comme les sourcils.

Le nez ?.....Il voudrait mieux l'avoir plus mince. Mais enfin il n'est ni en bec d'aigle, ni en pied de marmite.

Il serait un peu vulgaire si rien ne venait le corriger……quant au teint, il est, à tout prendre, satisfaisant.

André Lichtenkerger[267]"La petite" Ed Plan

[267]André Lichtenberger "La petite" Ed Plan, Ecrivain français né en 1870, mort en 1940 (à lire: Mon petit Trott, La petite sœur de Trott)

Complétez le tableau suivant en relevant les éléments de la description.

Eléments de la description	Les adjectifs qualificatifs	Les adverbes	La comparaison
L'attitude			
La taille			
La figure			
Le visage			
Les yeux			
Les cils			
Le nez			
Le teint			

e- Les étapes d'un récit

Activité n° 01

Les dauphins

Un matin, alors que la mer (être) encore toute blanche, et que la lueur des étoiles (faire) scintiller les nuages blancs qui (s'entasser) au-dessus de la Marmara, Sélime (rassembler) son courage et (décider) de prendre le large. Le cœur serré, tiraillant sans cesse ses moustaches rousses, il examinait la surface de la mer, tout en menant le bateau vers l'île Maudite, là où il avait si souvent rencontré les dauphins. Il fit deux fois le tour de l'île, puis il parcourut le large, jusqu'aux environs de Yalova. La mer était calme et déserte. De là, il mit le cap sur Silivri, puis revint vers Ménekché, pour repartir aussitôt dans la direction des îles. Et soudain, comme en un rêve, ce fut le miracle... La dauphine en tête, ils surgirent devant l'île des Princes ; ils bondissaient en traçant des arcs de lumière, ils s'approchaient de lui, étincelants.... La mer était secouée par un ouragan de lumière, de joie, de chaude amitié.

D'après Yachar Kemal, Et la mer se fâcha,
Gallimard, 1985. Trad. M. Andac.

Questions

1/ Mettez les verbes de la première phrase, aux temps qui conviennent.

2/ Relevez les verbes qui décrivent les différentes actions du pêcheur.

3/ Relevez, tout au long du texte, les adjectifs qui décrivent la mer

5/ Reliez par une flèche, chaque idée principale à la phase du récit correspondante.

Idées principales du texte	Phases du récit
1. A la recherche des dauphins, le cœur serré. 2. La mer, un matin... 3. Apparition soudaine des dauphins. 4. Décision de Sélime d'aller à la recherche des dauphins. 5. Lumière, joie et chaude amitié sur la mer.	1. Situation initiale 2. Elément modificateur (transformation) 3. Déroulement des actions (transformation) 4. Résolution (dénouement) 5. Situation finale.

Activité n° 02

Réécrivez le texte ci-dessous en le présentant sous forme de trois paragraphes correspondant aux trois phases importantes du récit (avant les événements, les événements, après les événements), puis donnez un titre au texte.

Ma mère me disait souvent que j'étais né le jour où mon père avait achevé sa forge. Enfant, je jouais près de la case. Quel âge avais-je en ce temps-là ? Je ne me rappelle pas exactement. Je devais être très jeune. Ma mère était dans l'atelier près de mon père et leurs voix me parvenaient, rassurantes, mêlées à celles des clients de la forge. Brusquement, je cessai de jouer. Toute mon attention était captée par un serpent qui rampait autour de la case. Je ramassai un roseau et l'enfonçai dans la gueule de la bête. N'allait-il pas se sauver ! Il ne se dérobait pas, il avalait le roseau sans difficulté. Il se rapprochait de ma main qui ne lâchait pas sa prise. «Surtout ne bouge pas, reste comme tu es !» Une voix familière m'ordonnait calmement de ne pas bouger. Je la reconnaissais bien sûr. L'apprenti de mon père me souleva aussitôt et je me retrouvais dans les bras de ce dernier... A l'intérieur de la forge, ma pauvre mère pleurait et demandait à mon père si le serpent m'avait mordu. Il lui expliquait que le reptile ne m'avait pas touché.

Camara Laye, L'enfant noir. Ed. Plon.

Activité n°03

La fleur aux mille couleurs

Il y a bien longtemps, un prince nommé David, charmant et valeureux, était amoureux d'une belle princesse. Le roi, père de la princesse, désirait pour gendre et successeur un prince parfait. Il fit savoir que les prétendants à la main de sa fille devraient, pour l'obtenir, rapporter la fleur aux mille couleurs de l'arc-en-ciel.

Un beau matin, le prince décida alors de partir à la recherche de la fleur merveilleuse. Deux autres princes prirent la même résolution. Les trois prétendants empruntèrent trois chemins différents. Le premier se noya en traversant un fleuve. Le second fut dévoré par un tigre.

Sur son chemin, David rencontra un vieil homme luttant contre la férocité d'un loup. Rapide comme l'éclair, David bondit sur la bête sauvage et, d'un coup de sabre, la tua. Il aida le vieux à se relever ; ce dernier le remercia et lui dit : «Va, mon fils, mon ombre te suivra partout et te sauvera des dangers.»

Effectivement, David, suivi d'une ombre, surmonta tous les obstacles : il escalada des pics, parcourut des déserts, étouffa des boas.

Un soir, il aperçut au fond d'une épaisse forêt, un étrange scintillement. Il se fraya un chemin à grands coups de sabre et se trouva devant la fleur aux mille couleurs de l'arc-en-ciel. Il l'arracha fièrement et la cacha aussitôt, parce que certains ambitieux cherchaient à acquérir la fleur sans se donner de mal.

Déguisé en mendiant (l'ombre lui ayant suggéré cela), il se présenta chez le roi et lui remit la fleur. Le père de la princesse ne put s'empêcher de balbutier : «Quoi ? ... ma fille avec ce mendiant ! ... Non !»

A ce moment-là, David se démasqua, et le roi, confus, s'excusa en proclamant haut : «Tu seras mon successeur, brave garçon».

David épousa enfin celle qu'il aimait. La noce dura sept jours.

Charles Perrault.

Puisez des éléments de la colonne de gauche pour répondre aux questions de la colonne de droite.

1 - Le prince nommé David 2 - Le roi 3 - La fleur aux mille couleurs 4 - Les trois prétendants. 5 - La princesse 6 - Le fleuve 7 - Le tigre 8 - Le loup 9-La rapidité et la souplesse de David. 10 - Le vieux - l'ombre 11 - Les pics les déserts - Les boas 12 - Le sabre 13 - Les ambitieux - leur fourberie 14 - Le fait de cacher la fleur et de se déguiser	a) Qui est le héros du conte ? b) Quel est l'objet manquant, dans ce conte ? c) A qui manque cet objet ? d) Qui obtient cet objet ? e) Qui va à la recherche de cet objet ? f) Qu'est-ce qui aide le héros à éliminer ses rivaux pour accomplir sa tâche ? g) Qui va aider le héros dans sa recherche (ou sa quête) ? h) Qu'est-ce qui fait triompher, en définitive, le héros ? i) Qui s'oppose à la mission du héros ? j) Qu'est-ce qui rend cette mission difficile ? k) Quelle est la récompense du héros ?

Complétez le tableau ci-dessous en vous aidant du texte :

Le destinateur	Le destinataire	Le sujet-héro	L'objet	L'adjuvant	L'opposant

Activité n°04

Remettez dans l'ordre les différentes parties du texte suivant :

- Quel est l'événement principal ?
- Que s'est-il passé avant ?
- Que s'est-il passé après ?
- Quels sont les indices qui vous ont aidés à identifier les différentes phases du récit ?

— Il arriva à temps pour voir un bras passé à travers un trou fait d'un coup de poing dans la grille et dans la vitre.

— Le bras saisit un pain et l'emporta. Isabeau sortit en toute hâte ; le voleur s'enfuyait à toutes jambes.

— Soudain il entendit un coup violent dans la devanture grillée et vitrée de sa boutique.

Un dimanche soir, Maubert Isabeau, boulanger à Faverolles, se disposait à aller se coucher.

— Le voleur avait jeté le pain, mais il avait encore le bras blessé. Isabeau courut après lui et l'arrêta.

D'après Victor Hugo, Les Misérables.

f- Le discours direct et le discours indirect

Activité n°01

Repérage des énoncés au style direct et indirect.

Question

Relevez dans le fait divers ci-dessous les énoncés au style direct et indirect.

Support n° 01:

Une Malaysienne passe 36 jours avec des scorpions pour inscrire son nom dans le livre des records. Piquée 17 fois par des scorpions, une Malaysienne affirme avoir battu un record du monde samedi au terme de 36 jours passés dans une pièce en verre en compagnie de 6.069 scorpions. Nur Malena Hassa, âgée de 27 ans, est sortie de la boîte de verre de 3,6 devant une foule de 3.000 personnes venue acclamer la jeune femme dans le centre commercial de Kuantan (est) où elle a réalisé son exploit. " J'ai réussi ce que je voulais après avoir souffert des 17 piqûres et passé 36 jours là-dedans", a raconté Nur Melena Hassan à l'Associated Press. Surnommée "la reine des scorpions", la Malaysienne bat ainsi le précédent record instauré par sa rivale thailandaise, kanchana ketheaw, qui avait passé l'an dernier 32 jours avec 3.000 scorpions. Nur Malena Hassan a augmenté sa résistance au venin des scorpions en s'entraînant ces cinq dernières années. Elle est toutefois restée sous la constante surveillance d'un médecin. Le record doit encore être homologué par

les services londoniens du Livre Guinness des records, ont précisé les services du Livre malaysien des records.

Support n° 02

KOWEIT

Premier mariage via Internet

Un internaute koweitien a convolé en justes noces avec une Américaine qu'il a connue via une agence matrimoniale sur Internet, une première au Koweït, selon un journal.

"Ce fut le coup de foudre au premier bavardage sur Internet", a affirmé Assem Saad dans une interview publiée jeudi par le journal koweitien Al-Rai Al-Am.

"Chacun de nous savait tout de l'autre avant notre union. J'ai épousé une personne que je connais déjà très bien", a dit ce koweitien, qui conversait pendant cinq heures tous les jours avec sa future épouse.

'En dépit de la distance entre nous, nos principes et nos idées semblaient compatibles. J'ai senti que nous pouvions faire un bon couple et elle a accepté ma proposition de l'épouser", a-t-il encore dit, Saad indique que sa famille était opposée fermement à l'idée de ce mariage, mais finalement accepté le fait après avoir été séduite par la gentillesse de son épouse.

L'Internet a été introduit dans tous les pays arabes du Golfe, mais l'accès à certains sites est contrôlé par les autorités.

Le quotidien d'Oran 3/04/98.

Conclusion

Nous avons présenté, lors du présent chapitre, des activités servant de supports pour des points de langue ou de grammaire. Nous avons suivi la nomenclature des points de grammaire qui sont proposés par la tutelle. Nous signalons également que ces activités ce sont des propositions de remédiation qui ne peuvent être validées que si nous les soumettons à une expérimentation en classe de 1ère As en contexte algérien.

En donnant des arguments pour justifier ce choix au niveau des supports et des points de grammaire, nous réservons cette partie pour une recherche ultérieure qui pourrait prendre en charge ces interrogations et ces suggestions pour d'éventuels travaux de terrains plus profonds pouvant continuer et apporter de nouvelles explications aux interrogations que peuvent poser les usagers de la grammaire dans le cycle secondaire et les classes de 1ère AS en particulier.

Conclusion Générale

Eu égard à tout ce qui a été dit, nous voudrions pour conclure, centrer notre propos sur les réponses possibles à notre problématique de départ : lors de l'enseignement/apprentissage de la grammaire en classe de FLE, les enseignants se retrouvent face à un problème de choix. Suivront-ils les directives didactiques en matière d'activités de langue proposées par la tutelle ou recourront-ils à d'autres pratiques pédagogiques ? Pourquoi les PES de français n'appliquent pas les activités proposées dans le manuel scolaire et choisissent des activités en dehors du manuel?

D'abord, il faut l'avouer, d'emblée, que l'enseignement-apprentissage de la grammaire a de tout temps posé problème et que, comprendre et analyser le fonctionnement de la langue ont été toujours considérés en tant que pièces maîtresses dans tout processus d'enseignement/apprentissage de la langue. D'ailleurs, c'est pourquoi Daniel Coste avance que *"grammaire et enseignement des langues ont des histoires étroites mêlées"*[268]. Dans ce même sillage, le terme "*linguistique*" et à l'instar de la définition proposée par Henri Potine (2009) ici même nombre de recherches actuelles en DLE s'inscrivent dans une conception large de la linguistique, comprise au sens anglo-saxon du terme, et correspondant dans la tradition française au champ ouvert des sciences du langage, parmi lesquelles Henri Potine *"classe d'ailleurs la didactique des langues, qui devient* de facto *une des composantes de la* linguistique*"*. [269]Dans ce même ordre d'idée, Coste précise: "*une didactique des langues a aussi sa place en linguistique des langues" est crucial dans le syntagme «didactique des langues»* […] " [270]

Dans notre thèse, nous avions pour objectif de prouver l'hypothèse dans laquelle nous avions mis la lumière sur la mise en relation et l'importance qu'il faut

[268] Daniel Costes, (1980), *"Didactique du français langue étrangère le mouvement des idées"*, Plyc. Stage d'Aix.

[269] Henri Portine, (2009). "Activités langagières, énonciation et cognition, la centration sur les apprentissages". *Cahiers de l'Acedle*, n° 2. pp. 13-37. Cité par Danielle Chini, « Linguistique et didactique : où en est-on ? Quelle place pour une approche conceptualisante de la construction de la langue dans la perspective actionnelle ? », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 6-2 | 2009, mis en ligne le 01 octobre 2009, URL : http://journals.openedition.org/rdlc/1958 ; DOI : 10.4000/rdlc.1958

[270]Henri, Portine. (2009). Ibid.

donner à la grammaire et surtout aux points de langue et à la compétence linguistique afin de pallier aux difficultés rencontrées chez les élèves de 1ère AS. D'ailleurs, certains points de la compétence linguistique n'ont pas eu leur chance d'exploitation et d'approfondissement comme le montre Bernard Coute: *"L'enseignement de la conjugaison a été quelque peu négligé. Il n'a guère bénéficié des études assez nombreuses qui sont consacrées à la morphologie du verbe"* [271]

A l'issue de l'expérimentation qui a révélé des résultats prometteurs, nous avons constaté que le recours à des activités en dehors du manuel du Ministère de l'Education, les PES avaient pris du plaisir à analyser et à travailler les points de langue en question d'une manière beaucoup plus autonome et adaptée à leurs classes.

Il est important de souligner qu'à chaque public correspond des besoins spécifiques et des méthodes d'enseignement-apprentissage qu'il ne faut surtout pas généraliser. C'est pourquoi, il est important de prendre en considération toutes les façons d'exploiter la grammaire afin qu'elle devienne un réel outil permettant de comprendre et de produire en langue française.

Pour vérifier et commenter les résultats auxquels nous sommes arrivé au terme de ce travail, nous avons émis trois stratégies d'évaluation. Une grille d'évaluation pour évaluer le manuel, un questionnaire destiné aux enseignantes pour voir leur appréciation ou dépréciation des activités proposées dans le manuel scolaire et enfin, l'analyse des copies des élèves pour voir leur taux d'assimilation des points de langue, à travers des activités du manuel scolaire ainsi que celles prises de l'extra manuel et proposées par les enseignantes elles-mêmes.

Commençant par l'analyse du manuel, nous avons trouvé que celui-ci recèle un certain nombre d'anomalies, d'insuffisances et même de dysfonctionnements inhérents à l'enseignement/apprentissage du FLE. (Voir le chapitre n° 05). Dans le

[271] Bernard Coute, *(1977), La conjugaison dans le premier cycle* " in langue française n° 33.

questionnaire, nous avons remarqué que toutes les enseignantes ont opté pour les activités tirées de l'extra manuel ou parascolaire et elles ont apporté leurs justifications pour le choix des activités de l'extra manuel aux dépens de celles proposées dans le manuel scolaire. Ces justifications nous les avons présentées dans le chapitre n°5 et nous les rappelons ci-après :

- Les activités du manuel sont compliquées, non adaptées, ce qui procure des aménagements. Un chamboulement au niveau de l'ordre entre les séquences. Cela pousse l'enseignant à aller directement chercher des activités de langue ailleurs.
- Les consignes sont mal posées, le nombre d'activités du manuel est insuffisant.
- Les habitudes enseignantes des collègues ont fait que l'enseignant suit et participe à la préparation pré-pédagogique qui s'effectue par l'équipe pédagogique de la matière au sein de l'établissement.
- L'enseignant trouve une certaine autonomie dans le choix des activités inhérentes au texte travaillé. A titre d'exemple, la subordonnées relative et la tournure impersonnelle, dans ce cas ne relèvent pas d'un choix personnel vu qu'elles sont inexistantes dans le manuel.
- Les élèves ont réagi pour demander des éclaircissements quant à la consigne posée qui était ambigüe.
- La confusion de l'activité a obligé l'enseignant à chercher une autre alternative; le manuel n'en dispose que celle-ci.
- L'enseignant a opté pour les activités qui contiennent des questions partielles ce qui permet à l'élève de répondre au moins à une question.
- Dans l'extra manuel, l'enseignant choisit des phrases courtes contrairement à celles du manuel.
- Dans le manuel, le vocabulaire est généralement compliqué (difficile pour les élèves). (la sémantique complète la grammaire).
- Cela a permis de choisir des activités à la portée des élèves en tenant en compte l'hétérogénéité de la classe.
- Les enseignants aiment bien travailler des activités qui sont déjà adaptées mieux que celles du manuel.

- Avoir un seul manuel pour les deux niveaux de tronc-commun (techniques et scientifique /littéraires) oblige l'enseignant à aller chercher des activités ailleurs pouvant s'adapter avec la spécialité des élèves.
- Les activités du manuel scolaire sont difficiles, ambigües, complexes. On est catégorique. On ne travaille que sur les activités tirées du manuel scolaire.
- La difficulté au niveau des activités empêche les élèves ainsi que l'enseignant à les proposer.
- L'ambigüité de la consigne fait que les élèves n'arrivent pas tous à avoir la même interprétation de la question.
- Le niveau des élèves ne correspond pas au niveau des activités du manuel scolaire.
- Les sujets traités et proposés par le manuel ne collent pas avec les attentes et les besoins de ces activités.
- Les activités du manuel sont en nombre insuffisant voire l'existence d'un manque flagrant au niveau d'autres points de langue.
- La majorité des activités du manuel englobent une certaine complexité qui demande et exige de l'enseignant une réadaptation ce qui ne permet pas à l'enseignant de réaliser deux tâches à la fois. Cela est fatigant et pousse l'enseignant à aller chercher une activité préétablie.
- Les activités de l'extra manuel permettent au PES de diversifier les activités d'une année à l'autre contrairement au manuel qui dure parfois plus de dix ans d'existence.
- Dans le manuel, des élèves juste moyens arrivent à répondre sans l'aide de leurs parents mais tout simplement parce que l'activité est corrigée sur son manuel par les élèves de l'année précédente.
- Dans l'extra manuel, on a beaucoup de choix. Par contre, le nombre d'activités du manuel est insuffisant.

Quant aux copies des élèves, nous avons pu constater que les quatre classes que nous avons choisies comme échantillonnage, trois parmi elles ont enregistré des résultats insuffisants certes ce sont les activités de l'extra manuel qui ont devancé

celles proposées dans le manuel scolaire. Pour la classe 1L1 l'extra manuel a enregistré 03,71% par contre le manuel a enregistré 00% ; pour la classe 1L3 l'extra manuel a enregistré 18 ,51% par contre le manuel a enregistré 13,79%. Pour la classe 1S2 l'extra manuel a enregistré 36% par contre le manuel a enregistré 04% cela veut dire que dans toutes ces trois classes l'extra manuel a devancé le manuel. Ce n'est qu'avec la classe 1S3 que le manuel a enregistré un taux de 84,37%. Il a été constaté que l'extra manuel a devancé le manuel dans 3 classes sur 4. Cependant, ces résultats, les constatations prouvées par la grille d'évaluation ainsi que les réponses données par les enseignantes que nous avons pu questionner convergent toutes vers le même résultat qui est la confirmation des hypothèses que nous avons émises en amont et à travers lesquelles le manuel a démontré ses limites quant à l'enseignement/apprentissage de la grammaire de la langue française. Il a été prouvé aussi que la complexité ne réside pas dans le système linguistique mais dans d'autres facteurs qui ont été à l'origine de rendre la langue difficile. Cela a obligé les PES (Professeurs de l'Enseignement Secondaire) à proposer des activités de langue prises du parascolaire dans le but de permettre aux apprenants d'acquérir la compétence linguistique leur permettant de maîtriser la langue et de l'employer dans les différentes situations de communication.

D'après les résultats finaux, les notes recueillies par les activités proposées par l'extra manuel (le parascolaire) ont devancé celles décrochées par le manuel. Cela prouve que le manuel a donné ses limites et que les échecs enregistrés chez les élèves lors des examens, dans les langues en général et le français en particulier, étaient dus, entre autres, à la non maîtrise de la grammaire de cette langue et à la non installation de la compétence linguistique chez les élèves en contexte algérien.

Enfin, nous souhaitons que cette modeste recherche ouvrira d'autres pistes de recherches qui accompagneront l'apprenant dans son apprentissage pour mieux l'aider à dépasser ses difficultés surtout en matière d'acquisition de la compétence grammaticale dans la communication orale et écrite.

Table des matières

Remerciements	03
Dédicaces	04
Sommaire	05
Introduction générale	06
1. Préambule	07
2. Constat	09
3. Problématiques	10
4. Hypothèses	11
5. Objectif (s) de recherche	12
6. Motivation du choix	12
7. Corpus	12
8. Plan de travail	13
CHAPITRE I ❖ **Cadre historique, épistémologique, théorique et conceptuel de la recherche** ❖ **Concept de grammaire**	17
Introduction	18
❖ **Cadre historique, épistémologique, théorique et conceptuel de la recherche**	19
1. Genèse de la réflexion humaine sur le langage	19
1.1. Repère de l'étape préscientifique	19
1.1.1. L'apport de la Grèce	20
1.1.2. Rome : les premières grammaires constituées	20
1.1.3. La philosophie	21
2. Les principales étapes d'évolution de la grammaire	22
2.1. La grammaire antique	22
2.1.1. Les Naturalistes et les Conventionnistes	22
a- Les Naturalistes	22
b- Les Conventionnistes	23
2.1.2. Les Analogistes et les Anomalistes	24
a- Les Analogistes	24
b- Les Anomalistes	24
2.1.3. Les Mentalistes	25
2.1.4. Les Sophistes et la rhétorique	25
a- Les Sophistes	25
b- La rhétorique	26
2.1.5. Les Alexandrins	27
a- La grammaire, objet d'étude pour elle-même	27
2.2. La grammaire latine	28
2.3. La grammaire médiévale	29
2.4. La grammaire humaniste	30
2.5. La grammaire traditionnelle	31
2.6. La grammaire classique	32
2.6.1. La grammaire française et son origine latine	33

2.6.2. La grammaire de Port-Royal	33
2.6.3. La grammaire formelle	35
2.6.4. La grammaire des normes	36
3. Les théories du langage dans le monde arabe et en Occident	38
3.1. L'apport des grammairiens arabes	39
3.2. La grammaire médiévale en Occident	39
3.2.1. La grammaire en Europe	39
4. L'âge classique (XVIIe -XVIIIe siècles)	40
4.1. La grammaire générale	40
4.2. Les évolutions de la langue française	42
4.2.1. Le latin	42
4.2.2. Le roman	42
4.2.3. Du gallo-roman au français	43
5. Les langues durant le XIX^{ème} siècle	44
5.1. La comparaison des grammaires des langues	45
5.2. L'école des néogrammairiens	46
6. Le XX^{ème} siècle et la grammaire générale	46
❖ **Concept de grammaire**	48
1. Présentation et définition	48
1.1. Grammaire ou grammaires	48
1.2. Grammaire, essais de définition	49
1.2.1. Les deux sens de la grammaire	50
a- Le sens étroit	51
b- Le sens large	51
1.2.2. La grammaire, un art de parler	58
1.2.3. Les règles du bon usage	61
2. La grammaire est-elle logique ?	62
3. La grammaire, une étude de la langue.	62
3.1. Morphologie et syntaxe	64
3.2. Les trois types de connaissances grammaticales	64
3.2.1. La polysémie du mot "grammaire"	65
3.2.2. La grammaire intériorisée	68
3.2.3. Description et simulation grammaticales	70
3.3. De la phrase au discours	71
4. Grammaire et culture	72
5. Les principaux types de grammaire	73
5.1. La grammaire descriptive	73
5.2. La grammaire distributionnelle	73
5.2.1. Les caractéristiques de la grammaire distributionnelle	73
5.3. La grammaire générative	74
5.3.1. Les caractéristiques de la grammaire générative	74
5.4. La grammaire implicite	75
5.4.1. La grammaire "implicite " et les exercices structuraux	75
5.5. La grammaire normative	76
5.6. La grammaire scolaire	76
5.6.1. Construire du savoir grammatical au CM	77
5.7. La grammaire traditionnelle	77

5.7.1. Les propriétés de la grammaire traditionnelle	78
5.8. La grammaire structurale	79
5.9. La nouvelle grammaire	80
5.9.1. La grammaire des « livre uniques »	80
5.9.2. Une synthèse d'une grammaire équilibrée	80
6. La grammaticalité	81
6.1. Qu'est-ce que la grammaticalité d'une phrase ?	81
Conclusion	83
Chapitre II ❖ **La linguistique** ❖ **Distinction grammaire /linguistique**	86
Introduction	87
❖ **La Linguistique**	87
1. Présentation	87
1.1.Qu'est-ce que la linguistique ?	89
1.2. Une discipline nouvelle au XX^{ème} siècle : la linguistique	89
1.2.1. Origine de la linguistique	89
1.2.2. Définition de la linguistique	89
1.2.3. Comment situer la linguistique ?	93
1.2.4. Linguistique, norme, acceptabilité	93
1.2.5. La démarche linguistique	94
1.2.6. A quoi sert la linguistique ?	95
1.2.7. Objet de la linguistique	95
1. Les domaines traditionnels de la linguistique	97
2. Les domaines non-traditionnels de la linguistique	98
2.1.La sociolinguistique	98
2.2.L'ethnolinguistique	99
2.3.La psycholinguistique	99
2.4.La lexicologie	99
2.5.La lexicographie	100
2.6.La neurolinguistique	100
2.7.L'aménagement linguistique	101
2.8.L'analyse du discours	101
2.8.1. L'énoncé	101
2.8.2. La phrase/énoncé	102
2.8.3. Le référent	102
2.9.Les signes naturels /artificiels	103
3. Le caractère spécifique des langues naturelles humaines	103
3.1.Du signe à la langue	104
3.2.Sciences du langage et sciences des langues	105
3.3.Distinction langage, langue, parole	106
3.3.1. Le langage	106
3.3.2. Distinction langue /parole	106
a- La langue	109
b- La parole	109
3.3.3. Distinction langue, parole, discours	110

a- La langue	111
b- La parole	112
c- Le discours	112
3.3.4. Synchronie et diachronie : les deux linguistiques	112
a- La linguistique (diachronique) historique	114
b- La linguistique synchronique	115
5. Les différents types de linguistiques	118
5.1. La Linguistique structurale	118
5.1.1. Les trois caractéristiques essentielles de la linguistique structurale	118
a- La linguistique est une structure	118
b- Un système de signes	119
c- La chaine parlée	121
5.1.2. L'axe syntagmatique et l'axe paradigmatique	122
a- L'axe syntagmatique	122
- Le syntagme en langue	124
- Le syntagme en discours	124
b- L'axe paradigmatique	125
5.2. La linguistique fonctionnelle	127
5.2.1. Forme et substance	127
5.2.2. Les critiques du signe	129
5.2.3. La double articulation d'André Martinet	129
a- les unités distinctives	129
b- les unités linguistiques	131
B. Distinction grammaire /linguistique	133
1. Présentation	133
1.1. La linguistique, un savoir très ancien et une science très nouvelle	133
1.2. Les développements scientifiques au XVIIIe siècle	134
1.3. Le remplacement par la linguistique générale	135
2. L'ère de Saussure	135
2.1. L'apport de Troubetzkoy	135
2.2. Le retour de la grammaire générale au XXe siècle	136
3. Linguistique et grammaire sont-elles synonymes ?	138
3.1. Distinction entre la grammaire traditionnelle et la linguistique	138
3.1.1. Elle est descriptive	138
3.1.2. Elle ne privilégie aucune langue	138
3.1.3. Elle ne privilégie pas l'écrit	138
3.2. Le conflit entre grammairiens et linguistes	139
3.3. Rôle du linguiste et du grammairien	140
3.3.1. Rôle du linguiste	140
-Que décrit le linguiste ?	140
3.3.2. Rôle du grammairien	141
4. Tableau comparatif entre la linguistique et la grammaire	142
5. Quel enseignement possible de la langue entre grammaire et linguistique ?	142
6. Le fonctionnement du langage d'un point de vue cognitif	144
Conclusion	144

Chapitre III ❖ **Didactique du FLE : l'historique des approches** ❖ **Didactique de la grammaire : approches et démarches**	146
Introduction	147
❖ **Didactique du FLE : l'historique des approches**	147
1. Présentation	147
2. Historique des approches	148
2.1.Les méthodes dites traditionnelles	148
2.2.L'approche directe	149
2.3.La méthode active	149
2.4.La méthode audio-orale	150
2.5.La méthode audiovisuelle	151
2.6.La méthode structuro-globale audio-visuelle	153
2.7.L'approche communicative	154
2.7.1. Les composantes de l'approche communicative	155
a- une composante linguistique	155
b- une composante sociolinguistique	156
c- une composante discursive	156
d- une composante stratégique	157
e- une composante pragmatique	160
2.7.2. Prévalence du savoir-faire et du savoir-être sur le savoir	160
2.7.3. Critique de cette approche	161
2.7.4. La grammaire dans l'approche communicative	161
2.8.L'approche par les compétences	165
❖ **Didactique de la grammaire : approches et démarches**	168
1. Présentation	168
1.1.Mais qu'est-ce qu'une compétence?	168
1.1.1. La compétence est complexe	169
1.1.2. La compétence est relative	169
1.1.3. La compétence est potentielle	169
2. La conceptualisation	170
2.1. La conceptualisation grammaticale	170
2.1.1. De la tâche au concept	170
2.1.2. Dépasser la tâche	171
2.1.3. Conduire les élèves à analyser la langue	171
2.1.4. Conduire vers le glissement conceptuel	172
2.1.5. Proposer un temps pour un discours d explication grammaticale	173
2.1.6. Le rôle de la contrastivité	173
2.1.7. L'enseignant et l'apprenant face à l'erreur	174
2.1.8. Différents points de grammaire	174
2.2.Déroulement d'une conceptualisation grammaticale	174
2.2.1. La systématisation	175
2.2.2. Grammaire et approches des textes	177
a- texte n° 01	177
b- texte n° 02	178
c- texte n° 03	179
2.3.Approches et procédures didactiques en conceptualisation	179

2.3.1. Approches pédagogiques	179
2.3.2. Présentation des différents types d'activités de grammaire durant la phase d appropriation	180
a- activités de répétition	180
b- activités à trous	180
c- activités structurales	180
d- activités de reconstitution	180
e- activités d'expansion	180
f- activités de reformulation	180
g- activités d'expression avec contrainte linguistique	180
2.3.3. La découverte, le repérage et les hypothèses	181
2.4. L'activité de conceptualisation grammaticale	184
2.4.1. Les autres activités	185
3. Enseignement de la grammaire	186
3.1. Méthodes basées sur le métalangage	186
3.1.1. Démarche pédagogique	186
3.1.2. Explication du métalangage grammaticale	186
3.1.3. Enseigner la grammaire : le métalangage	187
3.2.Méthodes basées sur les activités	187
3.2.1. Etude des approches grammaticales les plus connues	187
3.3.Pour une nouvelle méthode d enseignement de la langue	188
3.3.1. L'entrée par la notion	188
a. L'accord sujet/verbe à l'oral et à l'écrit	188
3.3.2. L'entrée par le support	188
3.4. L'enseignement de la grammaire en approche communicative	189
3.4.1. Activités communicatives lors de l étude de la langue	189
3.5. La notion de grammaire de l'enseignement apprentissage du FLE	189
3.5.1. La grammaire active / passive	189
a- La grammaire active	189
b- La grammaire passive	190
3.5.2. La grammaire contextualisée /décontextualisée	190
a- La grammaire contextualisée	190
b- La grammaire décontextualisée	190
3.5.3. La grammaire de l'oral/de l'écrit	191
a- La grammaire de l'oral	191
b- La grammaire de l'écrit	191
3.5.4. La grammaire de la langue/de la parole	192
a- La grammaire de la langue	192
b- La grammaire de la parole	192
3.5.5. La grammaire déductive/ inductive	192
a- La grammaire déductive	192
b- La grammaire inductive	192
3.5.6. La grammaire énonciative	193
Conclusion	193
Chapitre IV **Analyse des points de langue du manuel scolaire de 1ère AS**	195
Introduction	196

❖ **Analyse des points de langue du manuel scolaire de 1ère AS.**	196
1. Projet I : réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée.	196
1.1. Intention communicative : exposer pour donner des informations sur divers sujets	196
1.1.1. Séquence 1 : contracter des textes.	196
a- activité n°1	197
b- activité n°2	198
c- activité n°3	199
d- activité n°4	201
e- activité n°5	202
f- activité n°6	203
g- activité n°7	205
1.1.2. Séquence 2 : résumer à partir d'un plan détaillé.	208
a- activité n°1	208
b- activité n°2	209
c- activité n°3	210
d- activité n°4	212
e- activité n°5	214
f- activité n°6	215
g- activité n°7	217
h- activité n°8	218
i- activité n°9	219
1.1.3. Séquence 3 : résumer en fonction d'une intention de communication.	220
a- activité n°1	221
b- activité n°2	221
c- activité n°3	222
1.2. Intention de communication : dialoguer pour se faire connaitre et connaitre l'autre.	223
1.2.1. Séquence n°01 : questionner de façon pertinente.	223
a- activité n°7	223
b- activité n°9	224
d- activité n°11	224
1.2.2. Séquence n°02 : rédiger une lettre personnelle.	226
a- activité n°1	226
b- activité n°2	227
c- activité n°3	227
d- activité n°4	228
e- activité n°5	229
f- activité n°6	230
g- activité n°8	231
h- activité n°10	232
i- activité n°12	233
j- activité n°13	233
2. Projet II : rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.	235

2.1.Intention communicative : argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue.	235
2.1.1. Séquences n° 01 et 02 : organiser son argumentation/s'impliquer dans son discours.	235
a- activité n°1	235
b- activité n°2	236
c- activité n°3	237
d- activité n°4	238
e- activité n°5	238
f- activité n°6	239
g- activité n°7	240
h- activité n°8	240
3. Projet III : Ecrire ure une petite biographie romancée.	242
3.1.Intention communicative : relater un événement en relation avec son vécu.	242
3.1.1. Séquences n° 01et 02 : relater objectivement un événement/ s'impliquer dans la relation d'événement.	242
a- activité n°1	242
b- activité n°2	244
c- activité n°3	246
d- activité n°4	246
e- activité n°5	247
f- activité n°6	248
g- activité n°7	249
h- activité n°8	249
3.2.Intention Communicative : relater un événement fictif	251
3.2.1. Séquence n°0 1 : organiser un récit chronologiquement	251
a- activité n°1	251
b- activité n°2	252
c- activité n°3	252
d- activité n°4	253
e- activité n°5	253
f- activité n°6	254
g- activité n°7	255
h- activité n°8	255
i- activité n°9	256
j- activité n°10	256
k- activité n°11	257
l- activité n°12	258
Conclusion	259
Chapitre V **Présentation du corpus et outils d'investigation**	260
Introduction	261
1. Présentation du corpus et outils d'investigation	262
1.1. Les classes de 1ère année secondaire	263
1.1.1. Statistiques fournies par l'administration du lycée(février 2017)	263

1.1.2. Taux des moyennes de la langue française 1ère As 1er trimestre 2017-2018	263
1.1.3. Taux d'échec en langue française 1ère AS,1er trimestre 2017/2018	263
1.1.4. Pourcentage de la matière langue française par filière au baccalauréat 2017	264
1.1.5. Pourcentage de la moyenne de la langue française en 1ère AS par filière et par sexe	264
1.2. Les enseignants de francais ayant la charge des classes de 1ère AS	264
1.2.1. Descriptif de l'échantillonnage enseignant	264
1.2.2. Pour quoi la grammaire ?	265
1.2.3. Quelle grammaire faudra-t-il enseigner ?	265
1.2.4. Le questionnaire	265
1.3.Les copies des élèves	268
1.3.1. Les directives didactiques (officielles)	268
1.3.2. Les pratiques pédagogiques	269
1.4. La grille d'évaluation	269
2. L'expérimentation	269
2.1.Le questionnaire	270
2.1.1 .Questionnaire adressé à Mme D.O.E	270
2.1.2. Questionnaire adressé à Mme Z.M	272
2.1.3. Commentaire	275
2.2.La grille d'évaluation du manuel scolaire	275
2.2.1. La démarche	275
2.2.2. Analyse et lecture de la grille	278
2.3.Les copies des élèves	279
2.3.1. Corpus ''1et2'' (1L3)	279
A. Le manuel scolaire	280
a- Activité 05 p 64 du manuel scolaire	280
b- Le corrigé de l'activité n°05p64	281
c- Remarques sur l'activité	281
d- Résultats de la notation	282
e- Analyse des résultats	283
f- Secteur n°01	283
B. L'extra manuel	284
a- L'activité de l'extra manuel	284
b- Le corrigé de l'activité de l'extra manuel	285
c- Remarques sur l'activité	285
d- Résultats de la notation	285
e- Classement des notes obtenues	286
f- Analyse des résultats	286
g- Secteur n° 02	286
C. Tableau comparatif entre les résultats du manuel scolaire et ceux de l'extra manuel	287
D. Lecture des résultats	287
2.3.2. Corpus ''3et4'' (1S3)	288
A. Le manuel scolaire	289
a- L'activité n°08 p 65 du manuel scolaire	289
b- Le corrigé de l'activité	290

c- Remarques sur l'activité	290
d- Résultats de la notation	291
e- Classement des notes	291
f- Analyse des résultats	292
g- Secteur n° 03	292
B. L'extra manuel	293
a- Activité de l'extra manuel	293
b- Le corrigé de l'activité	294
c- Remarques sur l'activité	294
d- Résultats de la notation	294
e- Classement des notes	295
f- Analyse des résultats	295
g- Secteur n°04	295
C. Tableau comparatif entre les résultats du manuel scolaire et ceux de l'extra manuel	295
D. Lecture des résultats	296
2.3.3. Corpus ''5et6'' (1L1)	297
A. Le manuel scolaire	298
a- L'activité n° 8 p120	298
b- Le corrigé de l'activité	299
c- Remarques sur l'activité	299
d- Résultats de la notation	300
e- Analyse des résultats	301
f- Secteur n°05	302
B. L'extra manuel	303
a- L'activité de l'extra manuel	303
b- Le corrigé de l'activité de l'extra manuel	304
c- Remarques sur l'activité	304
d- Résultats de la notation	304
e- Analyse des résultats	305
f- Secteur n°06	306
C. Tableau comparatif entre les résultats du manuel scolaire et ceux de l'extra manuel	306
D. Lecture des résultats	306
2.3.4. Corpus ''7et8'' (1S2)	307
A. Le manuel scolaire	308
a- L'activité n°03 p189	308
b- Le corrigé de l'activité du manuel scolaire	309
c- Remarques sur l'activité	309
d- Résultats de la notation	310
e- Analyse des résultats	310
f- Secteur n° 07	311
B. L'extra manuel	312
a- L'activité de l'extra manuel	313
b- Le corrigé de l'activité	313
c- Remarques sur l'activité	313
d- Résultats de la notation	314
e- Analyse des résultats	315

f- Secteur n° 08	316
C. Tableau comparatif entre les résultats du manuel scolaire et ceux de l'extra manuel	316
D. Lecture des résultats	316
3. Synthèse de la recherche	317
3.1. Les classes de tronc-commun Lettres	317
3.1.1. La classe de 1L1	317
A. Le manuel scolaire	317
a- L'activité du manuel scolaire	317
b- Résultats	317
B. L'extra manuel	318
a- L'activité de l'extra manuel	318
b- Résultats	318
C. Analyse et comparaison des résultats	318
3.1.2. La classe 1L3	318
A. Le manuel scolaire	318
a- L'activité du manuel scolaire	318
b- Résultats	319
B. L'extra manuel	319
a- L'activité de l'extra manuel	319
b- Résultats	319
C. Analyse et comparaison des résultats	319
3.2.Les classes de tronc-commun Sciences	320
3.2.1. La classe de 1S2	320
A. Le manuel scolaire	320
a- L'activité du manuel scolaire	320
b- Résultats	320
B. L'extra manuel	320
a- L'activité de l'extra manuel	320
b- Résultats	320
C. Analyse et comparaison des résultats	321
3.2.2. La classe 1S3	321
A. Le manuel scolaire	321
a- L'activité du manuel scolaire	321
b- Résultats	321
B. L'extra manuel	321
a- L'activité de l'extra manuel	321
b- Résultats	322
C. Analyse et comparaison des résultats	322
Conclusion	322
Chapitre VI **Réalisation pédagogique avec activités proposées**	325
Introduction	326
1. Projet I : réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée	327
1.1.Objet d'étude : la vulgarisation scientifique	327

1.1.1. Séquence n°01 : contracter des textes	327
A. Remarques sur les points de langue du manuel scolaire inscrits dans la séquence n° 01	327
B. Points de langue à proposer (cibles)	327
a- La ponctuation	327
b- Le champ lexical	331
c- La progression thématique	332
C. Commentaire	333
1.1.2. Séquence n°02 : résumer à partie d'un plan	333
A. Remarques sur les points de langue du manuel de la séquence n°02	333
B. Points de langue à proposer (cibles)	334
a- La proposition subordonnée relative	335
b- La proposition subordonnée circonstancielle de cause/conséquence	336
c- Les procédés explicatifs	337
d- Les types de phrase	339
e- Les valeurs du présent de l'indicatif	341
f- La tournure impersonnelle	342
g- La substitution lexicale et grammaticale	342
1.2. Objet d'étude : l'interview	343
1.2.1. Séquence n°01 : questionner de façon pertinente	343
A. Commentaire	343
B. Points de langue à proposer (cibles)	343
a- L'interrogation	343
b- Le discours rapporté : style direct/indirect	344
1.2.2. Séquence n°02 : rédiger une lettre personnelle	345
A. Points de langue à proposer (cibles)	345
a- L'adjectif qualificatif/le complément du nom/la proposition relative	345
b- Les indices spatio-temporels	345
c- Le vocabulaire des sentiments	348
2. Projet II : rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions	351
2.1.Objet d'étude : argumenter	351
2.1.1. Séquence n° 01 : organiser son argumentation	351
A. Points de langue à proposer (cibles)	351
a- Les articulateurs logiques	351
b- Les connecteurs	352
c- Les indices d'opinion	352
2.1.2. Séquence n° 02 : s'impliquer dans son discours	354
A. Points de langue à proposer (cibles)	354
a- L'expression d'opinion	354
b- Les subordonnants	356
c- Le lexique appréciatif /dépréciatif	356
d- Les marques de l'énonciation	357
e- Les modalisateurs	357
3. Projet III : écrire une petite biographie romancée.	361

3.1. Objet d'étude : le fait divers	361
3.1.1. Séquence n° 01 : relater objectivement un événement	361
A. Points de langue à proposer (cibles)	361
a- L'emploi des temps (présent/imparfait/passé composé	361
b- Les indicateurs spatio-temporels	363
c- La forme passive	363
3.1.2. Séquence n°02 : s'impliquer dans la relation d'événement	365
A. Points de langue à proposer (cibles)	365
a- L'emploi du plus-que-parfait	365
3.2. Objet d'étude : la nouvelle	365
3.2.1. Séquence n°01 : organiser le récit chronologiquement	365
A. Points de langue à proposer (cibles)	365
a- Les indices spatio-temporels	365
b- L'utilisation du passé simple/imparfait	367
c- L'adjectif qualificatif	368
d- La description	369
e- Les étapes du récit	370
f- Le discours direct et le discours indirect	374
Conclusion	375
Conclusion générale	377
Table des matières	396
Bibliographie	400
Annexes	406

Bibliographie

Références bibliographiques

I- Ouvrages

1. *ARNAULD*, Antoine & *LANCELOT*, Claude, (1969), *Grammaire générale et raisonnée*, Paris, Paule.
2. BAYLON, Christian & FABRE, Paul, (2005), *Initiation à la linguistique, Cours et applications corrigés*, Paris Cursus, Armand Colin, 2e édition.
3. BENVENISTE, Émile, (1966), *Problèmes de linguistique générale*, Paris, Gallimard, Bibliothèque des sciences humaines.
4. BÉRARD, Evelyne, (1991), *l'approche communicative théorie et pratiques, collection didactique des langues étrangères*, Paris, Clé international.
5. BESSE, Henri & PORQUIER, Rémy, (1984), *Grammaire et didactique des langues*, Paris, CREDIF-Hatier, Collection LAL. cité par Pierre Martinez dans La didactique des langues étrangères, Paris, PUF.
6. BESSE, Henri & PORQUIER, Rémy, (1991), *Grammaire et didactique des langues*, LAL, Paris, Hatier, Crédit.
7. BESSE, Henry & PORQUIER, Rémy, (2000), in « *Grammaire et Linguistique* » de GENEVIEVE Petiot, Ed Armand Colin.
8. BLOOMFIELD, Léonard, (1984), *"language"*, presses de l'université de Chicago, pp. 564, cité par *Grammaire méthodique du français*.
9. CHARAUDEAU, Patrick, (1992), *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette-Éducation.
10. CHEVALIER, Jean-Claude, (1968), *histoire de la syntaxe. Naissance de la notion de complément dans la grammaire française* (1530-1750), Droz (Genève) et Minard (Paris).
11. CHISS, Jean Louis, FILLIOLLET, Jacques & MAINGUENEAU, Dominique, (2001), *"Introduction à la linguistique française, tome 1. Notions fondamentales, phonétique, lexique' 'Hachette*, Paris.
12. CHOMSKY, Noam, (1969), *"Linguistic and Philosophy*", in *"Language and Philosophy*": A symposium, Sidney Hook, (ed.), New York: New York University Press, 51,-94.

13. CHOMSKY, Noam, (1981),*''La linguistique cartésienne''*, Paris, Payot.
14. CORNAIRE, Claudette & RAYMOND, Patricia Mary, (1994), *"Le point sur la production écrite en didactique des langues"*, Montréal, Centre éducatif et culturel.
15. COSTES, Daniel, (1980), *"Didactique du français langue étrangère le mouvement des idées"*, Plyc. Stage d'Aix.
16. COURT, Georges, (1968), *"La Grammaire nouvelle à l'école"*, Paris, Presses Universitaires de France, 164p.
17. CUQ, Jean - Pierre & GRUCA, Isabelle, (2002), "Cours de didactique du français langue étrangère et seconde", Grenoble, éd PUG.
18. DEBYSER, Francis, (1986), " *l'immeuble*", Paris, Hachette.
19. DUBOIS, Jean, JOUANNON Guy & LAGANE René, (1961), '*Grammaire française"*, Librairie Larousse, Paris.
20. GENOUVRIER, Émile & PEYTARD, Jean, (1970), *"linguistique et enseignement du français"*, Paris, Larousse, 285 pp.
21. GERMAIN, Claude & SEGUIN, Hubert, (1995), « *le point sur la grammaire* en didactique des langues », Canada, CEC.
22. GOHARD-RADENKOVIC, Aline, (1999), "*Communiquer en langue étrangère. De compétences culturelles vers des compétences linguistiques"*. Bern, Berlin, Bruxelles, Frankfurt/M., New York, Wien: Peter Lang., 253p.
23. GREVISSE, Maurice, (1999), "*le bon usage"*, Duculot, paris- Gembloux, 1980, (11e édition) (1e édition, 1936) Paul Robert, préface de (la grammaire de Maurice Grevisse).
24. GUEUNIER, Nicole, (1991), Cité par Henri, Besse & Rémy, Porquier, (1982), *"Grammaire et didactique des langues"*, LAL, Paris, Hatier, Crédif.
25. GUIRAUD, Pierre, (1967), "*la grammaire"*, Paris, Puf, ,125p.
26. HJELMSLEV, Louis, (1966), *"le langage"*, une introduction argumenté de Degrés linguistiques. Traduit du danois par Michel Olsen, Préface de Algirdas Julien Greimas, collection Arguments, Nouvelle édition argumentée, 208pp.

27. HYMES, Dell, (1984), collection "*Langues et apprentissage des langues*", Paris, Hatier-Crédif.
28. KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, (1980), "*L'énonciation de la subjectivité dans le langage*", Paris, Armand Colin.
29. KERBRAT-ORECCHIONI, Dominique, (1998), "*scénographie de la lettre publique''*, in J. Siess, (éd) la lettre entre réel et fiction. Paris, SEDES.
30. LAURENT, Jean Paul & FOSSION, André, (1981), *''Pour comprendre la grammaire nouvelle linguistique et pratique grammaticale''* - série formation continuée /2e édition, De Boeck Duculot, Paris.
31. LEVINAS, Emmanuel cité par SIOUFFI, Gilles, RAEMDONCK, Dan Van, (2001), *in ''100 fiches pour comprendre la linguistique''*, Bréal.
32. MAINGUENEAU, Dominique, (1981), *''Approche de l'énonciation en linguistique française: embrayeurs, "temps", discours rapporté''*, Paris, Hachette.
33. MAINGUENEAU, Dominique, (1996), *''Aborder la linguistique''*, Paris, Seuil, Points.
34. Marie-Noëlle, Gary-Prieur, (1989), *''De la grammaire à la linguistique*, l'étude de la phrase", 2e édition, Paris, Armand Colin.
35. MARTINEZ, Pierre, (2008), *''La didactique des langues étrangères''*, Paris, Puf, Que sais-je, 128p.
36. MILNER, Jean-Claude, (1984), dans: *''introduction à une science du langage''*.
37. MOESCHLER, Jacques & AUCHLIN, Antoine, (2011), *''Introduction à la linguistique contemporaine''*, (3e édition), Paris, Armand colin.
38. MOIRAND, Sophie, (1979), "*Simulations d'écrits, Clé international, - didactique des langues étrangères''*-, cité par "Cours de didactique du français langue étrangère et seconde", Jean - Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, éd PUG. Grenoble, 2002. n° spécial *Recherches et Applications*, Paris, EDICEF, fév.-mars, 113-122, cité par Pierre Martinez dans La didactique des langues étrangères, PUF, Paris.

39. MOIRAND, Sophie, (1990), dans *''Enseigner à communiquer en langue étrangère''*, Paris, Hachette.
40. MOIRAND, Sophie. (1979), "Simulations d'écrits, Clé international, - didactique des langues étrangères", cité dans: *''Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*", Jean - Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, éd PUG. Grenoble.
41. MOUNIN, Georges, (1968), "*Clefs pour la linguistique''*, Seghers.
42. NIQUE, Christian, (1974), "*Initiation méthodique à la grammaire générative''*. Paris: Colin.
43. PERROT, Jean, (1967), "*la Linguistique''*, P.U.F.,"Que sais-je?", Paris.
44. PUREN, Christian, (2002), "*La Didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme''*. Didier.-Essais-,1994 cité par "Cours de didactique du français langue étrangère et seconde", Jean - Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, éd PUG. Grenoble.
45. RIEGEL, Martin, PELLAT Jean Christophe, RIOUL René, (2011),*''Grammaire Méthodique du Français''*, Pars, 4e Edition Quadrige, Puf.
46. ROULET, Eddy, (1972), *''Théories grammaticales. Descriptions et enseignement des langues''*. Paris : Nathan.
47. RUWET, Nicolas, (1967), *Introduction. à la grammaire générative,* Paris, Plon, 312p.
48. SAUSSURE, Ferdinand (de), (1966), *''Cours de linguistique générale''*, Paris, Payot.
49. SIOUFFI, Gilles & VAN RAEMDONCK, Dan, (2007), *''100 fiches pour comprendre les notions de grammaire''*, Paris, Bréal.
50. SIOUFFI, Gilles & VAN RAEMDONCK, Dan, (2001), "*100 fiches pour comprendre la linguistique''*, Paris, Bréal Librairie des Prépas, 2 éditions.
51. VAUGELAS, Claude Favre (de), (1971), *''Remarques sur la langue française''*, Paris, champ libre.
52. VERLAG, Friedrich Frommann, (1974), "*La grammaire générale ou expression raisonnée des éléments nécessaires du langage, pour servir de*

fondement à l'étude de toutes les langues". Nouvelles impressions en fac-similé de l'édition de 1767, Stuttgart.

53. WAGNER, Robert Léon & PINCHON, Jacqueline, (1994), *"Grammaire du français classique"*, Paris, Hachette.
54. WIDDOWSON, Henry George, (1981, trad.). "*Une approche communicative de l'enseignement des langues"*. Paris: Hatier-Crédif, Coll. LAL, 185 pp.
55. WISNIEWSKA-VISNIN, Alicja, (1981), cité par BOSSE et PORQUIER, *"Grammaire et didactique des langues"*.

II- Dictionnaires

1. BLOOMFIELD, Leonard reprenant MEILLET, Antoine in : "*Dictionnaire de la linguistique"*, sous la direction de Georges Mounin.
2. CUQ, Jean Pierre (dir.), *"Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde"*,
3. DUBOIS, Jean, GIACOMO, Mathée, GUESPIN, Louis et al, (2001), "*Dictionnaire de linguistique*", Paris, Larousse.
4. DUBOIS Jean, GIACOMO Mathée, GUESPIN Louis et al, (2012), "*Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage"*, Paris, les grands dictionnaires Larousse,.
5. DUCROT, Oswald, (2011), "*Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage"* (cité par Moschler Jacques & Auchlin Antoine, *"Introduction à la linguistique contemporaine",* Paris, Armand Colin.
6. DUCROT, Oswald & TODOROV, Tzvetan, (1972) "*Dictionnaire des sciences du langage"*, Fenix.
7. FURETIERE, Antoine, (1972), *"Dictionnaire universel"*, contenant généralement tous les mots français. Rééd. La Haye, Republication G. Olms.
8. GALISSON, Robert & COSTE, Daniel, (dir), (1976) *"Dictionnaire de didactique des langues*", Paris, Hachette.
9. GREIMAS, Algirdas Julien & COURTES, Joseph, (1979), Sémiotique : dictionnaire raisonné de la théorie du langage : Paris, Hachette.

10. GUERY, Louis, (2010)*"Dictionnaire des règles typographiques"*. 4e éd. Paris : Victoires éditions.
11. LACROIX, Reginald, (2004), "*Dictionnaire linguistique Larousse"*, in *"dictionnaire de la linguistique"*, sous la direction de Georges Mounin, PUF, Paris, 4e édition.
12. Le Petit LAROUSSE illustré (2013), Paris, Larousse, 1934 p.
13. Le Petit ROBERT, (2013), Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, nouvelle édition millésime, Paris, Dictionnaires Le Robert, c2011, 2837.
14. LITTRÉ, Émile, (1874), *Dictionnaire Littré- "Dictionnaire de la langue française"*, Paris, Hachette.
15. MARCHAND, Frank, (2004), *"Dictionnaire du professeur des écoles*; enseignement du français", Paris, Vuibert, ‘’Guides’’.
16. MOUNIN, Georges (dir.), (2004), "*Dictionnaire de la linguistique"*, Paris, PUF, 4e édition « Quadrige ».

III- **Revues**

1. BENTOLILA, Alain (dir), (2006),*"Rapport de mission sur l'enseignement de la grammaire"*. Editeur : Ministère de l'éducation nationale. File"media.education.gouv.fr"*PDF*.
2. COMBETTES, Bernard & LAGARDE, Jean Paul, *"Un nouvel esprit grammatical*", n°33, mars 1982, pp.13-49.
3. COURTILLON, Janine,(2001), *la mise en œuvre de "la grammaire du sens" dans l'approche communicative. Analyse de grammaires et de manuels*, pp.153-164 in http://www.cairn.info/revue-ela2001-2-page153.htm.
4. COURTILLON, Janine, (1989), « *La grammaire sémantique et l’approche communicative* », Le Français dans le monde, n° spécial *Recherches et Applications*, Paris, EDICEF, fév.-mars, 113-122 cité par Pierre Martinez dans La didactique des langues étrangères , PUF, Paris.
5. COUTE, Bernard, (1977), *"La conjugaison dans le premier cycle* " in langue française n° 33, février.

6. Ebauche éditée sous forme de fascicule intitulé : livret d'accompagnement par le centre national d'enseignement à distance à l'université de Stendhal Grenoble édition CNED dans la cadre des formations tout au long de la vie qui se présente sous forme d'une série d'interviews.
7. FOUGEROUSE, Marie-Christine, (2001), "*L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère"*, Université Jean Monnet, Saint-Étienne ; pp.165-178.
8. LECLERC, Michel, (1989) ‘*'la notion de discipline scientifique''*, politique, n° 15, p.23-51 .in http ://id.erudit.org/ iderudit/040618ar.
9. MARTIN, Daniel, « Interdisciplinary nature of acoustics–Musical acoustics example », Journal of the Acoustical Society of America (Melville), 99, 1996, n° 3, p. 1284-1288.
10. PORTINE, Henri (2009). "Activités langagières, énonciation et cognition, la centration sur les apprentissages". *Cahiers de l'Acedle*, nº 2. pp. 13-37. Cité par Danielle Chini, « Linguistique et didactique : où en est-on ? Quelle place pour une approche conceptualisante de la construction de la langue dans la perspective actionnelle ? », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 6-2 | 2009, mis en ligne le 01 octobre 2009, URL : http://journals.openedition.org/rdlc/1958 ; DOI : 10.4000/rdlc.1958
11. RIGAULT, André, (1968), Introduction" au numéro 57 ("*la grammaire du français parlé*") de la revue *Le français dans le monde*.
12. TANRIVERDIEVA, Khatira, (2002), DESS RIDE |DESS Réseaux d'information et document électronique, Rapport de recherche bibliographique, *'La notion de grammaire dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère"*, Sous la direction de Mme Tatiana OLENINE Docteur en Didactologie des Langues et des Cultures Responsable pédagogique à l'Institut de Langue et de Culture Françaises Université Catholique de Lyon Année 2001-2002, enssib (67 pages).
13. CANALE, Michael & SWAIN, Merrill, (1980), « *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing* ». *Applied Linguistics, vol I, 1* : 1-47. P.28 DOI : 10.1093/applin/I.1.1.

14. *CAPELLE*, Guy & *GIDON*, Noëlle, (1990-1991), Espaces 1, 2,3.Hachette.

IV. Rapports et manuel

1. Français première année secondaire Lettres. Guide du professeur, keltoum Djilali IEF, Office National des Publications Scolaires, Français première année secondaire (Sciences -Technologie). Guide du professeur. M. Abdelkader AMIR, Mme Houria KHOUKHI et Melle Anissa MELZI, Office National des Publications Scolaires, édition, 2010. In guide du professeur scien.PDF.
2. Manuel de français, 1, première année secondaire, Keltoum DJILALI, IEF, Amal BOULTIF, PES, Allel LEFSIH PES. Office National des Publications scolaires. Ministère de l'Éducation Nationale. (Algérie) édition 2011/2012 .192 p. in francaislettre.pdf.

V. Sitographie

2. COIANIZ, Alain, (2000*), « Méthodologie de l'enseignement du français et conceptions de l'homme* », *Tréma* [En ligne], 17 | , mis en ligne le 01 juillet 2000, consulté le 26 juillet 2017. URL : http://trema.revues.org/1659 ; DOI : 10.4000/tréma.1659.
3. file:// C:/Users/soft/Desktop/La grammaire des fautes_ introduction C3 la linguistique fonctionnelle Henri Frei Google Books_ files/ linguistique didactique/linguistique didactique.html.
4. http//www. études littéraires.com/ définitions. php. Les préjugés et la raison. Communication d'Eric Pellet. Université d'été 2007 Extrait du site internet : E:\linguistique VS grammaire anosibe. Mht Titre : linguistique VS grammaire Publié le 28 mai 2011 par ingénu. http://www.sauv.net/univ 2007_ pellet PHP.
5. http//www.études littéraires.com/définitions.php.
6. http://fr.m.wikipedia.org/wikipedia; la révolution copernicienne est le renversement de la représentation du monde et de l'univers du XVI e au XVIIIe siècle. Au modèle géocentrique en vigueur (l'astronomie de Ptolémée IIe siècle, héritière des conceptions géocentriques des philosophes grecs du IVe siècle av. J.-C.) succède un modèle héliocentrique défendu par Nicolas Copernic,

perfectionné par Johannes Kepler, Galilée, et Newton. La révolution copernicienne est un exemple caractéristique de révolution scientifique.

7. http://recherche.aix-mrs-infm.fr/ publ/ voc/ n1 / Saujat /texte. Htm1. Saujat
8. http://www.sauv.net/univ 2007_ pellet PHP. Wikitionnaire disponible sous licence (CC BY-SA 3.0). L'atomisme implique l'indéterminisme : au niveau microscopique, tous les êtres composés résultent de hasards créateurs. (in Les préjugés et la raison. Communication d'Eric Pellet. Université d'été 2007.
9. https://fr.wikipedia.org/wiki/Phon%C3%A9tique
10. PDF Adobe Reader Un document PDF de mise en page présenté sous forme de questions/réponses Qu'est -ce que la grammaire ?
11. CHINI, Danielle, « Linguistique et didactique : où en est-on ? Quelle place pour une approche conceptualisante de la construction de la langue dans la perspective actionnelle ? », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 6-2 | 2009, mis en ligne le 01 octobre 2009, consulté le 31 décembre 2018. URL : http://journals.openedition.org/rdlc/1958

Annexes

Sommaire des annexes	
1. **Le questionnaire**…….....	03
2. **La grille d'évaluation**…… …….....	04
3. **Activités du manuel et de l'extra manuel pour la classe 1L3……..**	06
3.1. Activité n° 04 p 64 du manuel scolaire sur *''la tournure impersonnelle''*…	06
3.1.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente ……..	07
3.2. Activité de l'extra manuel sur *''la tournure impersonnelle''*…….....	25
3.2.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente…….	26
4. **Activités du manuel et de l'extra manuel pour la classe 1S3……..**	43
4.1. Activité n°08 p 65 du manuel scolaire sur *''la proposition subordonnée relative''*…..……	43
4.1.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente……...	44
4.2. Activité de l'extra manuel sur ''*la proposition subordonnee relative''*…….	62
4.2.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente……...	63
5. **Activités du manuel et de l'extra manuel pour la classe 1L1……..**	76
5.1. Activité n° 08 p 120 du manuel scolaire sur *''les articulateurs logiques''*…	76
5.1.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente……...	77
5.2. Activité de l'extra manuel sur '*'les articulateurs logiques''* …….	91
5.2.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente……..	92
6. **Activités du manuel et de l'extra manuel pour la classe 1S2……..**	114
6.1. Activité n° 03 p 189 du manuel scolaire sur '*'l'emploi de l'imparfait et du passé simple* '' ……	114
6.1.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente ……..	115
6.2. Activité de l'extra manuel sur '*'l'emploi de l'imparfait et du passé simple*''.	132
6.2.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente	133

1. Le questionnaire

Questions

Identité/Age :……Sexe :……Expérience :…..……
Classes à charge :..……..
-Lors des séances de français semble-il que des apprenants éprouvent des difficultés de manipulation de la langue.
……..…
-Lors des activités décrochées, les apprenants de 1ère AS manifestent de l'intérêt pour l'acquisition des points de langue?
……..….
-Combien de temps consacrez-vous approximativement à la grammaire en classe ?
- une heure
- deux heures
- autre :

-Quel type de grammaire pratiquez-vous le plus souvent ?
- traditionnelle (morphosyntaxique)
- textuelle
- notionnelle/fonctionnelle
- autre

-Quelle relation faites-vous entre la grammaire et la situation de communication ?
-Pendant le cours, faites-vous un enseignement de la grammaire :
- implicite
- explicite
- déductif
- inductif

-Faites-vous des activités de conceptualisation grammaticale ?
- non
- oui

-Pourquoi ?
-Lors de l'étude d'un point de grammaire :
- vous laissez les apprenants formuler la règle.
- vous donnez la règle complète
- vous donnez une partie de la règle seulement.

-Pour organiser la progression grammaticale en classe :
- vous vous appuyez sur le programme officiel
- vous vous appuyez sur les besoins des élèves
- vous organisez votre propre progression

-En général, les activités de grammaire se font :
- en classe
- à la maison

-Pourquoi ?
-Citez les types d'activités que vous faites faire le plus souvent à vos apprenants ?
-Sur un point de grammaire, quelles étapes suivez-vous en classe ?
-Les activités de grammaire, vous les proposez à vos élèves :
-A partir du manuel scolaire?
- A partir du parascolaire?
-Est-ce que vous travaillez sur les activités du manuel?
-Pourquoi ?……...
-Qu'est-ce qui caractérise aussi le manuel?……..

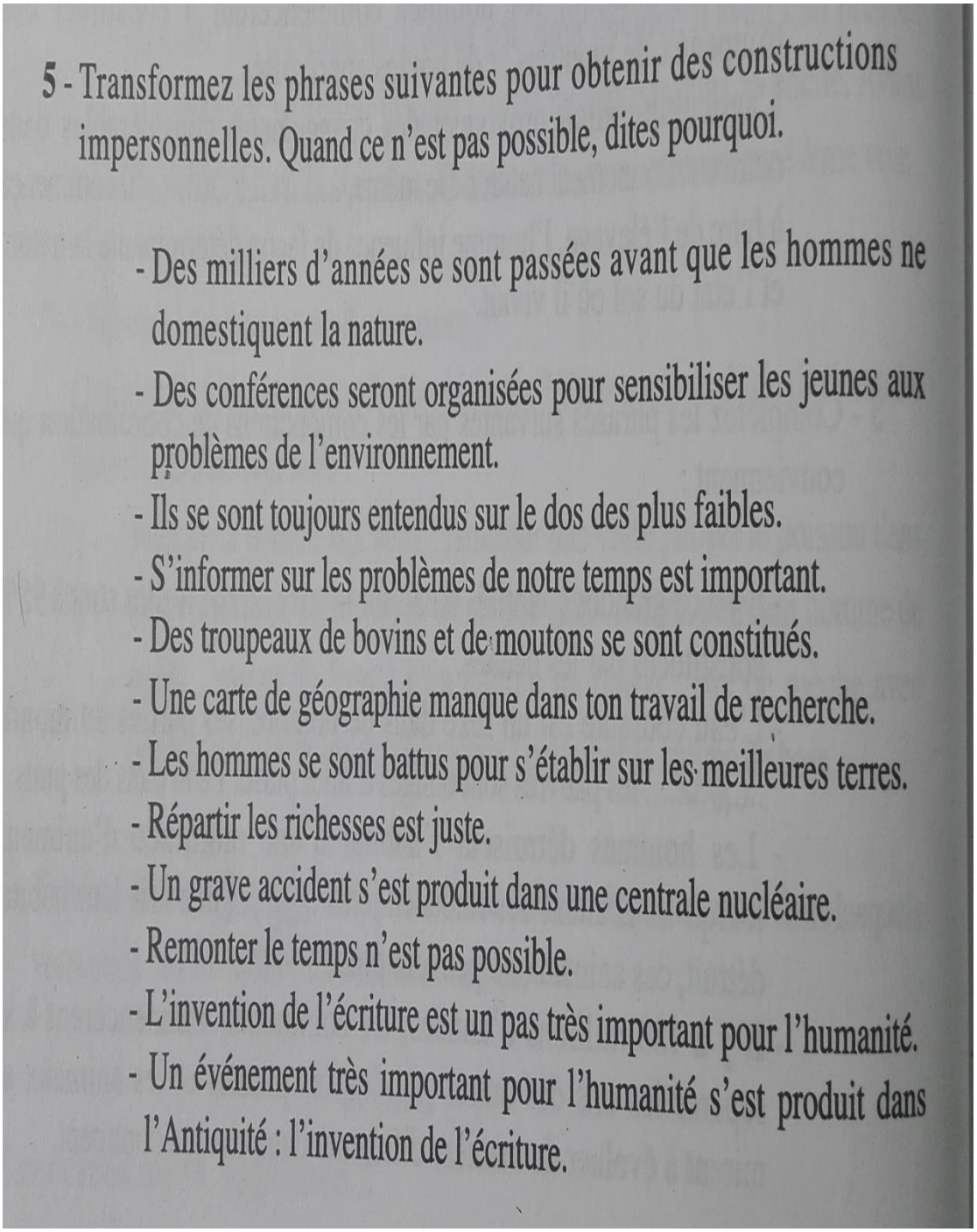
2. La grille d'évaluation

Critères	Eléments observables	Echelles qualitatives		
		Oui	Non	Parfois
La démarche	Notre hypothèse de départ était de trouver une réponse au choix fait par les PES quant aux activités de langue et leur recours au parascolaire en laissant les activités proposées par le document officiel à savoir le manuel scalaire de 1AS?			
Public visé	Notre public visé est les élèves du secondaire au niveau du lycée Bali Chelali de Ksar-El-Abtal relevant de la wilaya de Sétif. Nous l'avons choisi pour diverses raisons.			
Outils pédagogiques	Outils pédagogiques : guide de l'enseignant, manuel de l'élève, supports auxiliaires (auditifs, visuels, audio-visuels, etc.) Les supports pédagogiques utilisés sont bien le guide de l'enseignant, le manuel de l'élève et tous les supports auxiliaires (auditifs, visuels, audio-visuels, etc.) relatifs au programme de la 1ère année secondaire.			
Les manuels	Le guide de l'enseignant (son contenu, notes pédagogiques et méthodologiques, présentation des projets, propositions de démarches pédagogiques, corrigés des activités, etc.) Le manuel de l'élève (description de son contenu : présentation typographique, année d'édition, articulation des projets et des séquences, etc.)			
Objectifs pédagogiques	La compétence linguistique Existe-il des objectifs d'écriture? se limitent plutôt à quelques rares reformulations Les objectifs linguistiques visent-ils les compétences du programme? Les activités de langue traditionnelles peuvent-elles suffire à installer chez l'élève une compétence d'emploi des outils grammaticaux en situation de communication? Sont-elles indiquées dans le guide de l'enseignant ? De quelle manière ont-elles été déterminées ? -Par rapport aux acquis antérieurs des apprenants -Par une analyse de leurs besoins langagiers Durée et rythme de l'enseignement de la grammaire. Sont-elles indiquées dans le guide du professeur 1ère année secondaire lettres ?			
Présentation grammaticale	Quelle est la démarche utilisée pour l'enseignement de la grammaire: - Explicite? - Implicite? - Contrastive? - Inductive ?			
Théorie grammaticale de référence:	Quelle grammaire utilisée: - Grammaire prescriptive? - Grammaire descriptive de type structural? - Grammaire fonctionnelle ? - Grammaire textuelle?			

Orientation de l'enseignement/ apprentissage de la grammaire	Quelle Méthodologie ou approche utilisée : - Traditionnelle ? - Directe? - SGAV? - communicative? - par les compétences?			
Activités	**Quelles activités sont privilégiées:** - exercices structuraux? - Répétition? - Substitution? - Transformation? - Activités à trous? - phrases à compléter? **Fonction de ces activités :** - acquisition, - contrôle, - application systématique - manipulation des outils linguistiques, **Le niveau des activités est-il:** - adapté à l'âge des élèves ? Les activités proposées sont-elles: - diversifiées et motivantes ? Quels types d'activités sont proposés ? -de consolidation ? -de remédiation ? -de dépassement ? - sont-elles rangées par ordre de difficulté croissante ? Les situations proposées respectent-elles un équilibre culturel ? (prénoms de garçons et de filles, situations proches des uns et des autres, situation en milieu rural et en milieu urbain, différentes couches sociales, différentes professions…)			
Consignes :	Les consignes: - sont-elles claires, bien formulées (Pas de confusion)? - Sont-elles comprises ? - Mettent-elles l'accent sur ce qui est essentiel ? - sont-elles confuses en rapport avec le point de langue? - sont-elles complètes? - Le métalangage utilisé simplifié ou compliqué? - Utilisent-elles les verbes d'action exprimant un comportement vérifiable ? - Sont-elles courtes ou plutôt longues ? - S'adressent-elles directement à l'élève ?			
Réflexions sur l'apprentissage	Pour les stratégies d'apprentissage: - Utiliser des fiches d'autoévaluation? - Utiliser la correction et explication des erreurs?			

3. Activités du manuel et de l'extra manuel pour la classe 1l3

3.1. Activité n°04 p 64 du manuel scolaire sur ''la tournure impersonnelle''.



5 - Transformez les phrases suivantes pour obtenir des constructions impersonnelles. Quand ce n'est pas possible, dites pourquoi.

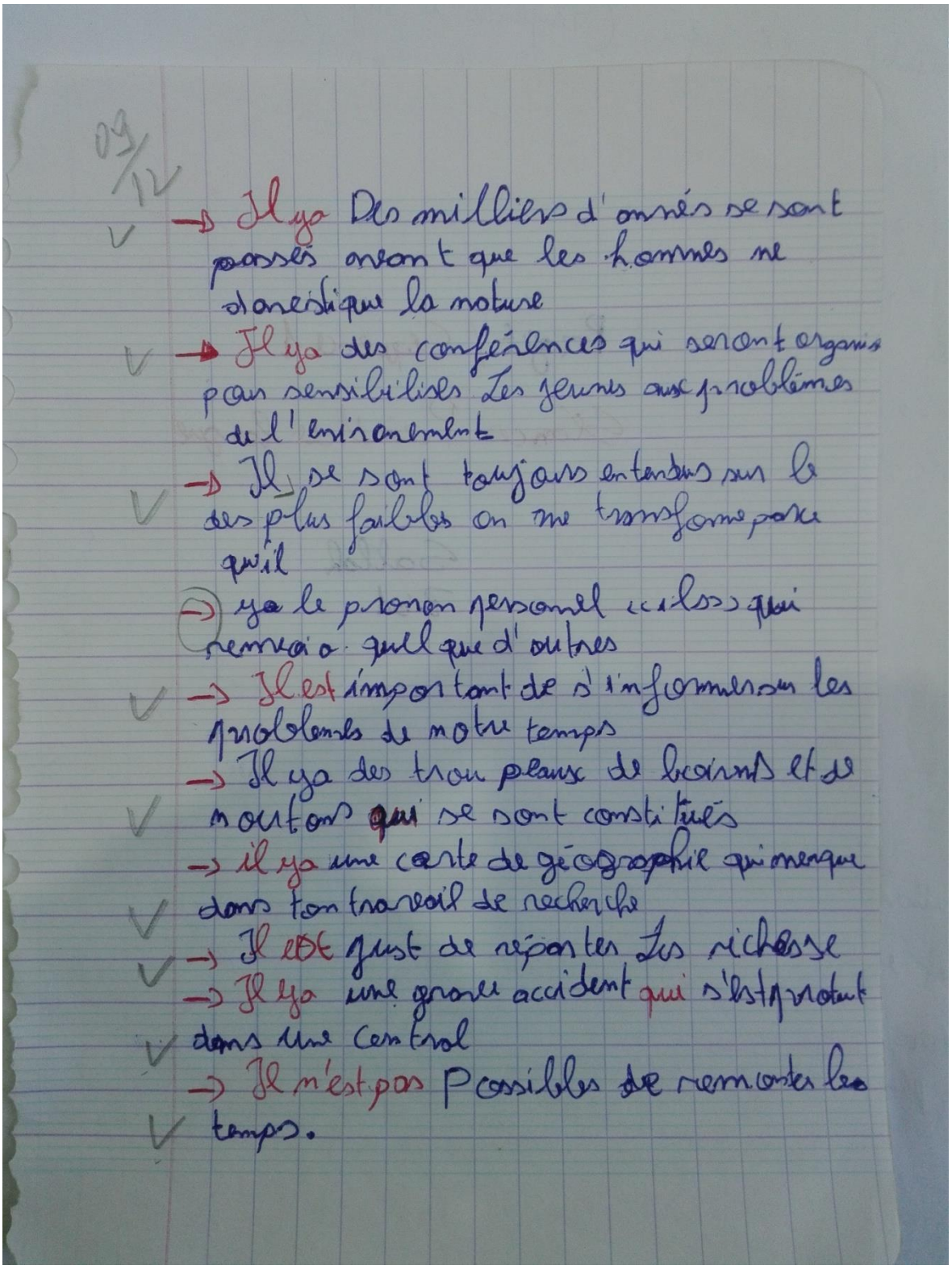
- Des milliers d'années se sont passées avant que les hommes ne domestiquent la nature.
- Des conférences seront organisées pour sensibiliser les jeunes aux problèmes de l'environnement.
- Ils se sont toujours entendus sur le dos des plus faibles.
- S'informer sur les problèmes de notre temps est important.
- Des troupeaux de bovins et de moutons se sont constitués.
- Une carte de géographie manque dans ton travail de recherche.
- Les hommes se sont battus pour s'établir sur les meilleures terres.
- Répartir les richesses est juste.
- Un grave accident s'est produit dans une centrale nucléaire.
- Remonter le temps n'est pas possible.
- L'invention de l'écriture est un pas très important pour l'humanité.
- Un événement très important pour l'humanité s'est produit dans l'Antiquité : l'invention de l'écriture.

Activité n°5p64 du manuel scolaire corpus ''1et2''

(La tournure impersonnelle)

Classe : 1l3

3.1.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente



09/12

→ Il ya Des milliers d'années se sont passés avant que les hommes ne identifique la nature

→ Il ya des conférences qui seront organisé pour sensibilisés les jeunes aux problèmes de l'environnement

→ Il se sont toujours entendus sur le des plus faibles on ne transforme parce qu'il

→ ya le pronom personnel « ils » qui renvoi a quelque d'autres

→ Il est important de s'informer sur les problèmes de notre temps

→ Il ya des trou pleins de bois et de moutons qui se sont constitués

→ il ya une carte de géographie qui manque dans ton travail de recherche

→ Il est juste de répondre les richesse

→ Il ya une grand accident qui s'est produit dans une Central

→ Il n'est pas Possibles de remonter les temps.

Projet I/ Séquence 1
Séance : Point de langue

5 - transformez les phrases suivantes pour obtenir des constructions impersonnelles. Quand ce n'est pas possible, dites pourquoi.

a - Il y a des milliers d'années se sont passées avant que les hommes ne domestiquent la nature.

a - Il y a des conférences seront organisées pour sensibiliser les jeunes aux problèmes de l'environnement.

a - Il est s'informer sur les problèmes de notre temps est important.

a - Il y a des troupeaux de bœufs et de moutons se sont constitués

a - Il y a une carte de géographie manque dans ton travail de recherche.

a - Il y a des hommes se sont battus pour s'établir sur les meilleures terres.

a - Il et réparti les richesses est juste.

01/12

1. Il y a milliers d'années sont passées avant que les hommes ne domestiquent la nature
2. Il y a Des Conférences seront organisées pour sensibiliser les jeunes aux problèmes de l'environnement
3. ils se sont toujours entendus sur les dossiers faibles
4. Il y a important Singapour sur les problèmes de notre temps.
5. Il y a Des tremblements de terrain et de mauvais sont Constitutifs.
6.

- Des milliers d'années se sont passés avant les hommes ne domestiquent la nature.
- Des conférences seront organisés pour sensibiliser les jeunes au problème d'environnement
- Ils se sont toujours entendus sur le dos de plus faible
- S'informer sur le temps est important
- une epreuve de Géographie manquera dans travaille.
- une grave
- impossible accident entièrement
- impossible
- Un evenement très important dans l'hunter s'est produit dans l'antique, l'ensemble l'ecriture

01,5/12

Sequence1 1Proje = 1

Activité 05 page 64.

- Il ya des milliers d'années se sont passées avant que les hommes ne domestiquent la nature. ✗
- Il ya Des conférences seront organisées pour sensibiliser les jeunes aux problèmes de l'environnement. ✗
- Il se sont toujour entendues sur le dos des plus faible ⇒ impossible. ✓

4. impossible

- Il ya Des troupeaux de bovins et de moutons se sont constitués. ✗
- Il ya une carte de géographie manque dans ton travail de recherche. ✗
- Il ya un grave accident s'est produit dans une centrale nucléaire. ✗

1/2 11 - 12 ⇒ impossible ✗

05/12

projet- | séquence 1

Séance = Point de langue.

- Il ya des milliers d'années passées avant que les hommes ne domestiquent la nature.
- Il ya des conférences qui seront organisés pour sensibliser les jeunes aux problèmes de l'environnement
- Il se sont toujours entenus sur le des des plus faibles (on ne transforme parce qu'il y a le pronom personnel " ils qui renvoi à quelque
- Il est important s'informer sur les problèmes de notre temps
- Il ya des troupeaux des bœufs et de moutons qui se sont contitués
- il ya une cart géographie qui manque dans ton travail decherch

Projet 1 / Séquence 01

Séance : point de langue.

- Exercice 05 p 64 :

1 Il y a des milliers d'années se sont passées avant que les hommes ne domestiquent la nature. (✓)

2 Il y a des conférences seront organisées pour sensibiliser les jeunes aux problèmes de l'environnement.

3 ⇒ Il n'est pas possible parce que "ils" est pronom personnel.

4 Il est important que s'informer sur les problèmes de notre temps.

5 Il y a des troupeaux de bovins et de moutons se sont constitués.

6 Il y a une carte de géographie manque dans ton travail de recherche.

7 Il y a les hommes se sont battus pour s'établir sur les meilleures terres.

8 Il est juste de répartir les richesses.

9 Il y a un grave accident s'est produit dans une centrale nucléaire.

10 Il n'est pas possible de remonter le temps.

11 → 12 ⇒ Il est possible.

1/2

Projet I / Sequence 1
Séance = Point de Langue
Activité 5P64:

⇒ Il ya Des milliers d'années que se sont passées avant que les hommes ne domestiquent la nature.

⇒ Il ya Des conférences qui seront organisées les jeunes aux problèmes de l'environnement

~~(Il se sont toujours entendus sur le~~

⇒ Impossible parce que il pronme personnle.

⇒ Il est important que s'informer sur les problèmes de notre temps

⇒ Il ya Des troupeaux de bouvs et de moutons que se sont constitués

⇒ impossible

⇒ impossible parce que Il ya Les sujet de la phrase (Les hommes)

⇒ Il est juste Repartir les richesses.

⇒ Il ya un grave accident que s'est

⇒ Il ya Remonter que le temps n'est pas possible

1/2 ⇒ impossible

⇒ impossible

- Il y a des milliers d'années que se sont passées avant que les homme ne domestiquent la nature.
- Il y a des conférences qui seront organisées pour sensibiliser les jeun aux problèms de l'environment.
- c'est imposible parce que «Ils» pronom personnel.
- Il est important que s'informer sur les problèmes de notre temps.
- Il y a des troupeux de bovins et de moutons que se sont constitués.
- Il y a une carte de géographie manque dans ton travail de recherche.
- C'est imposible parceque il y a le sujet
- Il est just de répartir les richesses.
- Il y a un grave accident que s'est produit dans une centrale nucléaire.
- Il n'est pas possible de (rent) remonter.
- imposible.
- (Il y a un evenement qui très) imposible.

l'humanité

Projet : 01 Séquence 01
Séance : Point de langue
Exercice 05

1) : Il y a des milliers d'années que se passé...
2) : Il y a des conférence que seront organisés...
3) : Impossible de transformation
4) : Il est important que s'informer sur les problèmes de notre temps.
5) : Il y a des troupeaux de bovins et de moutons que se sont constitués
6) : Impossible
7) : Impossible.
8) : Il est juste que le répartir les richesses.
10) : Il n'est pas possible que le remonter le temps.
11) : Il est très important pour l'humanité que l'invention de l'écriture
12) : Il est très important pour l'umanité... que l'événements.

P. sujet | Séquence 2
séance pont de langue

1/ Il y a Des milliers d'années se sont passés avant que hommes domestique la malad

2/ Il y a des conférences qui seront organisées pour se sensibiliser. Les jeunes aux problèmes de l'environnement

3/ Il se sont toujours entendus sur le dos des plus faibles on ne transforme parce qu'il

4/ y a le pronom personnel il ils

Projet I : / Séquence 1 :

Séance : Point de langue.

- Il y a des milliers d'années se sont passées avant que les hommes ne domestiquent la nature. ✗
- Il y a des conférences seront organisées que sensibiliser les jeunes aux problèmes de l'environnement. ✗
- impossible. 1/2
- Il y a s'informer sur les problèmes de notre temps que est important. ✗
- Il y a des troupeaux de bœufs et que de moutons se sont constitués. ✗
- impossible. ✗
- Il y a les hommes se sont battus pour s'établir sur les meilleures terres. ✗
- Il y a répartir richesses que juste. ✗
- impossible. ✗
- Il y a accident s'est produit que nucléaire ✗
- impossible. ✗
- impossible. 1/2

Projet I / Séquence 1
Séance = Point de langue.

1)- Il ya des milliers d'années se sont passés avant que les hommes domestiquent la nature.
2)- Ilya des conférence seront organisées pour sensibiliser.
3)- Il ya - → un posible
4)- Il ya - S'informer sur les problemes
5)- Il ya = une carte de géoraphie de boeins et de moutons se sont consitutue

Activité 5 page 64

✓ - Il y a des milliers d'années se sont passés avant que les hommes ne domestiquent la nature.

✓ - Des conférences que seront organisées pour sensibiliser les jeunes aux problèmes de l'environnement.

1/2 - Le transphérisme dans cette phrase impossible.

✗ - Il s'informer sur les problèmes que de notre temps est important.

✓ - Il y a des troupeaux de bœufs et de moutons se sont constitués.

✓ - Il y a une carte de géographie manque dat ton travail de recherche.

Activité 05 p 64 :

- Des milliers d'années que se sont passées avant que les hommes ne domestiquent la nature.
- Il y a des conférences seront organisées pour sensibiliser les jeunes aux problèmes de l'environnement.
- Cette phrase ne transforme pas parce que "Ils".
- Il s'informer sur les problèmes que de notre temps est important.
- Il y a des troupeaux de bœufs et de moutons se sont constitués.
- Il y a une carte de géographie manque dans ton travail de recherche.
- Les hommes que se sont battus pour s'établir sur les meilleures terres.
- Impossible ne transforme pas cette phrase.
- Il y a un grave accident s'est produit dans une centrale nucléaire.
- Impossible ne transforme pas cette phrase.

Projet I / Séquence 1

Séance = point de langue.

Exercice 5 p 64

1 Il y a des milliers d'années qui se sont passées avant que les hommes ne domestiquent la nature.

2 Il y a des conférences seront organisées pour sensibiliser les jeunes problèmes de l'environnement.

3 → n'est pas possible parce que "ils" est un pronom personnel (sujet)

4 - Il est important de s'informer sur les problèmes de notre temps

5 - Il y a des troupeaux de bovins et de moutons qui se sont constitués.

6 → N'est pas possible parce que la carte géographe remplacer par elle [paper]

7 → Il y a des hommes que se sont battus pour s'établir sur les meilleurs terres.

8 → Il est juste de répartir les richesses.

9 - Il y a un grave accident qui s'est produit ...

10 - Il n'est pas possible de remonter le temps.

11 - Il est impossible parce que le sujet est connu

12 - Il est impossible

Projet I / Séquence 1
Séance Point de langue

1) Il ya Des milliers Ils d'années se sont passées avant que les hommes ne domestiquent la nature.

2) Il ya conférences seront organisées pour sensibiliser les jeunes aux problèmes de l'environnement

1/2 3) impossible

4) Il s'informer sur les problèmes les plus faibl

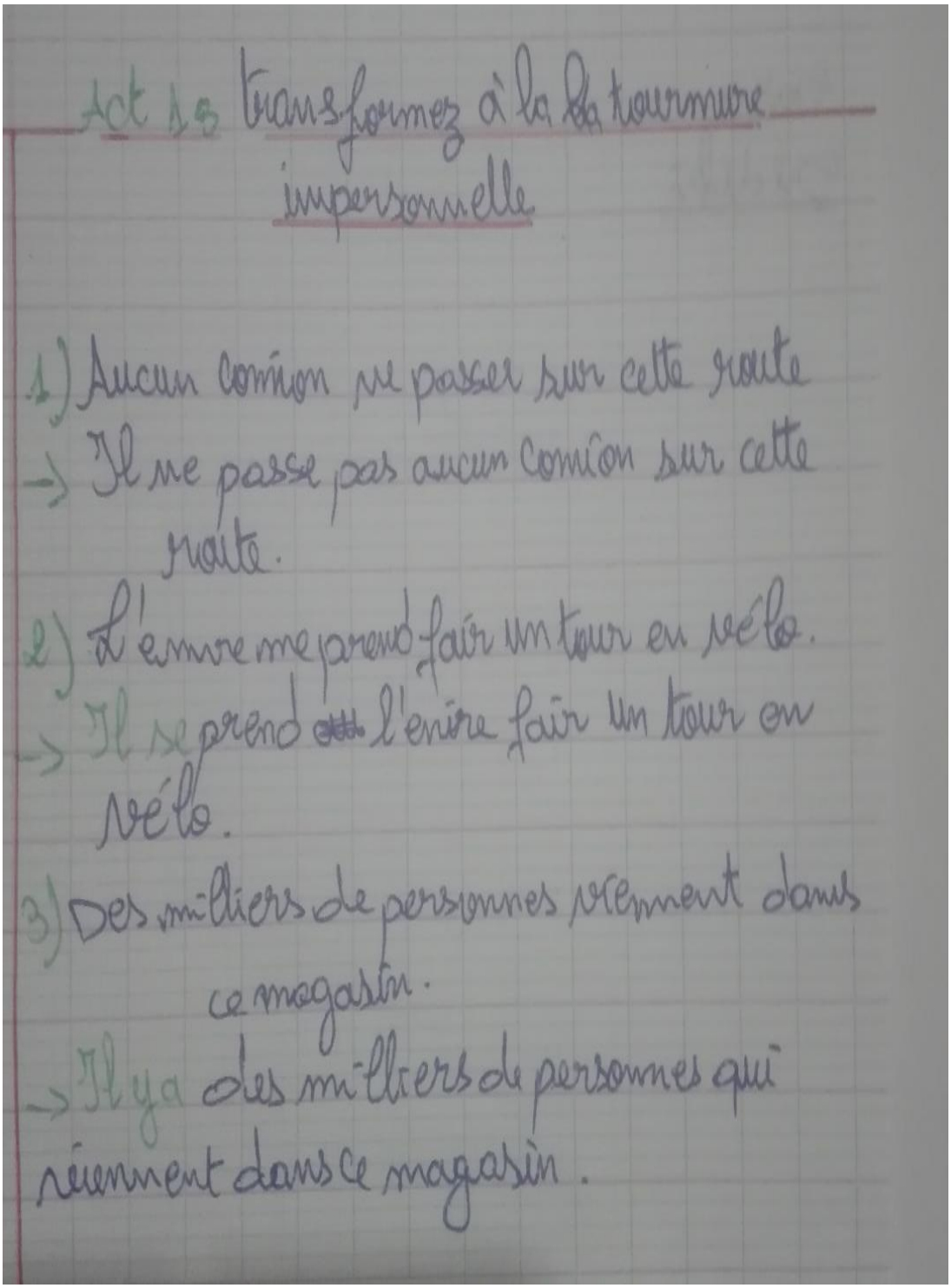
5) Il ya troupeaux de boeins et de moutons se qui consitués

6) Il ya carte de géographie qui manque dans ton travail de recherche

7) Il Repartie que

- Il y a des milliers d'année que se sont passées avant que que les homme ne domestiquer la nature.
- Il y a des Conférence seront organisées pour de sensibiliser les jeunes aux problèmes de l'environnement.
- impossible
- Il est important que s'informer sur les problèmes de notre temps.
- Il y a des troupeaux de brebis et de moutons qui se sont constitués
- Il est de géographie que manque dans leur travail de recherche.
- impossible.
-

3.2. Activité de l'extra manuel du corpus ''1et2'' proposée pour la classe 1L3 portant sur *''la tournure impersonnelle''*


Act 1 : transformez à la tournure impersonnelle

1) Aucun camion ne passer sur cette route
→ Il ne passe pas aucun camion sur cette route.

2) L'enfant me prend faire un tour en vélo.
→ Il se prend l'enfant faire un tour en vélo.

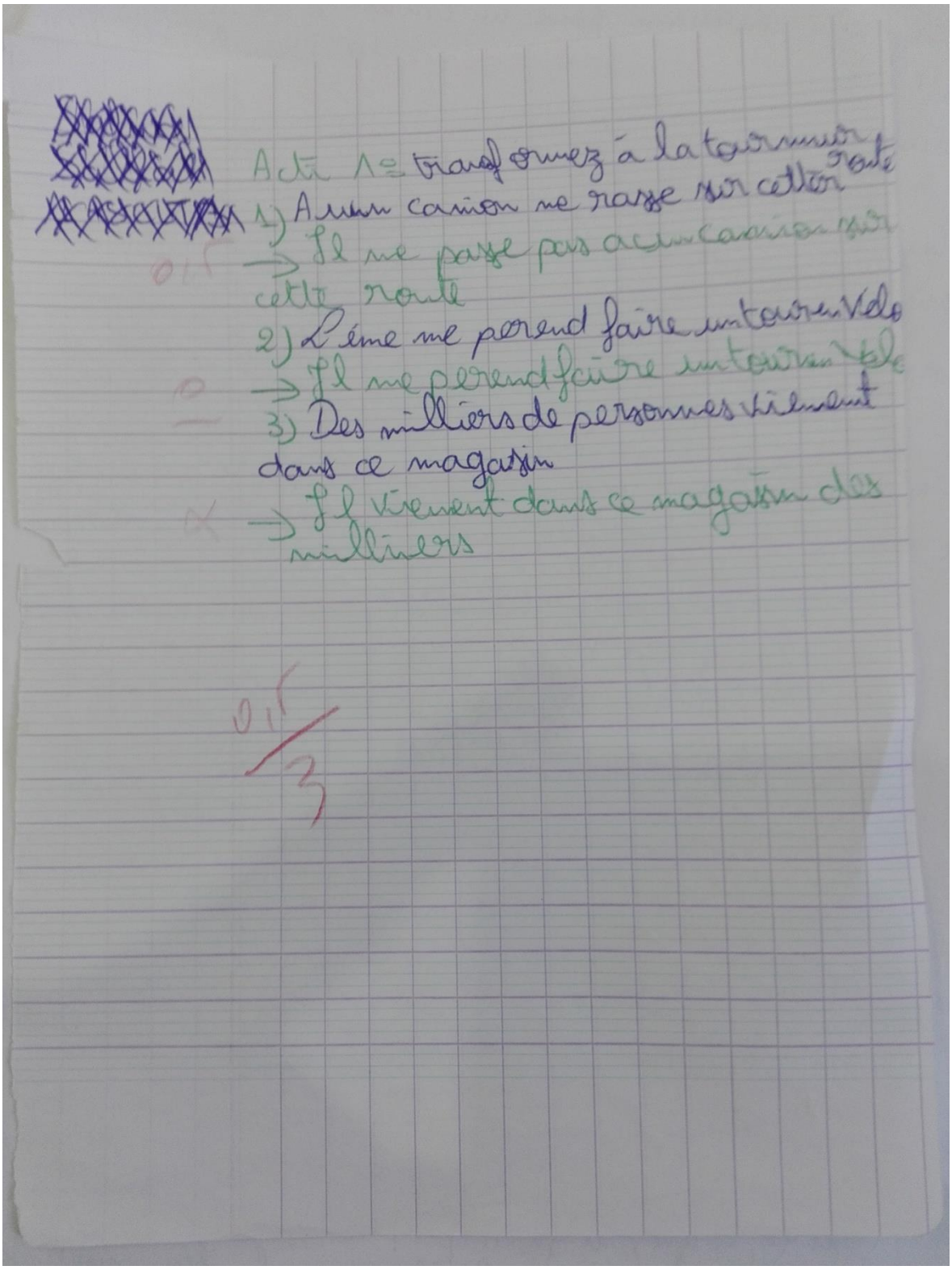
3) Des milliers de personnes viennent dans ce magasin.
→ Il y a des milliers de personnes qui viennent dans ce magasin.

Activité de l'extra manuel corpus ''1et2''

(La tournure impersonnelle)

Classe :1L3

3.2.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente



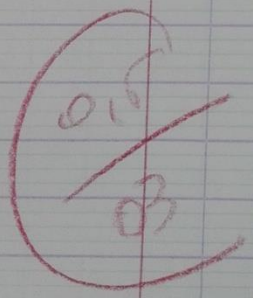
Mercredi 04 Avril 2018

Act = transformez les phrases à la tournure impersonnelle.

2) L'envie me prend faire un tour en vélo.
=> Il se prend faire l'envie un tour en vélo.

3) Des milliers de personne viennent dans le magasin.
=> Il y a des milliers de personne viennent dans le magasin

1) Aucun camion ne passe sur cette route.
=> Il ne passe pas aucun camion sur cette route.



0,5/03

Acti 1 = transformez à la tournure impersonnelle.

1. Aucun camion ne passe sur cette route.
→ Il ne passe pas aucun camion sur cette route 0,1

2) L'envie ne prend faire une tour en vélo.
→ Il se prend faire un tour en vélo

3) Des milliers de personnes vient dans ce magasin
→ Il ne personnes vennt dans ce magasin.

0,5
/03

[illegible]

transformer a la tournure impersonnelle

2)= Il se prend faire un tour sur vélo à l'envie.

3)= Il y a des milliers de personnes viennent dans ce magazine.

4)= Il ne passe pas aucun camion sure cette route

0,5

0,5
/3

Act 1 : transformez à la tournure impersonnelle

1) Aucun camion ne passe sur cette route

→ Il ne passe pas aucun camion sur cette

2) L'envie me prend faire un tour en vélo

→ Il y a l'envie me prend faire un tour en vélo

3) Des milliers de personnes viennent dans ce magasin

→ Il y a passe Des milliers de personnes viennent dans ce magasin

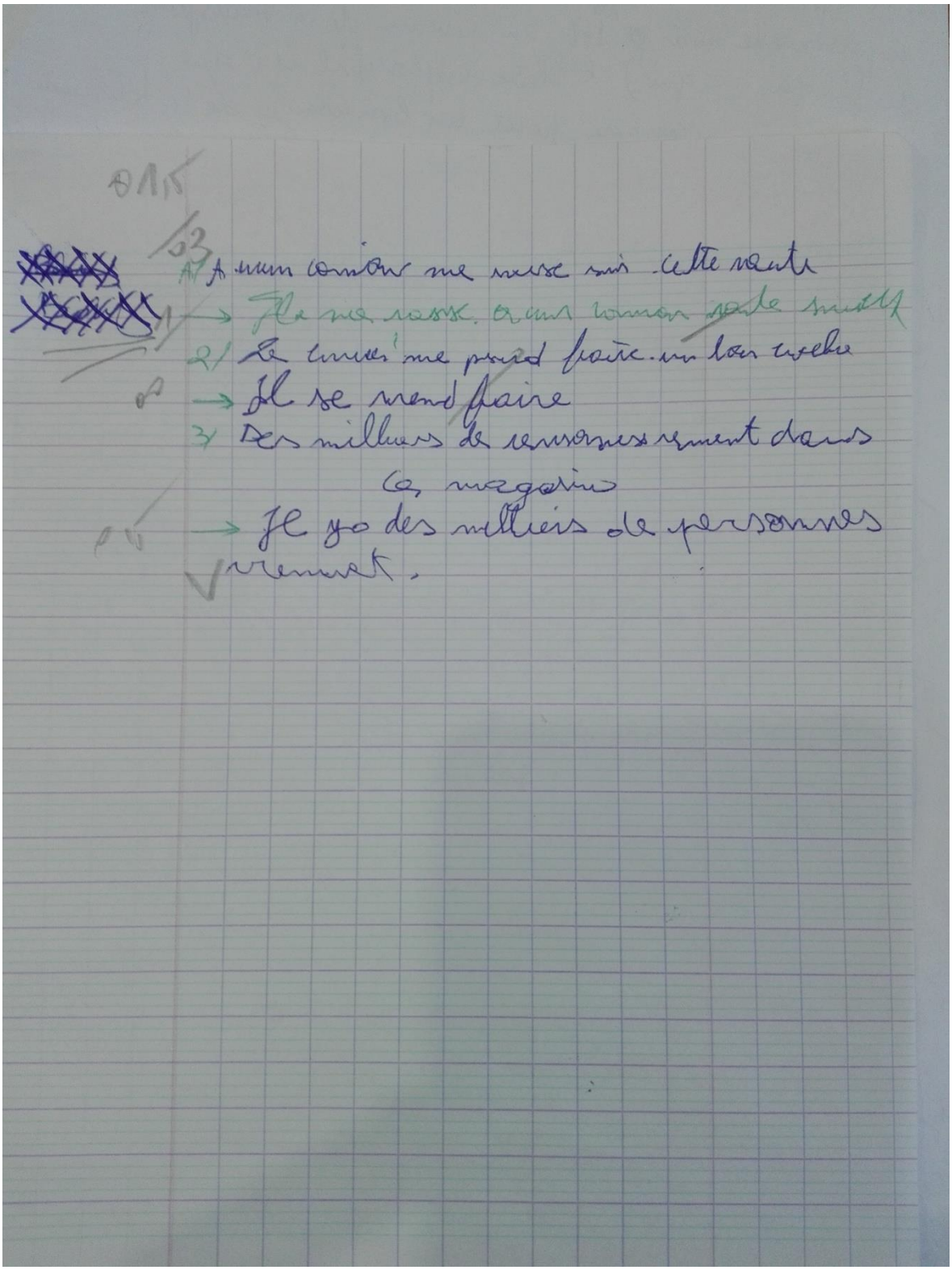
01/03

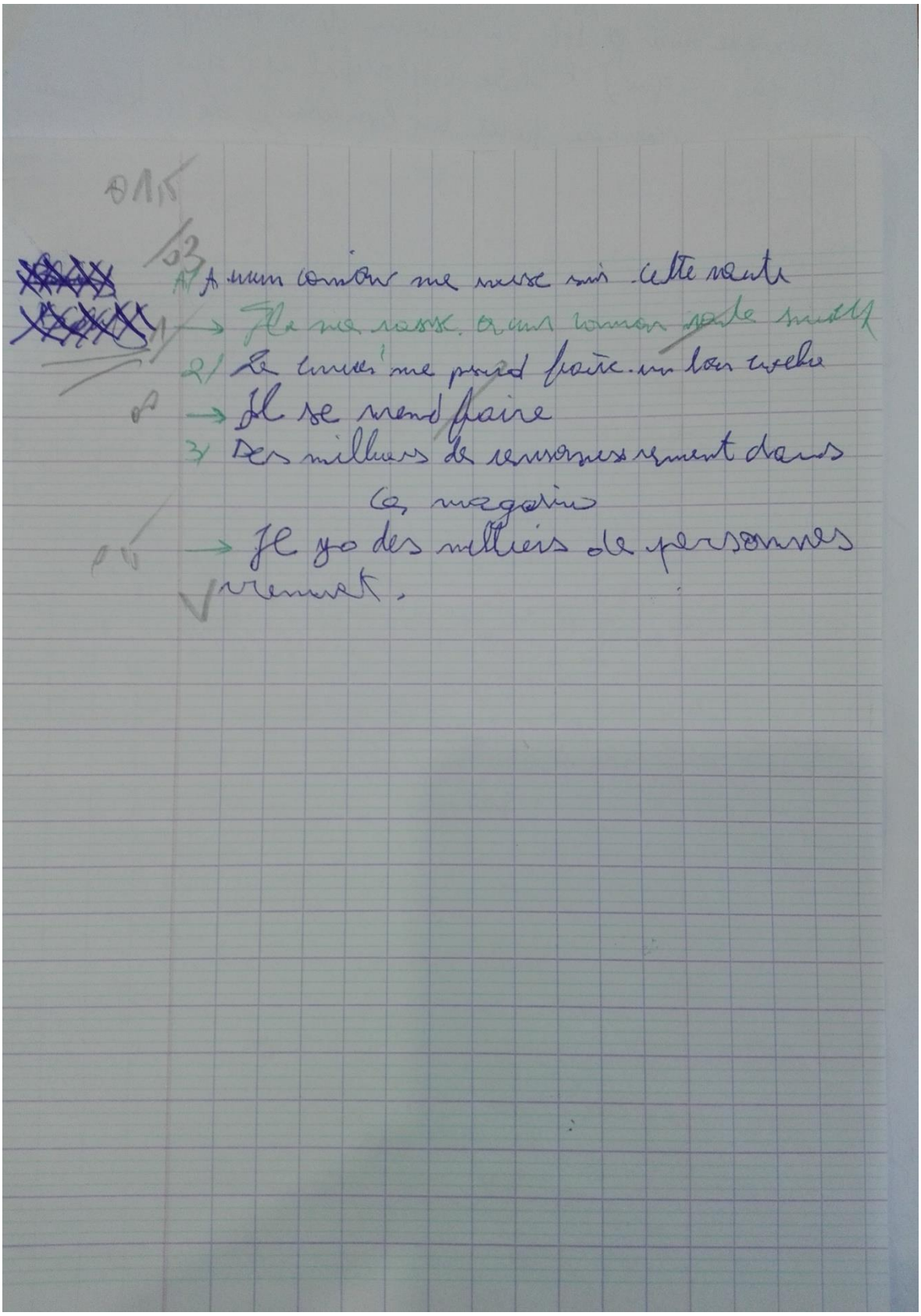
Act = Transformez à la tournure impersonnelle

1/ Aucun camion ne passe sur cette route
→ Il ne passe pas aucun camion sur cette route

2/ L'envie me prend faire un tour en vélo
Il se prend faire un tour en vélo

3/ Des milliers de personnes viennent dans ce magasin
→ Il y a des milliers de personnes qui viennent dans ce magasin





les phrases.

Act 1 : transformez à la tournure impersonnelle :

1- Aucun camion ne passe sur cette route.

0,5 0,5 → Il ne passe pas aucun camion sur route cette.

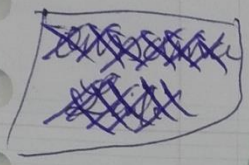
/03

2- J'envie me prend faire un tour en vélo.

✗ → Il un tour en vélo sont j'envie me prend faire.

3- Des milliers des personnes viennent dans le magasin.

✗ → Il a magasin sont Des milliers des personnes viennent.



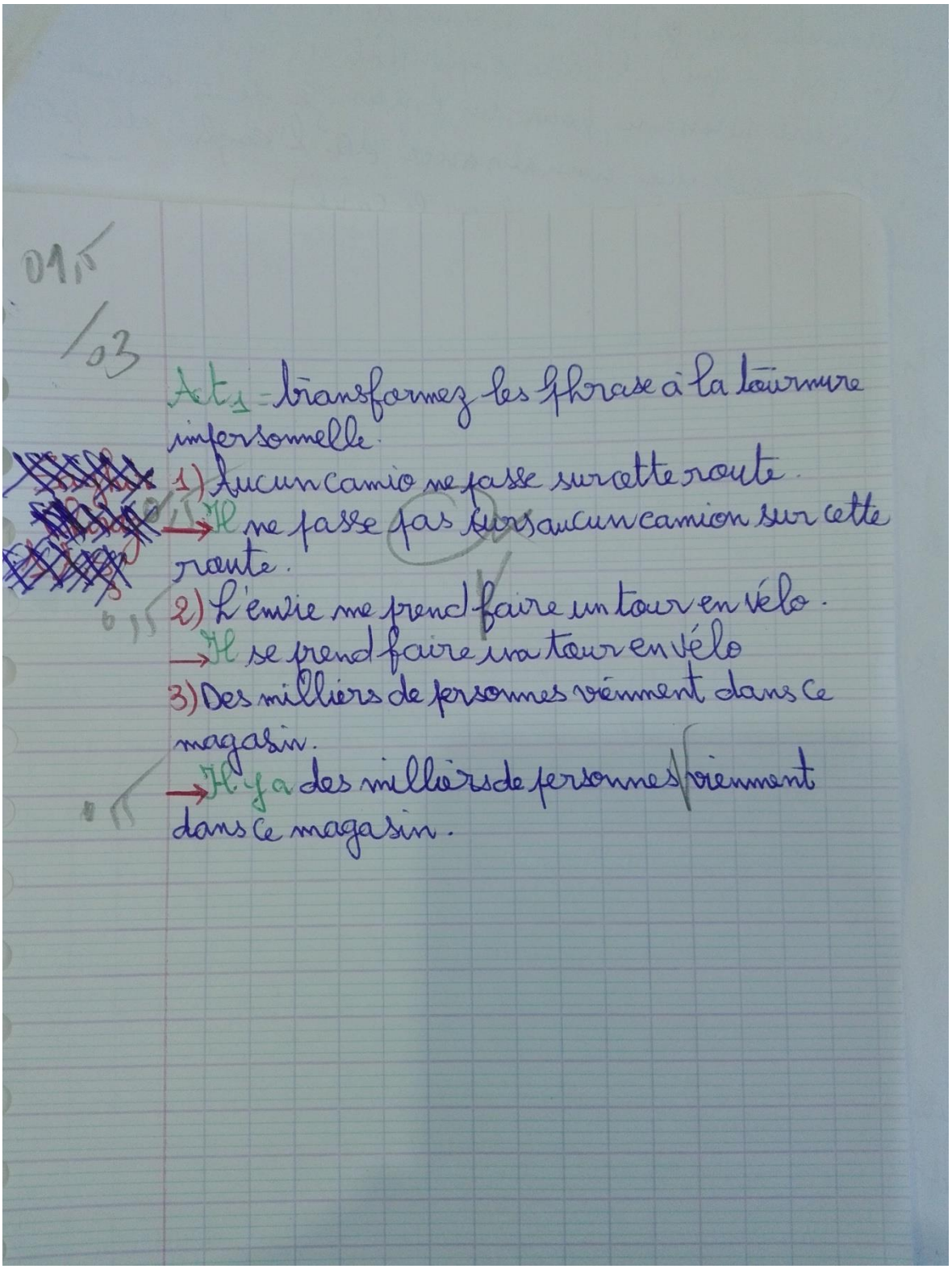
01/03

Act 1 : transformez à la tournure impersonnelle :

1) Aucun Camion ne passe sur cette route.
⇒ Il ne passe pas aucun sur Cette route

2) L'envie me prend faire un tour en vélo
⇒ Il se prend faire l'envie un tour en vélo

3) Des milliers de personnes viennent dans ce magasin.
⇒ Il y a Des milliers personnes viennent dans ce magasin



Act 1 = Transformez les phrase à la tournure impersonnelle.

1) Aucun camio ne passe sur cette route.
→ Il ne passe pas sur aucun camion sur cette route.

2) L'envie me prend faire un tour en vélo.
→ Il se prend faire un tour en vélo

3) Des milliers de personnes viennent dans ce magasin.
→ Il y a des milliers de personnes viennent dans ce magasin.

0,5
/03

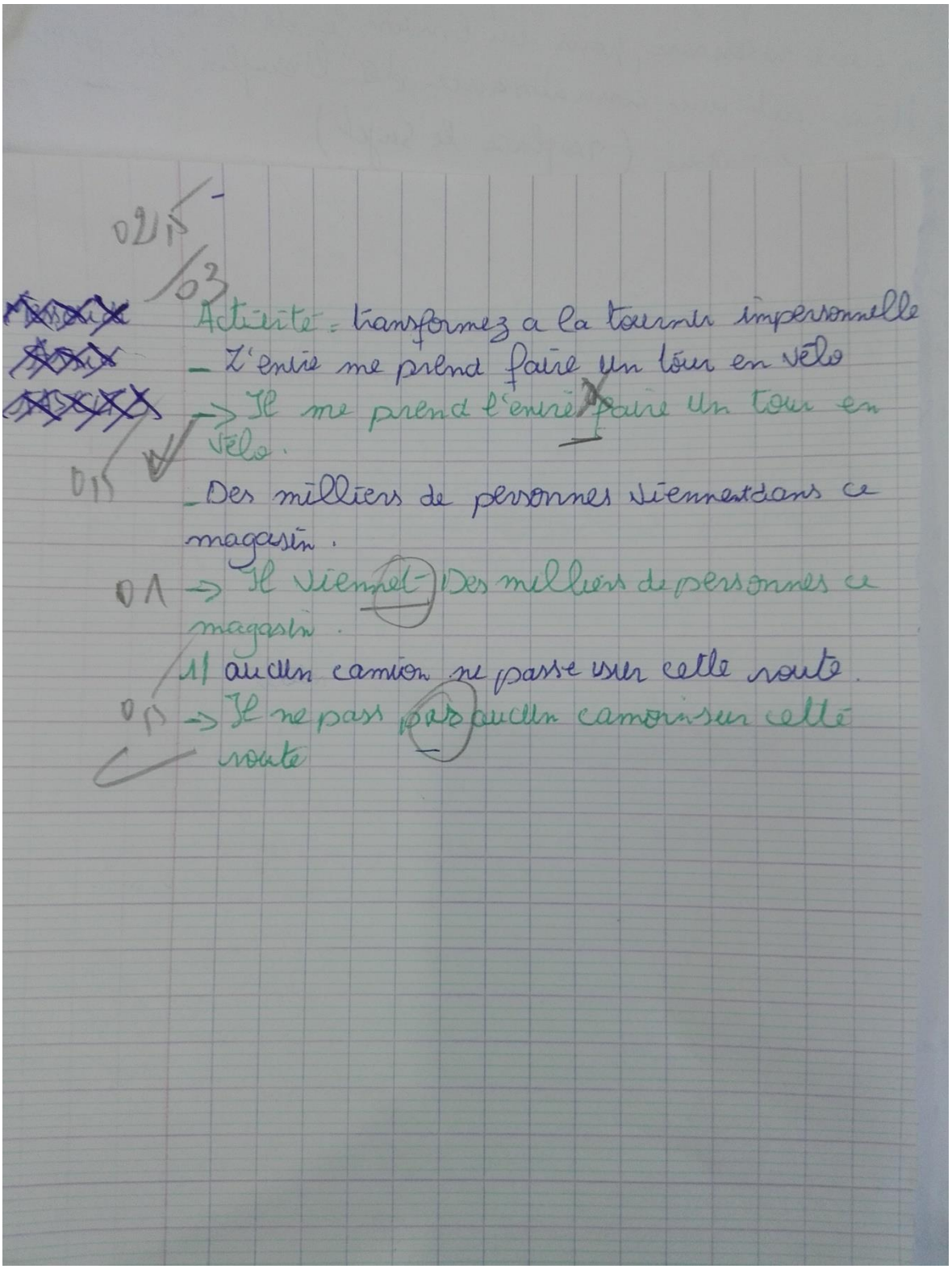
tournure impersonelle

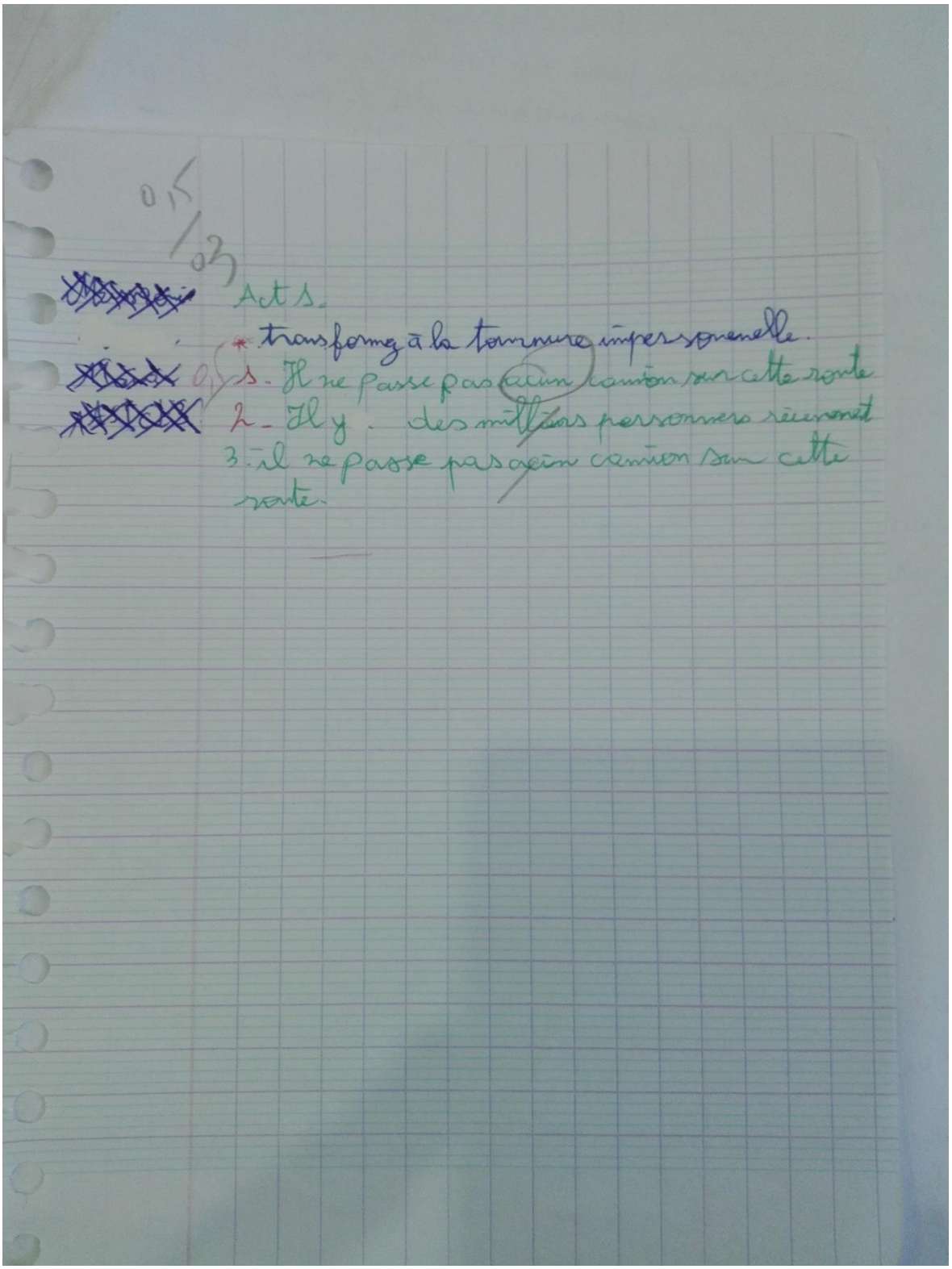
Act 01 : transformez les phrase a la

1) Aucun camion ne passe sur cette route.
→ Il ne passe pas aucun camion sur cette route.

2) L'envie me prend faire un tour en vélo.
→ Il se prend l'envie faire un tour en vélo.

3) Des milliers de personnes vennent dans ce magasin
→ Il y a Des milliers de personnes vennent dans ce magasin


02/15
03
Activité : transformez a la tournure impersonnelle
- L'envie me prend faire un tour en vélo
-> Il me prend l'envie faire un tour en vélo.
- Des milliers de personnes viennent dans ce magasin.
-> Il vient des milliers de personnes ce magasin.
Il aucun camion ne passe user cette route.
-> Il ne pass pas aucun camion sur cette route


0,5
/03
Act 5.
* transforme à la tournure impersonnelle.
0,5
1. Il ne passe pas aucun camion sur cette route
2. Il y a des milliers personnes réservent
3. il ne passe pas aucun camion sur cette route.

Act 2 : transformez la phrase impersonnelle

1/ Aucun camion ne passe sur cette route

→ Il ne passe aucun camion sur cette route.

2/ Il arrive ne prend jamais un an

→ Il ne ne prend s'arrive un an arrête

3) Des millions de personnes viennent dans ce magasin.

→ Il y a des millions de personnes viennent dans ce magasin,

1/3

05/04/2018

Act 1 = transformer à la tournure impersonnelle

2 → L'envie me prend faire un tour en vélo

✗ → Il se prend faire l'envie un tour en vélo..

3; Des milliers de personnes viennent dans ce magasin

→ Il y a des milliers personnes qui viennent dans ce magasin

1- Aucun camion ne passe sur cette route.

→ Il ne passe pas aucun camion sur cette route.

~~Samantha~~
~~Maria~~

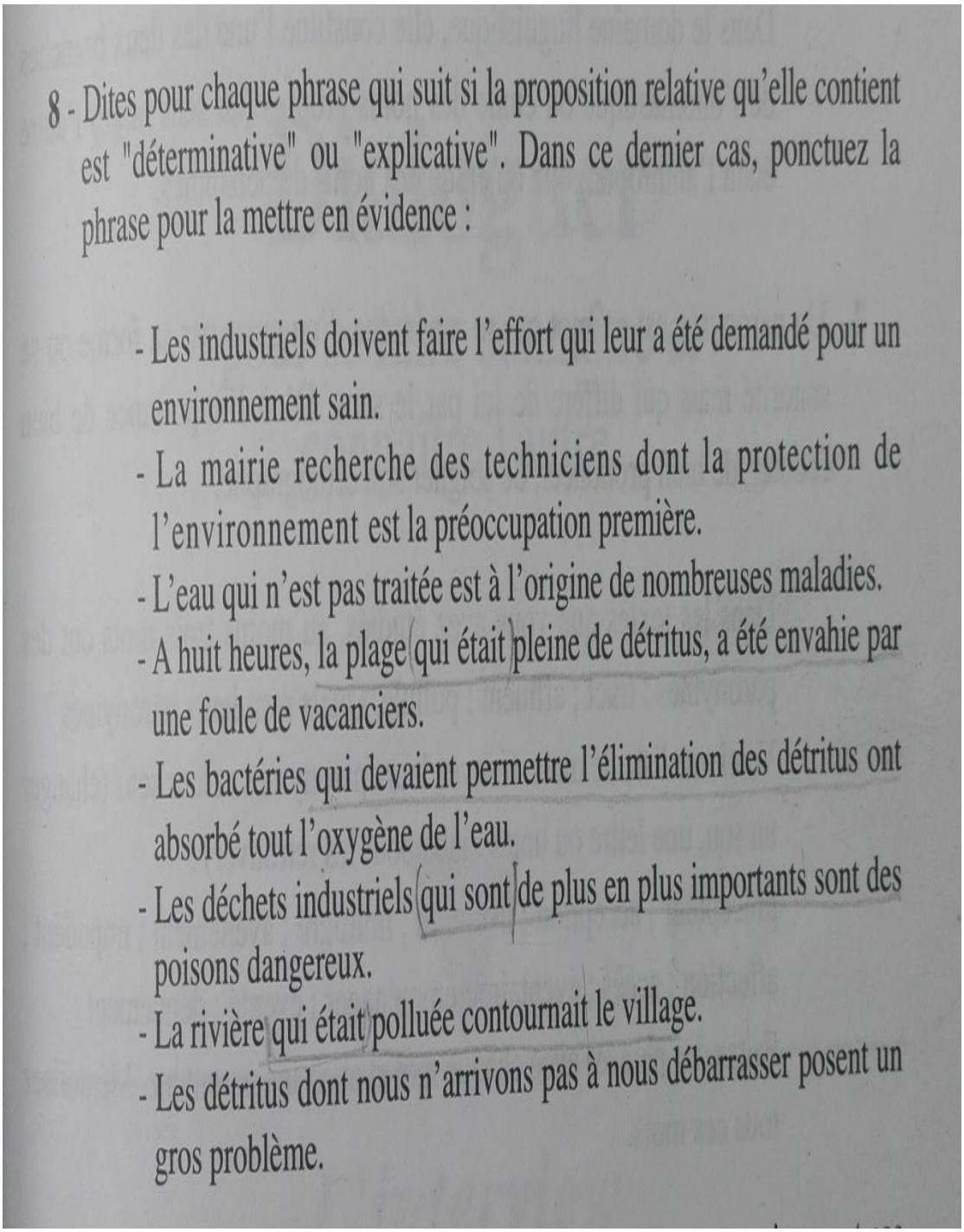
Act 1 : trois formes à la tournure impersonnelle

1. Aucun camion ne passe sur cette route
=> Il ne passe aucun camion sur cette route
2. L'envie me prend faire un tour en vélo
-> Il me prend faire un tour en vélo.
3. Des milliers de personnes viennent dans ce magasin
-> Il y a des milliers de personnes qui viennent dans ce magasin.

1/3

4. Activités du manuel et de l'extra manuel pour la classe 1S3

4.1. Activité n° 08 p 65 du manuel scolaire proposée pour la classe 1S3 sur '' La proposition subordonnée relative''.



8 - Dites pour chaque phrase qui suit si la proposition relative qu'elle contient est "déterminative" ou "explicative". Dans ce dernier cas, ponctuez la phrase pour la mettre en évidence :

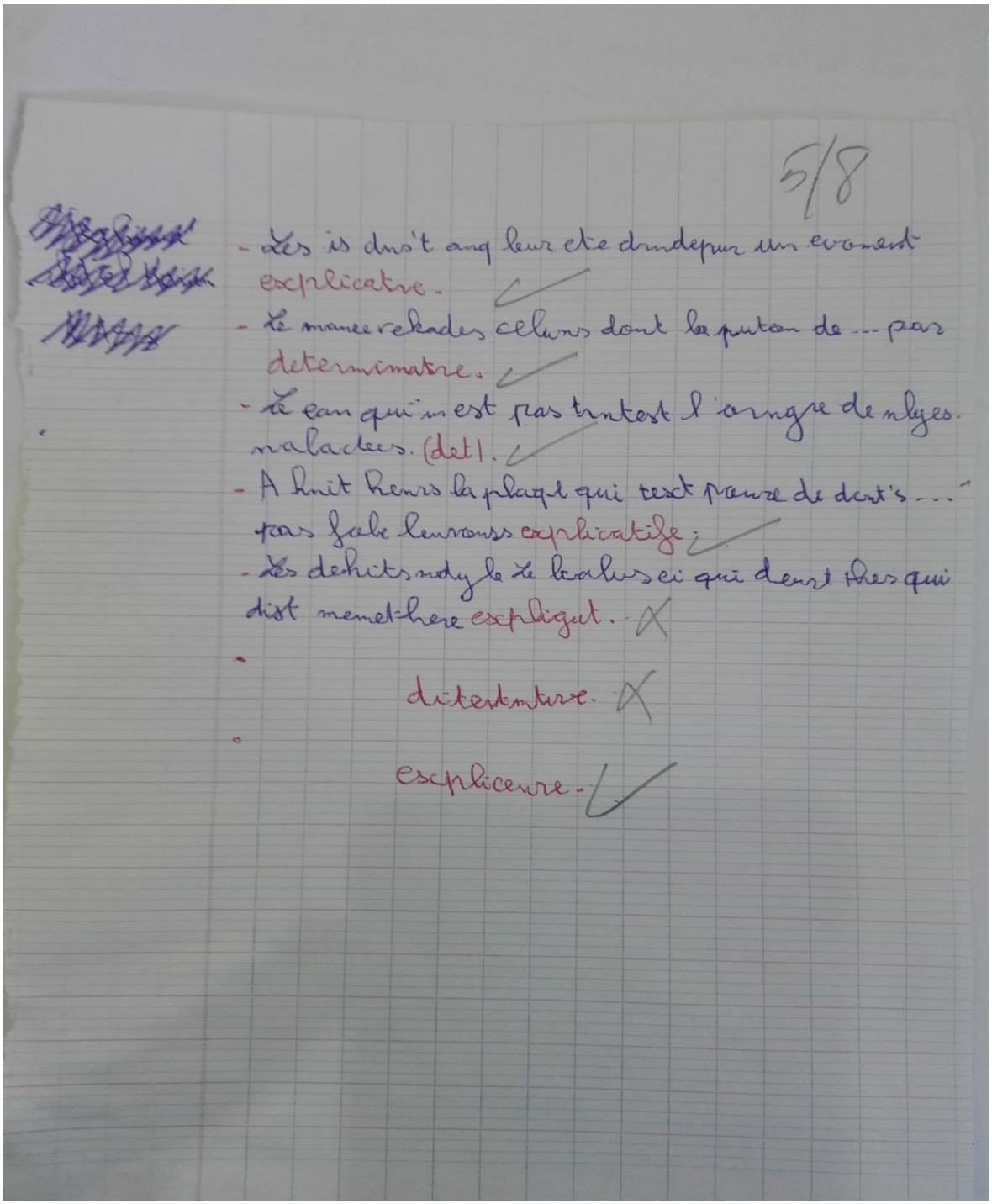
- Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain.
- La mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est la préoccupation première.
- L'eau qui n'est pas traitée est à l'origine de nombreuses maladies.
- A huit heures, la plage qui était pleine de détritus, a été envahie par une foule de vacanciers.
- Les bactéries qui devaient permettre l'élimination des détritus ont absorbé tout l'oxygène de l'eau.
- Les déchets industriels qui sont de plus en plus importants sont des poisons dangereux.
- La rivière qui était polluée contournait le village.
- Les détritus dont nous n'arrivons pas à nous débarrasser posent un gros problème.

Activité du manuel scolaire n°8 p 65 sur

'' La proposition subordonnée relative''

Corpus ''3et4'' classe : 1S3

4.1.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente



5/8

- Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain esc.
- La mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est la préoccupation première de
- L'eau qui n'est traitée est à l'origine de nombreuses maladies esc.
- A huit heures, la plage qui était pleine de détritus, a été envahie par une foule de vacanciers esc
- Les bactéries, qui devaient permettre l'élimination des détritus ont absorbé tout l'oxygène de l'eau d.
- Les déchets industriels qui sont de plus en plus importants sont des poisons dangereux. esc
- La rivière qui était polluée contournait le village de

4/8

- Les industriel doivent faire l'effor qui leur a été demendé pour in environent sain. explicatif
- La mairie recherche des techniciens dans la protection de l'environement de la propaga-tion premier - déterminative
- L'eau qui né pas traité etaut l'origine de nombreuse maladies. déterminative
- A huit heures la plage qui été pleni de détruites a été envoiér pas une foule de vacan-cier. explicatif
- Les bacterie qui devient permetre l'élimination des détruité on absorbe tous l'oxygène de l'eau. explicatif
- Les dicher industriel qui sont on plus important sont des poisons dongereuse. déterminative
- La riviéur qui était pollué contour--nait le village. déterminative

4/8

1) Les industriels doivent faire l'effort qui leurs est le demande pour un environnement sain D ✗

2) La mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est la préoccupation première. E ✗

3) L'eau qui n'est pas traite est a l'origine de nombre maladies. D ✓

4) A l'huit heure la plage qui était pleine de détritus, est envahie par un foule de vacanciers. E ✓

5) Les bacteris qui dévorent permet l'élimination des détrits ont abost tout l'oxygène de l'eau. D ✓

6) Les déchets industriels qui sont de plus en plus important sont des poins dangereux. E ✓

7) La rivière qui était pollué contourat le village. D ✗

9) Les détritus dont nous n'occupons pas a nous débarrasser présent un gros problème. E ✗

4/8

- les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain explicatif
- la mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est la préoccupation première déterminative
- l'eau qui n'est pas traitée est à l'origine de détritus et encombrée par une foule de vacanciers déterminative
- les bactéries qui devraient permettre l'élimination des détritus une foule de vacanciers explicative
- les bactéries qui de façon générale des détritus ont longtemps explicatif
- la rivière qui était pratiquée traversait le village
- les dents

~~[illegible]~~ 2/8

~~A~~chivité 08 p65 :

1. Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain
Déterminatif. X
2. La mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est et le préoccupation premier. explicatif. X
3. L'eau qui n'est pas traitée est à l'origine de nombreuses maladie explicatif X
4. A Saint Ivanos, la plage qui était pleine de tentes a été envahie par une foule de vacanciers : Déterminatif. X
5. Les déchets industriel qui sont de plus en plus important sont des poisons dangereux
Déterminatif
6. La rivière qui était pollué contournant le village. explicatif.
7. Les dont nous n'arrivons pas à nous débarrasser posent un gros problème.

X

2/8

- Act 8 p 65 :

1) Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain
⇒ détermination

2) la mairie recherche de techniciens dont la protection de l'environnement est la préoccupation première ⇒ explication

3) A huit heures, la plage qui était pleine de détritus, a été envahie par une foule de vacancières ⇒ détermination

4) Les bactéries qui devaient permettre l'élimination des détritus ont absorbé tout l'oxygène de l'eau
⇒ détermination

5) Les déchets industriels qui sont de plus en plus importants sont des poisons dangereux ⇒
⇒ explication

- La rivière qui était polluée contournait le village ⇒ détermination

- Les détritus dont nous n'arrivons pas à nous débarrasser posent un gros problème.
⇒ explication

5/8

Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement explicative ✓
. La mairie recherche des volontaires dont la protection de ... première détermination ✓
2 - L'eau qui n'est pas traitée est à l'origine de nombreuses maladies (dét)
4 - A huit heures, la plage qui était pleine de détritus, a été envahie par une foule de vacanciers explicatif
5 Les déchets indust Les batteries qui devraient permettre explicatif
6 - détermination ✓
7 - explicative ✓

02/18

Esercice 08 p 65

- Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain déterminative
- La mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est la préoccupation première Explicative
- L'eau qui n'est pas traitée est à l'origine de nombreuses maladies déterminative
- Pendant heures, la plage qui était pleine de détritus a été envahie par une foule de vacanciers déterminative
- Les bactéries qui devaient permettre l'élimination des détritus ont absorbé tout l'oxygène de l'eau déterminative

Les déchets industriels qui sont de plus en plus importants sont des poissons dangereux

La rivière qui était polluée contournait le village déterminative

Les détritus dont nous n'arrivons pas à nous débarrasser posent un gros problème déterminative

Les détritus dont nous n'arrivons pas à nous débarrasser posent un gros problème

3/8

Ex. 08 p61

- Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain explicative ✓

*

- La mairie recherche des techniciens dont la protection de la mairie l'environnement est la préoccupation première.

* déterminative ✓

- L'eau qui n'est pas traitée est à l'origine de nombreuses maladies.

* déterminative ✓

- A huit heures, la plage qui est ensemencée, a été envahie par un flaque de vacancier.

* explicative ✓

- Les bactéries qui devaient permettre l'élimination des

* explicative ✗
* déterminative ✗
* explicative ✓

4/8

1- Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain déterminatif ✗

2- La mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est la préoccupation première explicatif ✗

3- L'eau qui n'est pas traitée est à l'origine de nombreuses maladies déterminatif ✓

4- A huit heures, la plage qui était pleine de détritus a été envahie par une foule de vacanciers explicatif

5- les bactéries qui devaient permettre l'élimination des détritus ont absorbé tous l'oxygène de l'eau déterminé

6- Les déchets industriels qui sont de plus en plus importants sont des poisons dangereux. explicatif

7- La rivière qui était polluée contournait le village. déterminatif ✗

8- Les détritus dont nous n'arrivons pas à nous débarrasser! posent un gros problème. ✗

4/8

- Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain. Déterminative ✗
- La mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est la préoccupation première Explicative ✗
- L'eau qui n'est pas traitée est à l'origine de nombreuses maladies. Déterminative ✗
- A huit heures, la plage qui était pleine de détritus a été envahie par une foule de vacanciers Explicative ✓
- Les bactéries qui devaient permettre l'élimination des détritus ont absorbé tout l'oxygène de l'eau Déterminative ✗
- Les déchets industriels qui sont de plus en plus importants sont des poisons dangereux Explicative ✓
- La rivière qui était polluée entourait le village Déterminative ✗
- Les détritus dont nous n'arrivons pas à nous débarrasser ! posent un gros problème.

1/8

Activité 8 :

1/ Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain ⇒ Déterminative ✗

2/ La mairie recherche des techniciens dont la protection de est la préoccupation première ⇒ Déterminative ✓

3/ L'eau qui n'est pas traitée de nombreuses maladies ⇒ Déterminative ✓

4/ A huit heures, la plage qui était pleine de détritus a été envahie par une foule de vacanciers Explicative ✗

- Les bactéries qui devaient permettre l'élimination des détritus ont absorbé tout l'oxygène de l'eau Déterminative ✗
- Les déchets industriels qui sont de plus en plus importants sont des poisons dangereux. Explicative ✗
- La rivière qui était polluée contenait le village Déterminative ✗
- Les détritus dont nous n'arrivons pas à nous débarrasser ! posent un gros problème. ✗

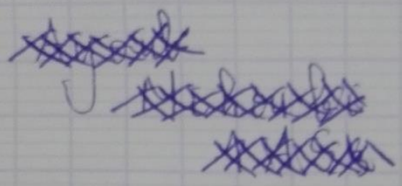
4/8

1 Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain (Déterminatif ✗)
2 La mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est la préoccupation première (explicatif ✗)
3 L'eau qui n'est pas traitée est à l'origine de nombreuses maladies (Déterminatif ✗)
4 A huit heures, la plage qui était pleine de détritus a été envahie par une foule de racanciers (explicatif ✗)
Les bactéries qui devaient permettre l'élimination des détritus ont absorbé tout l'oxygène de l'eau (Déterminatif ✗)
6 Les déchets industriels qui sont de plus en plus importants sont des poissons dangereux (explicatif ✗)
7 La rivière qui était polluée contournait le village (Déterminatif ✗)
8 Les détritus dont nous n'arrivons pas à nous débarrasser posent un gros problème.
Explicatif ✗

6/8

- Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain → explicative ✓
- La mairie recherche des techniciens dans la protection de l'environnement ⊘ la préoccupation à l'environnement déterministe
- L'eau qui n'est ~~la~~ pas traitée est à l'origine de nombreuses maladies déterministe ✓
- Malheureusement, la plage qui était pleine de déchets, a été envahie par un flot de vacanciers explicative ✓
- Les brasseries qui doivent permettre l'élimination des poissons dangereux explicative ✗
- Les déchets industriels qui sont de plus importants de poissons dangereux déterministe ✗
- La rivière qui était polluée contaminé le village explicative ✓
- Les déchets dans nous n'arriverons pas à nous débarrasser puisque nous n'avons pas problème déterministe ✓

5/8



- Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain. explicatif
- La mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est la préoccupation premier. déterminative
- L'eau qui ne pas traitée est a l'origine de détritus a été envahié pas une foule de vacanciers. déterminative
- Les bactéries qui devraient permettre l'élimination des détruis ont absorbé tous l'oxygeneux de l'eau. explicative
- Les déchet industriel qui sont de plus important sont des poisons dangereux. déterminative
- La rivière qui est polué contournait le village. déterminative.

6/8

Activité 8p65 :

1 - les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain. explicative

2 - la mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est la préoccupation première déterminative

3 - l'eau qui n'est pas traitée est à l'origine de nombreuses maladies. explicative

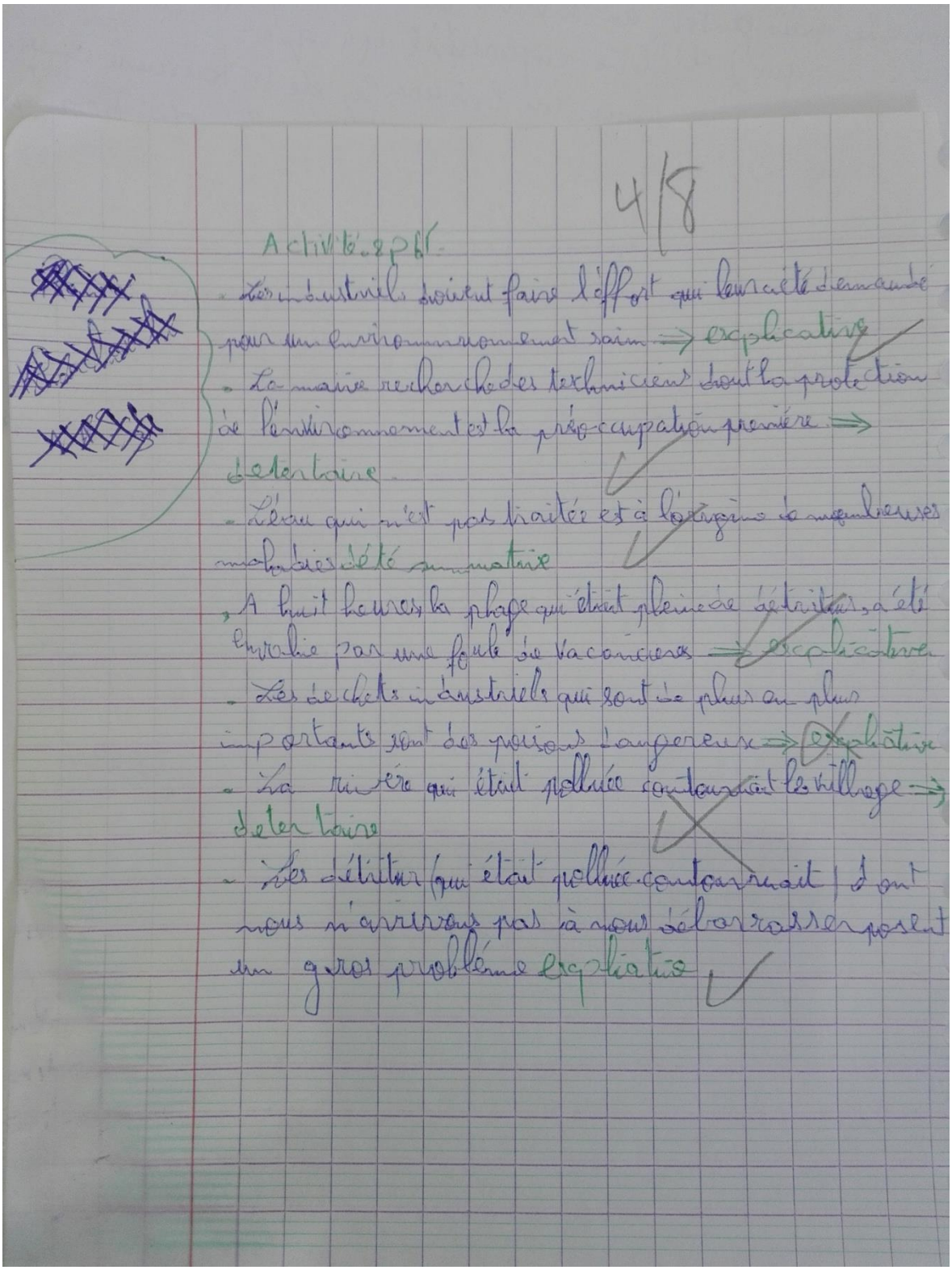
4 - A huit heures, la plage qui était pleine de détritus, a été envahie par une foule de vacanciers. explicative

5 - les bactéries qui devaient permettre l'élimination des détritus ont absorbé tout l'oxygène de l'eau. explicative

6 - les déchets industriels qui sont de plus en plus importants sont des poisons dangereux. explicative

7 - la rivière qui était polluée contournait le village. explicative

8 - les détritus dont nous n'arrivons pas à nous débarrasser posent un gros problème. déterminative



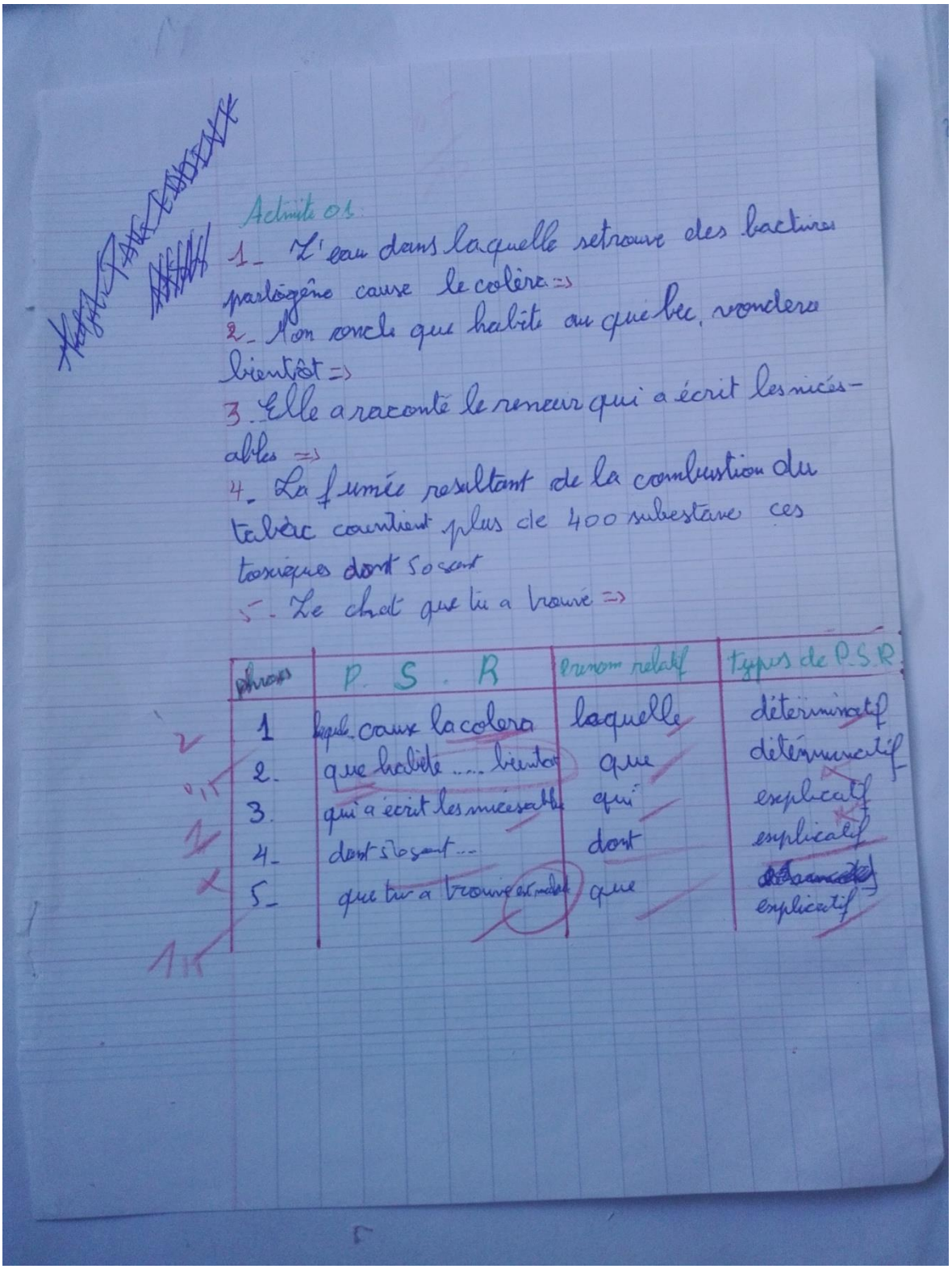
4/8

Activité 2 p 61

- Les industriels doivent faire l'effort qui leur a été demandé pour un environnement sain ⇒ explicative
- La mairie recherche des techniciens dont la protection de l'environnement est la préoccupation première ⇒ déterminative
- L'eau qui n'est pas traitée est à l'origine de nombreuses maladies déterminative
- A huit heures la plage qui était pleine de détritus, a été envahie par une foule de vacanciers ⇒ explicative
- Les déchets industriels qui sont de plus en plus importants sont des poisons dangereux ⇒ explicative
- La rivière qui était polluée contaminait le village ⇒ déterminative
- Les détritus qui était pollués contaminait dont nous n'arrivons pas à nous débarrasser posent un gros problème explicative

4.2. Activité de l'extra manuel proposée pour la classe 1S3

Sur ''La proposition subordonnée relative''.

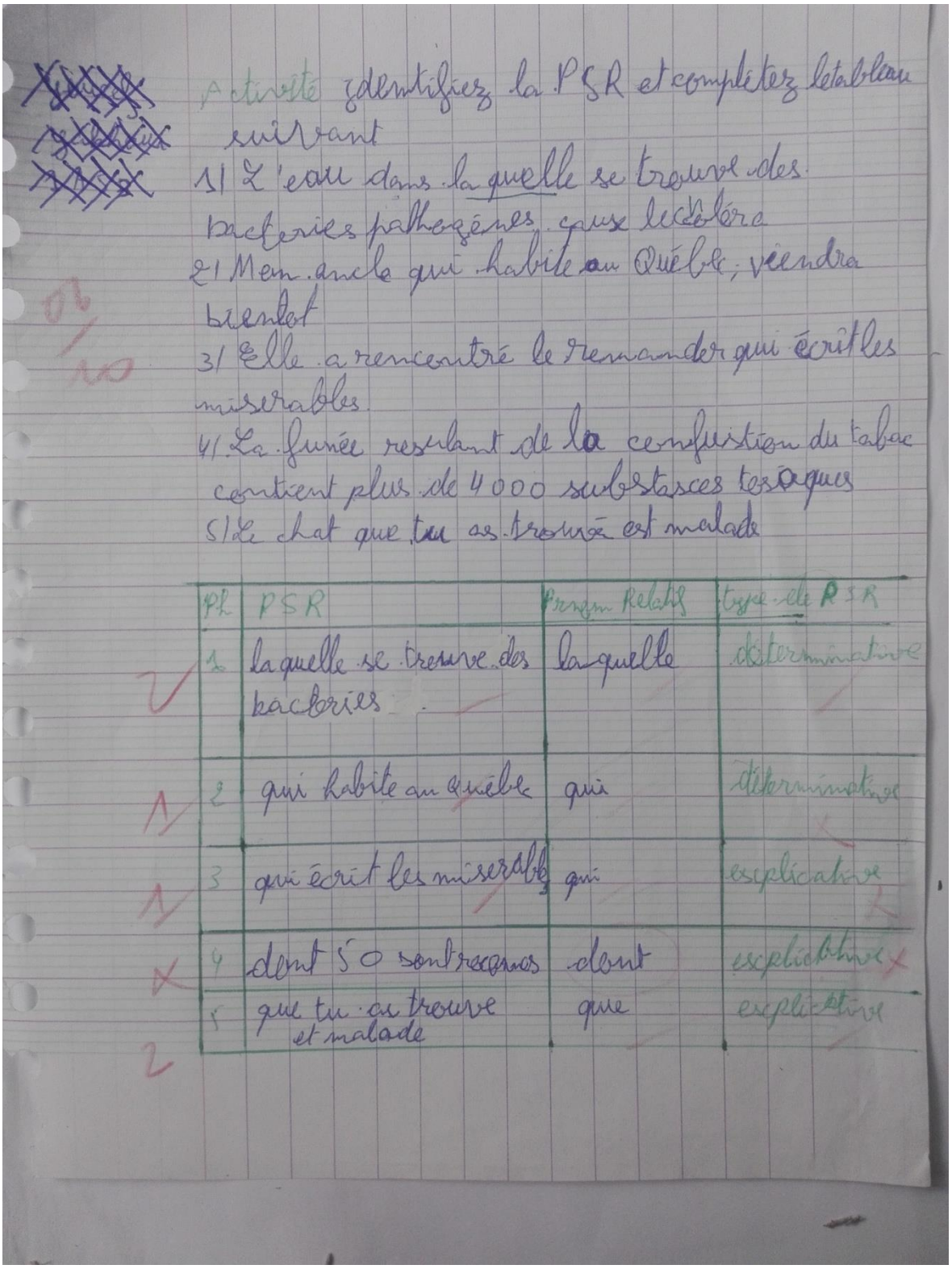


Activité de l'extra manuel sur

''La proposition subordonnée relative''

corpus ''3et4'' classe : 1S3

4.2.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente



Activité 2 Identifiez la PSR et complétez le tableau suivant

1/ L'eau dans laquelle se trouve des bactéries pathogènes cause le choléra

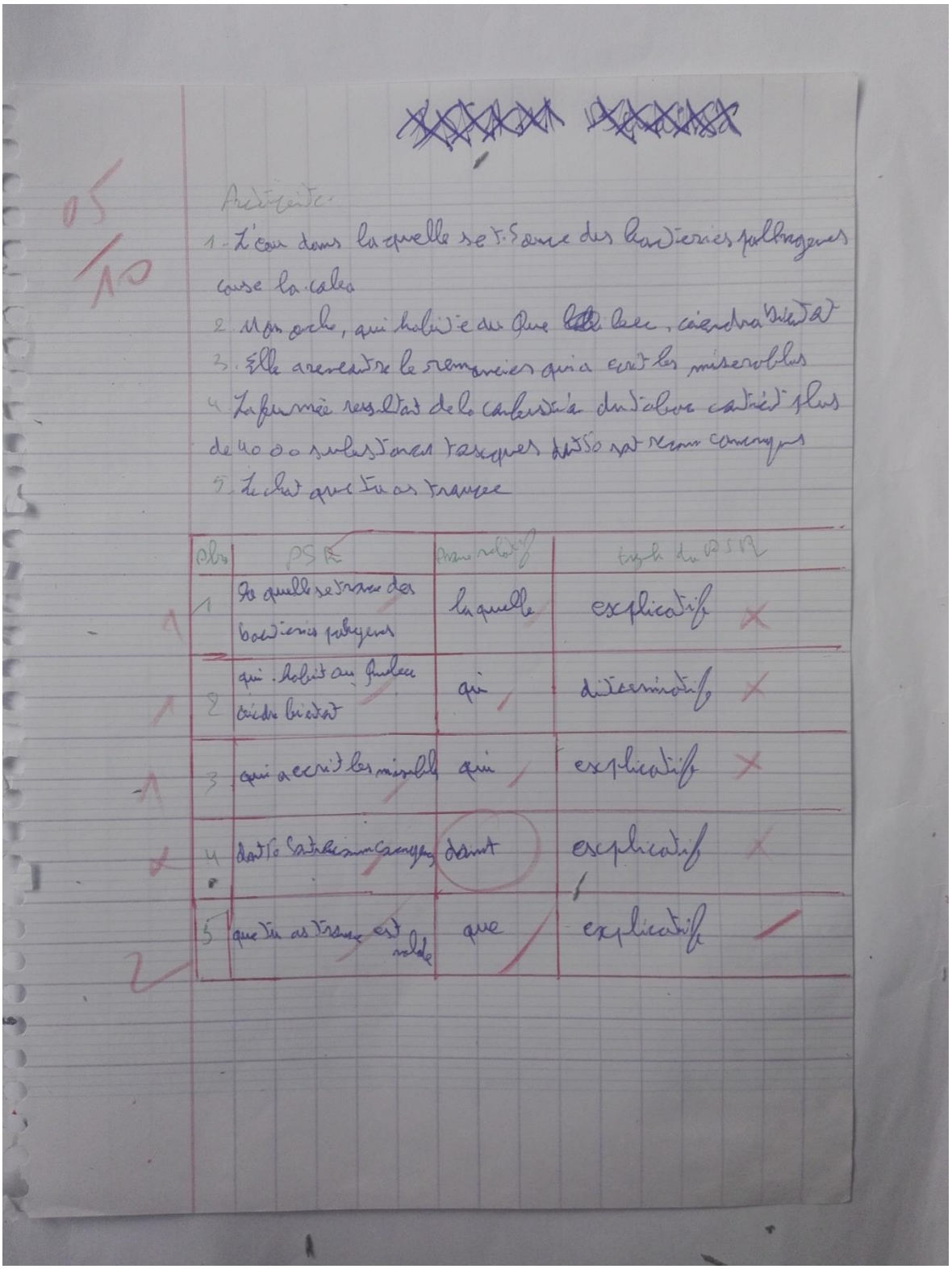
2/ Mon oncle qui habite au Québec, viendra bientôt

3/ Elle a rencontré le remander qui écrit les misérables

4/ La fumée resultant de la combustion du tabac contient plus de 4000 substances toxiques

5/ Le chat que tu as trouvé est malade

Ph	PSR	Pronom Relatif	type de PSR
1	laquelle se trouve des bactéries	laquelle	déterminative
2	qui habite au Québec	qui	déterminative
3	qui écrit les misérables	qui	explicative
4	dont 50 sont racismes	dont	explicative
5	que tu as trouvé et malade	que	explicative



05/10

Analyse :

1- L'eau dans laquelle se trouve des bouteilles polluantes cause la colère

2- Mon oncle, qui habite au Québec, cherche travail

3- Elle rencontre le remorqueur qui a écrit les misérables

4- La première résultat de la conférence du climat contient plus de 40 00 substances toxiques dont 50 ont reçu conséquences

5- Le chat que tu as trouvé

Obs	PSR	Pronom relatif	type du PSR
1	Où quelle se trouve des bouteilles polluantes	laquelle	explicatif
2	qui habite au Québec cherche travail	qui	déterminatif
3	qui a écrit les misérables	qui	explicatif
4	dont 50 substances toxiques	dont	explicatif
5	que tu as trouvé est malade	que	explicatif

04/10

Activité :

1. Il faut dans laquelle nous vivons des bactéries pathogènes cause le colera.
2. Mon oncle que habite au Québec viendra
3. Elle a rencontré le romancier que a écrit
4. La fumée resultant de la combustion du contient plus de 4000 substances toxiques
5. Le chat que tu as trouvé est malade.

	Phrase	PSR	Pronom relatif	Type de PSR
1	1	Laquelle ... cause le colera	laquelle	explicative
1	2	qui habite ... bientot	que	determinative
1	3	que a écrit les romans	qui	explicative
X	4	dont 50 sont ... gènes.	dont	explicative
1	5	que tu as trouvé malade	que	determinative

~~XXXXXXXXXX~~ 03,5/10

Phrase	P.S.R	Pronom	Type P.S.R
1 (1)	se trouve des bacteries pathogènes	la quelle	Determ - inat
2	habite au Quebec	qui	expliquatif
3	a écrit les miserables	qui	expliquatif
5	tu as trouvé	que	~~determinatif~~
4	Sa sont reconnues cancerigènes	dont	expliquatif

1/ L'eau la quelle des dans la quelle se trouve des bacteries pathogènes cause le colérea
2/ Mon oncle qui habité au Quebec viendra bientôt
3/ Elle a rencontré les rencier qui a écrit les miserables
4/ la fumée résultant de la combustion du tabac contient plus de 4000 substances toxique
5/ le chat que tu as trouvé

0,4
/10

1| L'eau dans laquelle se trouve des bactéries pathogènes cause le cobra.
2| Mon oncle que j'aime est arrivé en Québec, viendra bientôt.
3| Elle a rencontré le romancier qui a écrit les misérables.
4| La fumée résultant de la combustion du tabac contient plus de 4000 substances toxiques.
5| Le chat que tu as trouvée

Phrase	P S R	Pronom relatif	Type de P R
1	La quelle se trouve	la quelle	explicative
2	qui habite	qui	déterminative
3	qui a écrit les misérables	qui	explicative
4	dont 50 sont reconnues cancérigènes	dont	explicative
5	que tu as trouvée	que	déterminative

Act 04/10

1. l'eau dans laquelle se trouve des bacteries pathogènes cause cholera
2. Mon oncle qui habite au Québec viendra bientôt
3. Elle a rencontré le romancier qui a écrit les miserables
4. La fumée resultant de la combustion du tabac contient plus de 4000 substances toxiques
5. Le chat que tu as trouvé

phrase	P S R	Pronom relatif	
1	laquelle se trouve	laquelle	explicative
2	qui habite	qui	Déterminative
3	qui a ecrit les...	qui	explicative
4	si sont reconnues	dont	explicative
5	que tu as trouvé	que	Déterminative

Activité : Identifiez le PSR et complétez le tableau suivant :

1 L'eau dans laquelle se trouve des bactéries pathogènes cause la colera
2 Mon enfant qui habite au Québec viendra bientôt
3 Elle a rencontré le romancier qui a écrit les misérables.
4 La fumée résultat de la combustion du tabac contient plus de 4000 substances toxiques
5 Le chat que tu as trouvé.

Phrase	PSR	Pronom relatif	Type de PSR déterminatif
1	laquelle se trouve des bactéries	laquelle	
2	qui habite au Québec	qui	explicatif
3	a écrit les misérables	qui	explicatif
4	toxiques sont reconnues cancérogènes.	dont	explicatif
5	tu as trouvé est adorable	que	déterminatif

Phrase	PSR Paragraphe Rédactif	type de PSR
1. C'est dans la famille paternelle de Jean-Pierre Lefebvre que naît le petit Pierre.	Le petit Pierre naît dans la famille paternelle de Jean-Pierre Lefebvre	descriptive
2. Mais quand, qui habite au Québec, revient à Paris en 1968, il rencontre Jacques Godbout	malheureusement sa mère décède quand il a 2 ans. Il habite au Québec, qui	explicative
3. Elles reconnaît le talent qui a écrit le manuscrit	Il rencontre Jacques Godbout qui reconnaît le talent qui a écrit le manuscrit	explicative
4. Le résultat de la combustion du bois contient plusieurs produits toxiques	Le résultat de la combustion du bois contient plusieurs produits toxiques	explicative
5. Le chat que tu as trouvé	que tu as trouvé	explicative

04/10

Activité :

1- L'eau dans laquelle séjour des bactéries pathogènes cause le colera

2- Mon oncle, qui habite au Québec, viendra bientôt

3- Elle a rencontré le romancier qui a écrit les misérables

4- La fumé resultant de la combustion du tabac contient plus de 400 substances toxiques

5- Le chat que tu as trouvé

Phrase	P. S. R	Pronom relatif	type de P.S.R
1	séjour des ... colera	laquelle	déterminatif
2	habite au Québec ... bientôt	qui	explicatif
3	a écrit les misérables	qui	explicatif
4	~~du tabac contient ... résultant ... trouvé~~	~~dont~~ que	~~déterminatif~~
5	tu as trouvé est malade	que	déterminatif

4 → 50 sont reconnues cancérigènes :

pronom relatif ⇒ dont

✗ type ⇒ explicatif

~~XXXXXXXXXX~~ 03,5/10

Phrase	P.S.R	Pronom	Type P.S.R
1 (1)	se trouve des bacteries pathogènes	la quelle	Determ - inatif
1,5 2	habite au Quebec	qui	explicatif
0,5 3	a écrit les miserables	qui	explicatif
0,5 5	tu as trouvé	que	~~determinatif~~
4	sont reconnues cancerigènes	dont	explicatif

1/ L'eau la quelle des dans la quelle se trouve des bacteries pathogènes cause le colérea
2/ Mon oncle qui habité au Quebec viendra bientôt
3/ Elle a rencontré les rencier qui a écrit les miserables
4/ la fumée resultant de la combustion du tabac contient plus de 4000 substances toxique
5/ le chat que tu as trouvé

02
/10

activité

1/ L'eau dans laquelle se trouve des bactéries phogènes cause le colera
2/ Mononcle, qui habite au Québec, vient de bientôt.
3/ Elle a rencontré le romancier qui a écrit les
4/ La fumée resultant de la combustion du tabac contient plus de 4000 substances toxique dont 50 sont reconnues
La chat que tu as trouvé est malade

Ph	PSR	P. relatif type de PSR
1	se trouve des bactéries laquelle	Déterminative
2	habite au Québec qui	Déterminative
3	a écrit les misérables qui	explicative
4	50 sont reconnues dont	explicative
5	tu as trouvé est que malade	Déterminative

Activité: Identifiez la PSR et complétez tableau suivant:

1- L'eau dans laquelle se trouve des bactéries pathogènes. cause la colera.

2- Mon oncle, qui habite au Québec, viendra bientôt.

3- Elle a rencontré le romancier qui a écrit les misérables.

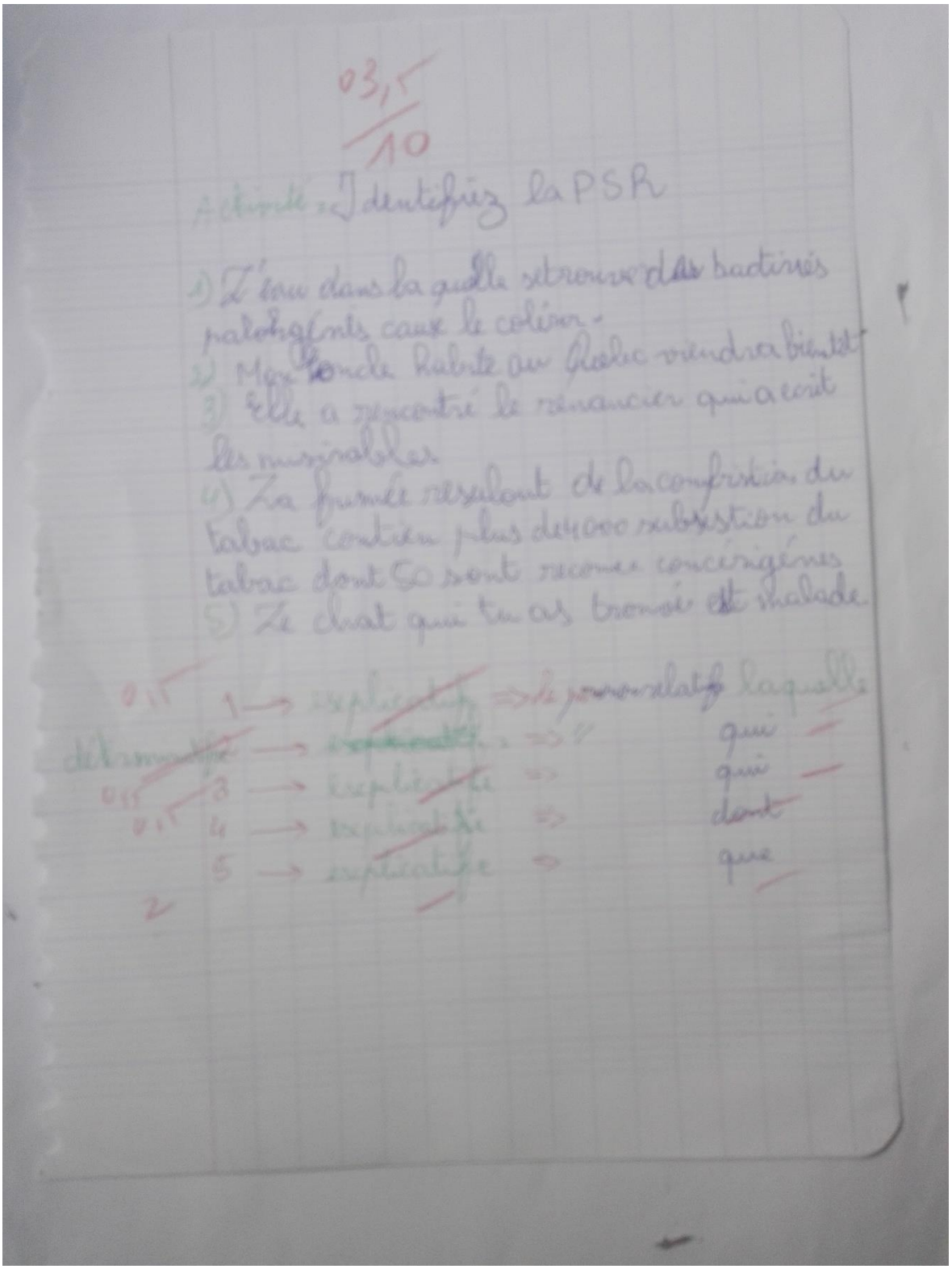
4- La fumée résultant de la combustion du tabac contient plus de 4000 substances toxiques, dont 50 sont reconnues

5- Le chat que tu as trouvé.

05/10

Phrase.	PSR	Pronom relatif.	type de PSR.
1		laquelle	déterminative
2	qui habite au Québec	qui	déterminative.
3	qui a écrit les misérables.	qui	explicative
4	dont 50 sont reconnues	dont	explicative
5	Le chat que tu as trouvé.	que.	explicative.

1,5



03,5
/10

Activité : Identifiez la PSR

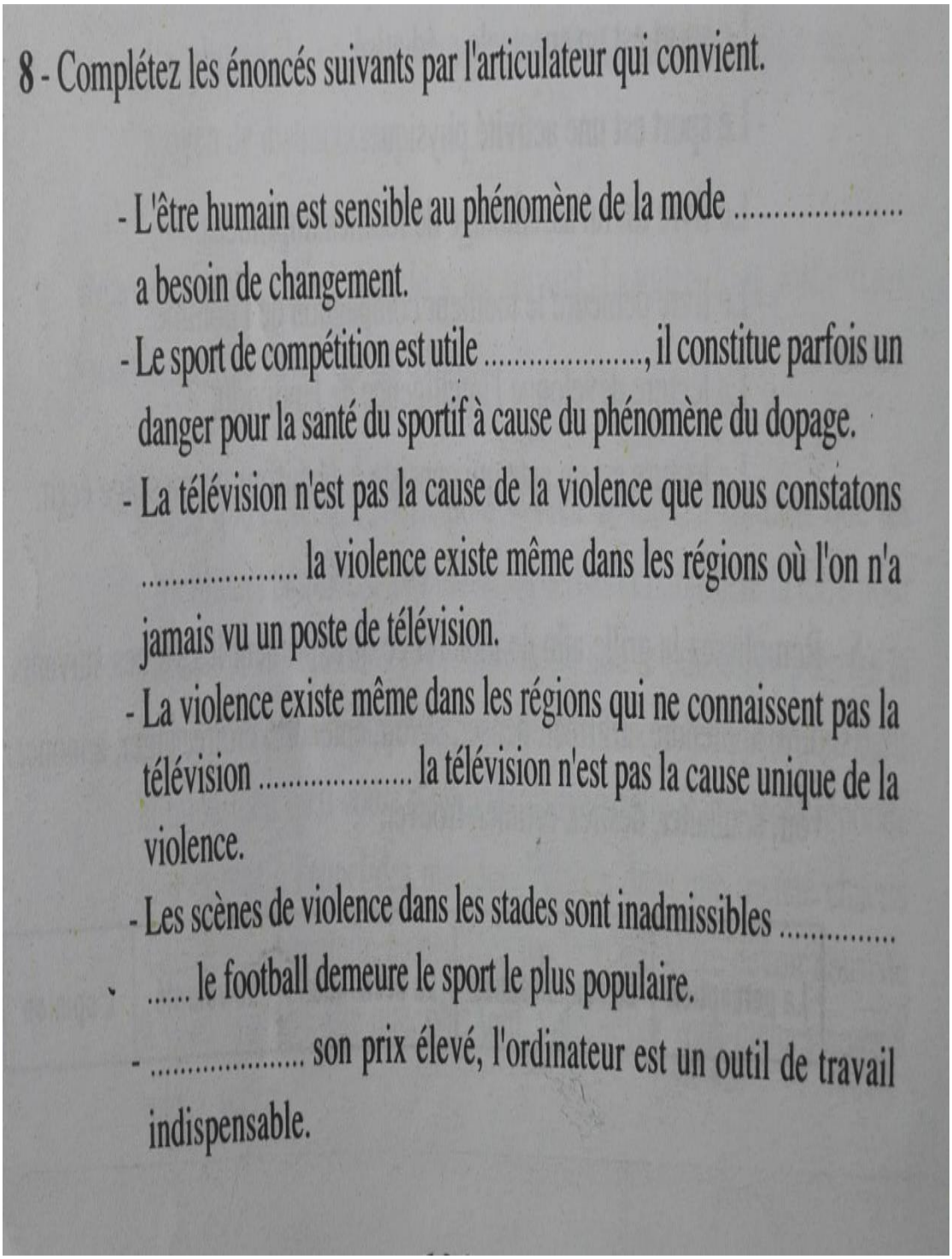
1) L'eau dans la gaulle retrouve des bactéries pathogènes cause le colère.
2) Mon oncle habite au Gabon viendra bientôt
3) Elle a rencontré le romancier qui a écrit les misérables.
4) La fumée résultant de la combustion du tabac contient plus de 4000 substance du tabac dont 50 sont reconnu cancérigènes
5) Le chat qui tu as trouvé est malade.

0,5 1 → explicative ⇒ le pronom relatif laquelle
dét → explicative ⇒ qui
0,5 2 → explicative ⇒ qui
0,5 4 → explicative ⇒ dont
5 → explicative ⇒ que

2

5. Activités du manuel et de l'extra manuel pour la classe 1L1

5.1. Activité n° 08 p120 du manuel scolaire proposée pour la classe 1L1 sur ''les articulateurs logiques''.



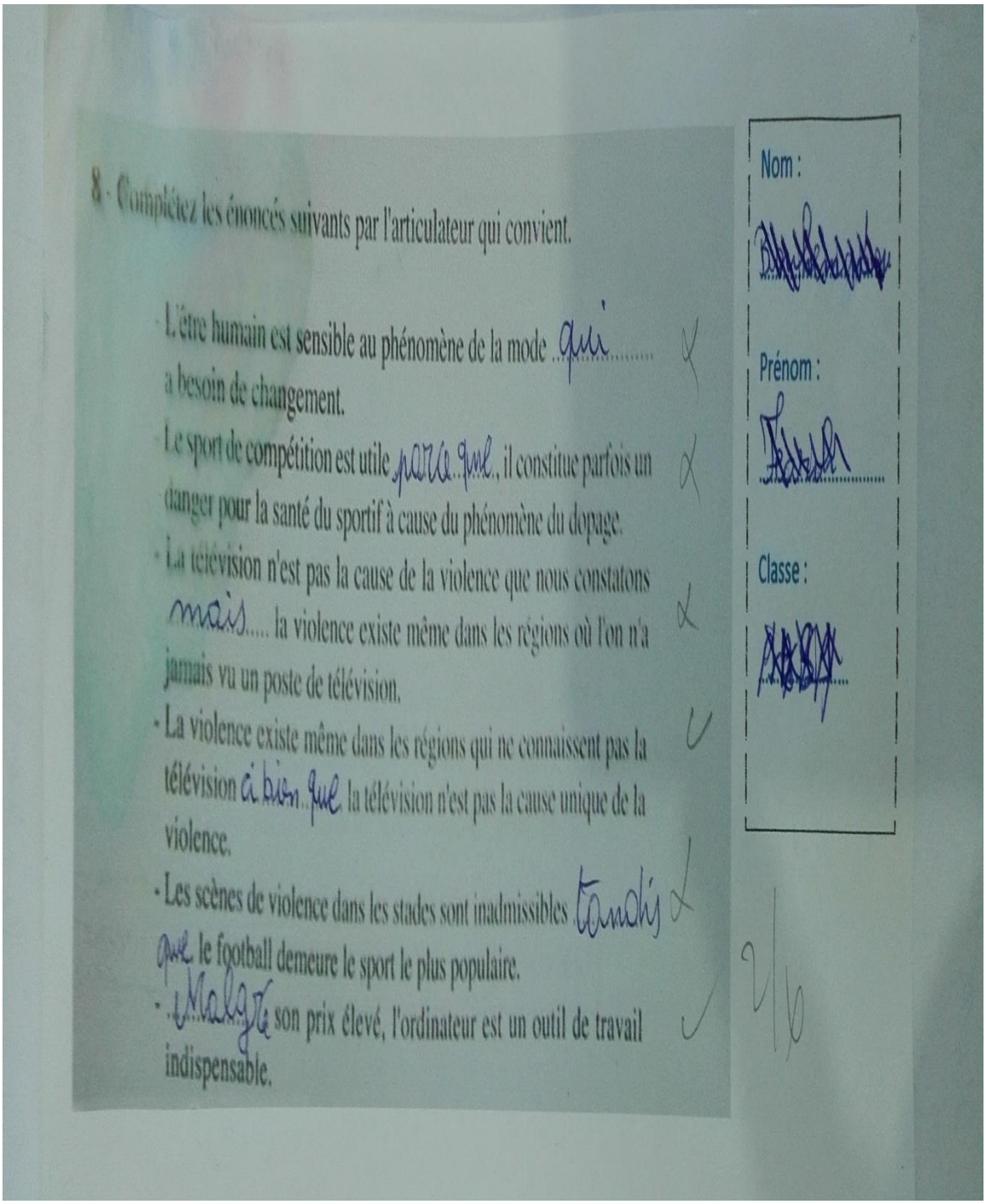
8 - Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode ..... a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile ....., il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ..... la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision ..... la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles .... le football demeure le sport le plus populaire.
- ..... son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

Activité 08 p120 du manuel scolaire sur ''les articulateurs logiques''

Corpus ''5et6'' classe : 1L1

5.1.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente.



8 - Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode ...qui... a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile parce que, il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ...mais... la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision ...à bien que... la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles ...tandis que... le football demeure le sport le plus populaire.
- ...Malgré... son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

Nom :

Prénom :

Classe :

2/6

Nom :

Prénom :

Classe :

8 - Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode ..car.. a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile ..parce que.., il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ..mais.. la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision ..bien que.. la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles ..surtout.. quand le football demeure le sport le plus populaire.
- ..malgré.. son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

2/6

Nom :

Prénom :

Classe :

8- Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode ...qui... a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile ...parce que..., il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ...mais..... la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision ...Ci bien que... la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles ...toutefois..... le football demeure le sport le plus populaire.
- ...Malgré..... son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

2/6

8 - Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode ..qui..... a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile ..mais....., il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ..... la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision ..si bien que..... la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles ..toutefois..... le football demeure le sport le plus populaire.
- ..... son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

Nom :

Prénom :

Classe :

1/6 (deux points)

Nom :

Prénom :

Classe :

8 - Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode parce que a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile ..... il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ..... la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision Si bien que la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles toutefois ..... le football demeure le sport le plus populaire.
- malgré son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

2/6

Nom :

Prénom :

Classe :

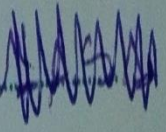
8- Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode ..... car ..... a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile ... parce que ..., il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ..... car ..... la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision Si bien que la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles Pourtant ..... le football demeure le sport le plus populaire.
- ...malgré..... son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

2/6

Nom : 

Prénom : 

Classe : 

8 - Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode ...qui... a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile parce que il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ...mais... la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision ...bien que... la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles ...tandis ..... le football demeure le sport le plus populaire.
- ...malgré... son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

8- Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode ..qui.. a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile parce que, il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons mais... la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision ..si bien que.. la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles ..toutefois..... le football demeure le sport le plus populaire.
- ..Malgré.. son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

Nom :

Prénom :

Classe :

2/6

Nom :

Prénom :

Classe :

8 - Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode ....que..... a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile ..parce que.., il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ....mais..... la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision ..Si l'on peut dire que.. la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles .... le football demeure le sport le plus populaire.
- ..malgré.. son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

2/6 (sixième)

Nom :

Prénom :

Classe :

8- Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode qui ✗
a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile par contre il constitue parfois un ✗
danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ✗
mais la violence existe même dans les régions où l'on n'a
jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la ✓
télévision et bien que télévision n'est pas la cause unique de la
violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles toutefois ✗
quand le football demeure le sport le plus populaire.
- Malgré son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail ✓
indispensable.

2/6

Nom :

Prénom :

Classe :

8 - Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode ..qui..... a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile ..parce que.. il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ..mais.. la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision ..ainsi que.. la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles ..tandis que.. le football demeure le sport le plus populaire.
- ..Malgré.. son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

4 4 4 ✓ 4 ✓ 2/6

Nom :

Prénom :

Classe :

8 - Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode ..qui.. a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile ..lorsque.., il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ..mais.. la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision ..ci-dessus.. la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles ..toutefois.. ..... le football demeure le sport le plus populaire.
- ..Malgré..... son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

2/6

8 - Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode parce que ..... a besoin de changement.
- Le sport de compétition est utile mais ....., il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage.
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ..... la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision.
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision si bien que la télévision n'est pas la cause unique de la violence.
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles toutefois ..... le football demeure le sport le plus populaire.
- ..... son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable.

Nom :

Prénom :

Classe :

0/6 (2 vides)

8 - Complétez les énoncés suivants par l'articulateur qui convient.

- L'être humain est sensible au phénomène de la mode ..parce que.. a besoin de changement. ✗
- Le sport de compétition est utile ..mais.., il constitue parfois un danger pour la santé du sportif à cause du phénomène du dopage. ✗
- La télévision n'est pas la cause de la violence que nous constatons ..mais.. la violence existe même dans les régions où l'on n'a jamais vu un poste de télévision. ✗
- La violence existe même dans les régions qui ne connaissent pas la télévision ..bien que.. la télévision n'est pas la cause unique de la violence. ✓
- Les scènes de violence dans les stades sont inadmissibles ..Parfois.. le football demeure le sport le plus populaire. ✗
- ..malgré.. son prix élevé, l'ordinateur est un outil de travail indispensable. ✓

Nom : [redacted]

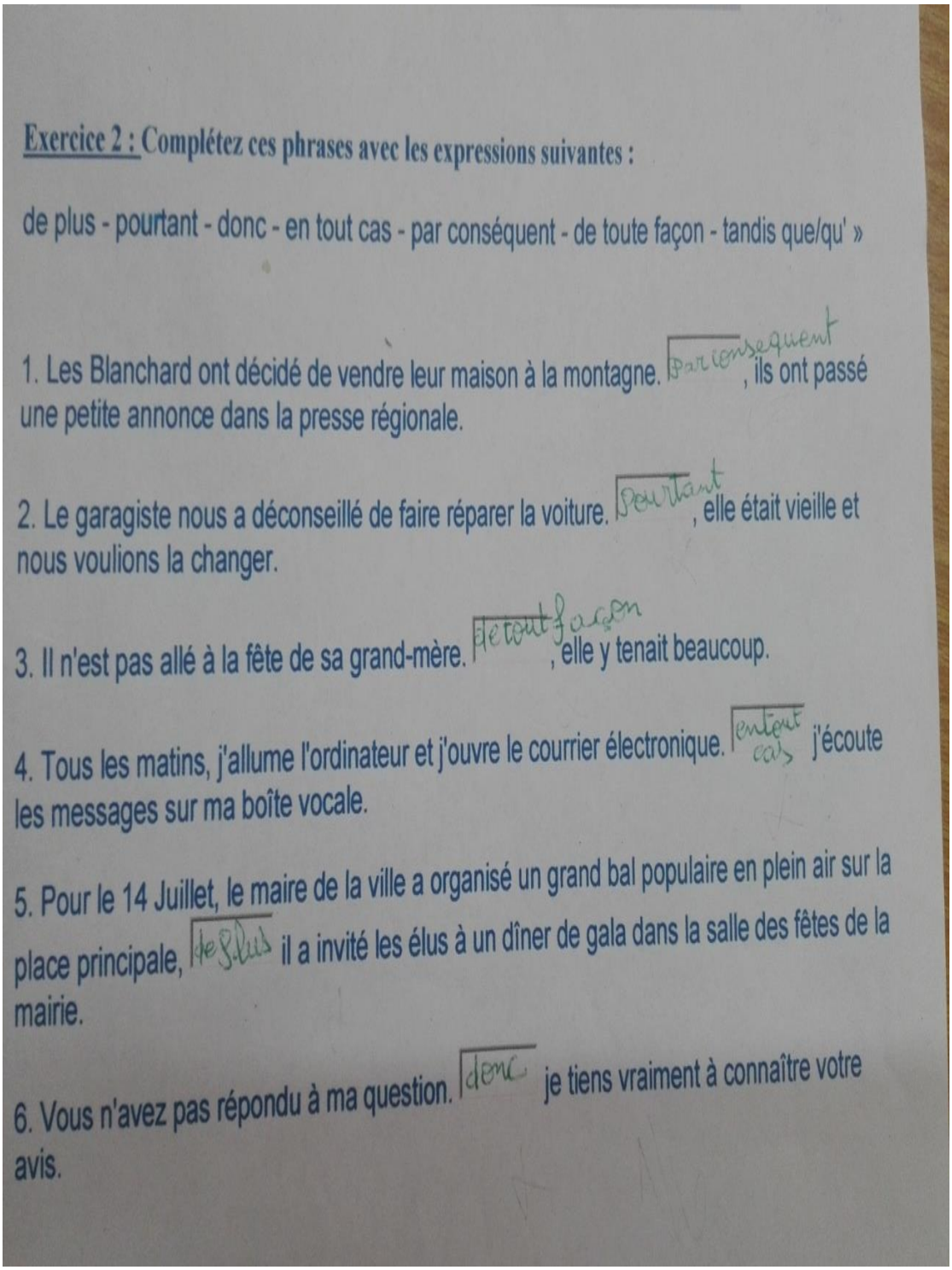
Prénom : [redacted]

Classe : [redacted]

2/6

5.2. Activité de l'extra manuel sur ''les articulateurs logiques''

corpus ''5et6'' adressée à la classe 1L1



Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. par conséquent, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant, elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon, elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

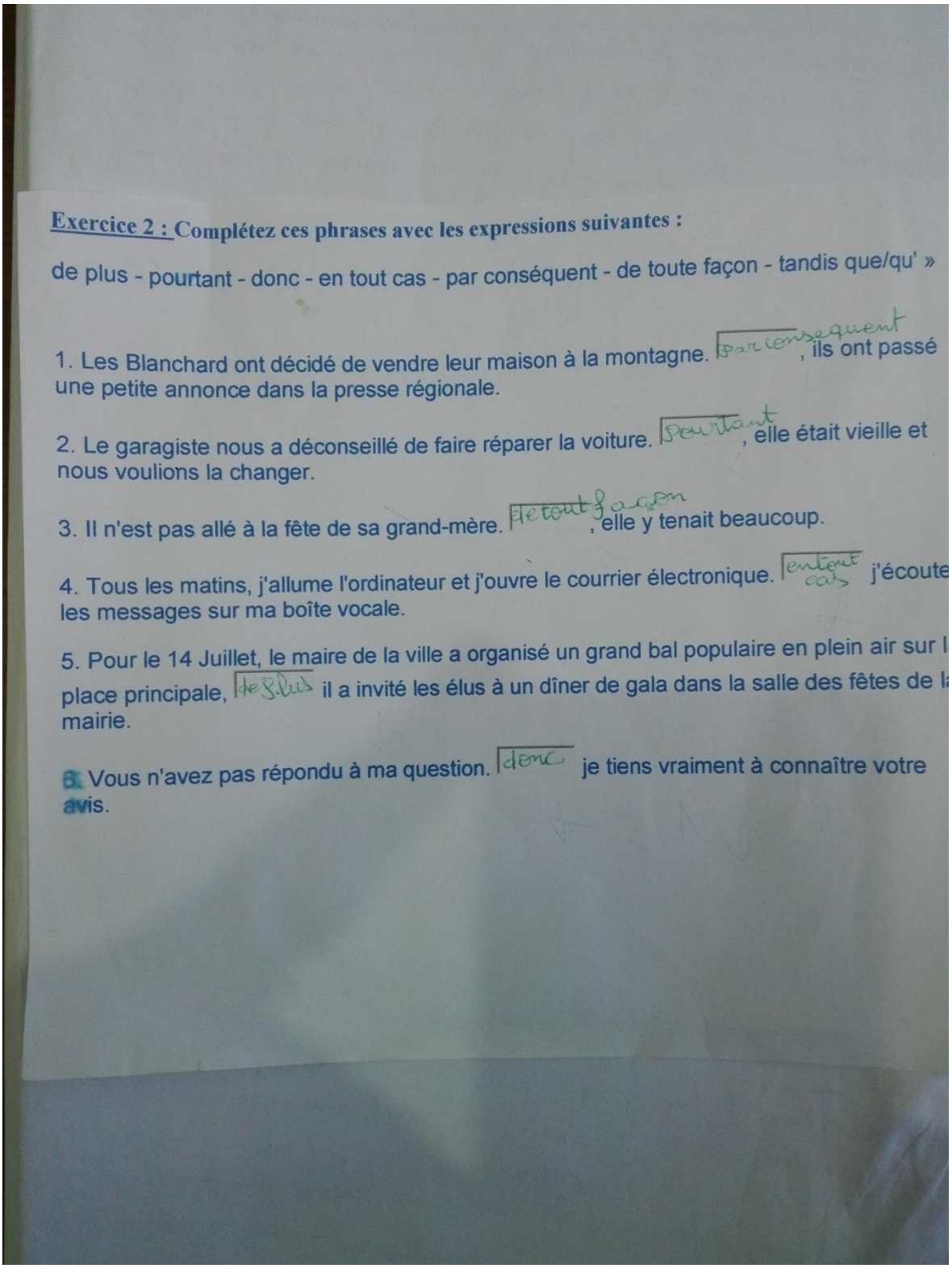
5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

Activité de l'extra manuel sur ''les articulateurs logiques''

Corpus ''5et6'' classe : 1L1

5.2.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente



Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. par conséquent, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant, elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon, elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur l place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de l mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. Par conséquent, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale. ✓

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant, elle était vieille et nous voulions la changer. ✗

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon, elle y tenait beaucoup. ✗

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale. ✗

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie. ✗

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

✗ 1/6

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. par conséquent, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon, elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. par conséquence, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. Pourtant elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. par conséquent, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant, elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question, donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. qui , ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant, elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute, elle y tenait beaucoup.
façon

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout j'écoute les messages sur ma boîte vocale.
cas

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

2/6

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. qui' , ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout (os) j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

0/6

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. [ ], ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. [ ], elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. [ ], elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. [ ] j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, [de plus] il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. [donc] je tiens vraiment à connaître votre avis.

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. qui , ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant, elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon , elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

0/6

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. par conséquent, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon, elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

1/2

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. [ ] ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. [ ] elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. [ ], elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. [ ] j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, [ ] il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. [ ] je tiens vraiment à connaître votre avis.

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. non par conséquent, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon, elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. ensuite j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

1/6

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. par conséquent, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant, elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

5 6 4 1 3

16

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. Par conséquent, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. Pourtant, elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. De toute façon, elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. En tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. ~~de toute façon~~ par conséquent, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. ~~donc~~ pourtant, elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. que tout façon, elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

16

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. quel , ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant, elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon, elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

0/6

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. qu' , ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. tandis que j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. Donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

c/6

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. par conséquent, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon, elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. Donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. qu ~~donc~~, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. ~~depuis~~ pourtant elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. ~~Par contre~~ elle y tenait beaucoup.
de toute façon

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. ~~pourtant~~ j'écoute les messages sur ma boîte vocale.
à l'écart

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, ~~par conséquent~~ il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.
de plus

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. ~~de toute~~ je tiens vraiment à connaître votre avis.
~~façon~~
Donc

6/6

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. , ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. je tiens vraiment à connaître votre avis.

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. pourtant ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. tandisqu'elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. donc , elle y tenait beaucoup.

4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. de plus j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, par conséquent il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. en tout cas je tiens vraiment à connaître votre avis.

2/6

Exercice 2 : Complétez ces phrases avec les expressions suivantes :

de plus - pourtant - donc - en tout cas - par conséquent - de toute façon - tandis que/qu' »

1. Les Blanchard ont décidé de vendre leur maison à la montagne. par conséquent, ils ont passé une petite annonce dans la presse régionale.

2. Le garagiste nous a déconseillé de faire réparer la voiture. pourtant, elle était vieille et nous voulions la changer.

3. Il n'est pas allé à la fête de sa grand-mère. de toute façon, elle y tenait beaucoup.

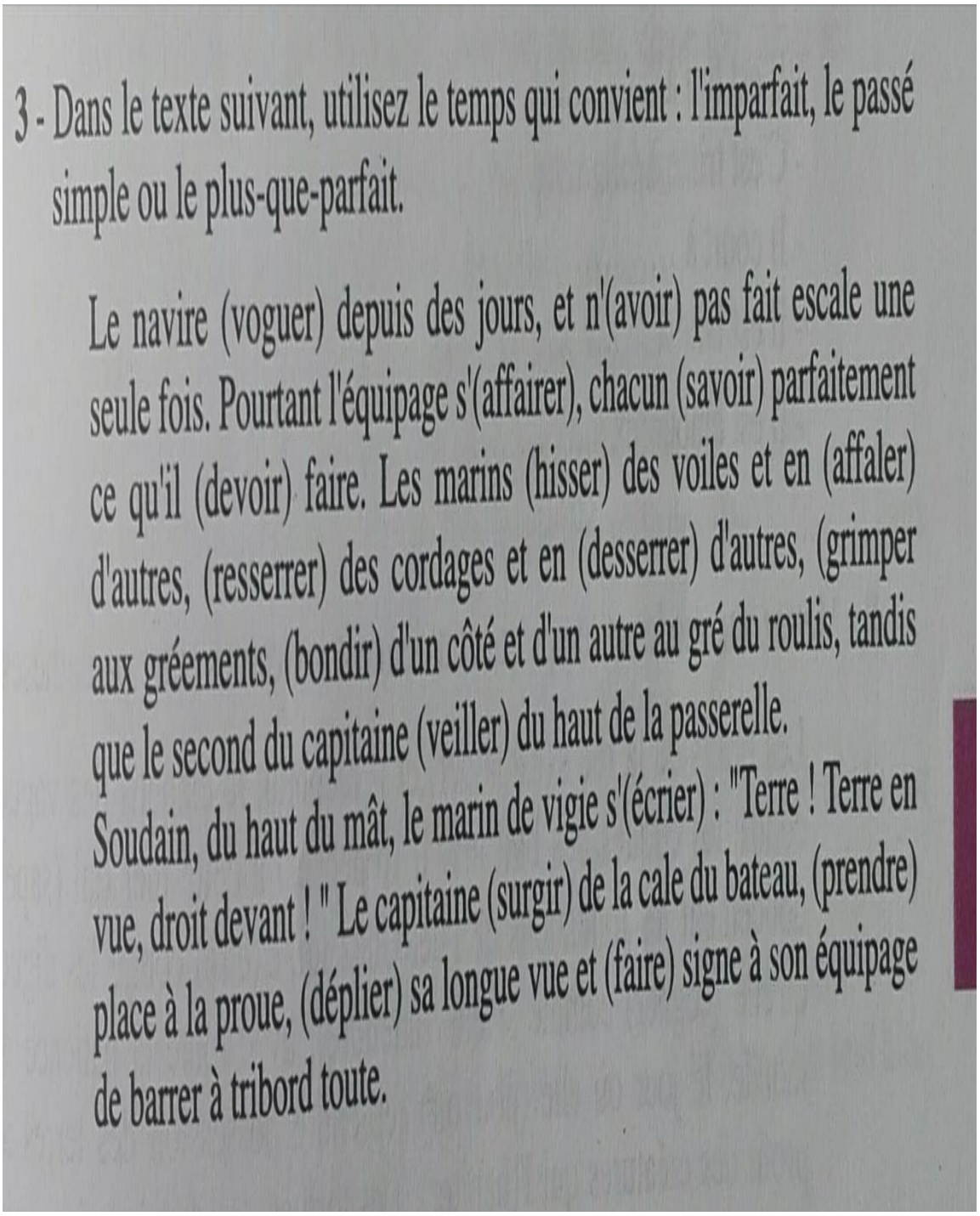
4. Tous les matins, j'allume l'ordinateur et j'ouvre le courrier électronique. en tout cas j'écoute les messages sur ma boîte vocale.

5. Pour le 14 Juillet, le maire de la ville a organisé un grand bal populaire en plein air sur la place principale, de plus il a invité les élus à un dîner de gala dans la salle des fêtes de la mairie.

6. Vous n'avez pas répondu à ma question. Donc je tiens vraiment à connaître votre avis.

6. Activités du manuel et de l'extra manuel pour la classe 1S2

6.1. Activité n° 03p189 du manuel scolaire sur ''l'emploi de l'imparfait et du passé simple''

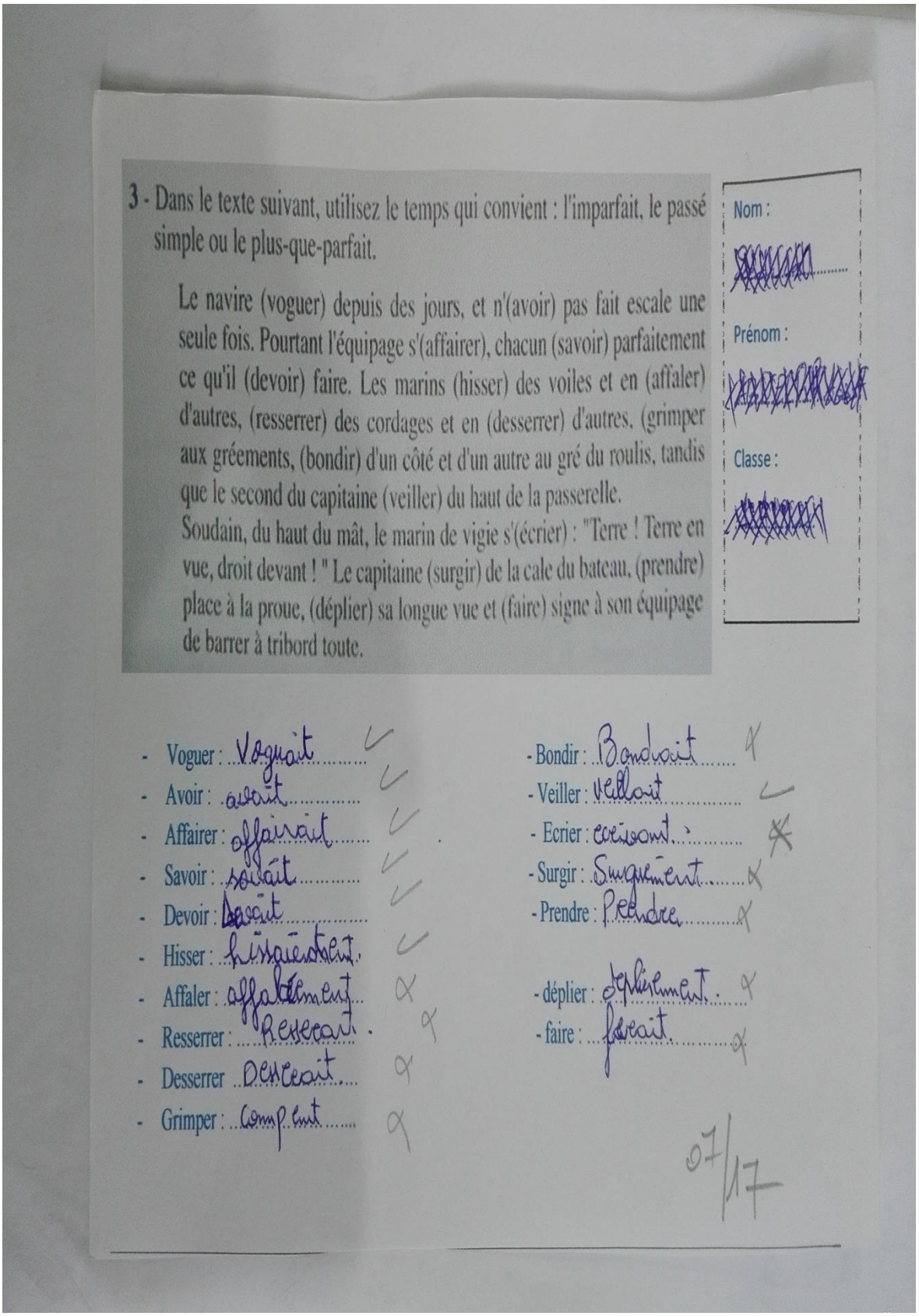


3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

Activité 3p189 corpus ''7et8'' sur l'emploi de
''l'imparfait et du passé simple''
Classe : 1S2

6.1.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente.



3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

Nom :

Prénom :

Classe :

- Voguer : Voguait
- Avoir : avait
- Affairer : affairait
- Savoir : savait
- Devoir : Dasait
- Hisser : hisquèrent.
- Affaler : affalèrent
- Resserrer : Resserait
- Desserrer : Desserait
- Grimper : Comp ent

- Bondir : Bondait
- Veiller : Veillait
- Ecrier : ecriaient
- Surgir : Surgirent
- Prendre : Prendre
- déplier : déplièrent.
- faire : faisait

07/17

Nom : [redacted]

Prénom : [redacted]

Classe : [redacted]

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

- Voguer : voguait ✓
- Avoir : avait ✓
- Affairer affairait ✓
- Savoir : savait ✓
- Devoir : devait ✓
- Hisser : Hissèrent ✓
- Affaler : affalèrent ✓
- Resserrer : Ressont ✗
- Desserrer desserrent ✓
- Grimper : grimpèrent ✓

- Bondir : Bondirent ✗
- Veiller : veilla ✗
- Ecrier : Cria ✗
- Surgir : surgira ✗
- Prendre prendra ✗
- déplier : déplait ✗
- faire : fit ✓

05/17

Nom : [redacted]

Prénom : [redacted]

Classe : [redacted]

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

- Voguer : voguait
- Avoir : avait
- Affairer : Affairait
- Savoir : savait
- Devoir : Devait
- Hisser : hissèrent
- Affaler : Affalèrent
- Resserrer : Resserrèrent
- Desserrer : Desserrèrent
- Grimper : Grimpèrent

- Bondir : Bondèrent
- Veiller : veilla
- Ecrier : écria
- Surgir : Surga
- Prendre : prit
- déplier : déplia
- faire : fit

06/17

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

Nom : [illegible]

Prénom : [illegible]

Classe : [illegible]

- Voguer : Voguait
- Avoir : avait
- Affairer : affairait
- Savoir : Savait
- Devoir : devait
- Hisser : hissaitement
- Affaler : affalement
- Resserrer : resserait
- Desserrer : Desserait
- Grimper : Grimpement

- Bondir : Bondait
- Veiller : Veillerait
- Ecrier : ecriait
- Surgir : Surgissement
- Prendre : Prendre
- déplier : déplié
- faire : ferait

06/17

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

Nom : [redacted]

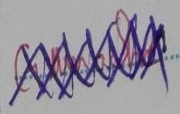
Prénom : [redacted]

Classe : [redacted]

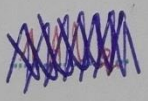
- Voguer : ...voguait.....
- Avoir : ...avait.....
- Affairer : ...affairait.....
- Savoir : .....savait.....
- Devoir : ...devait.....
- Hisser : ...hissaient...hissèrent.
- Affaler : ...affaient.....
- Resserrer : ...resserrent.....
- Desserrer ...desserrement
- Grimper : ...grimpèrent

- Bondir : ...Bondiat.....
- Veiller : ...veillait.....
- Ecrier : Ecrait.....
- Surgir : ...Surgissait.....
- Prendre : ...prendirent.....
- déplier : ...déplieraient.....
- faire : ...faisait.....

06/17

Nom : 

Prénom : 

Classe : 

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

- Voguer : Voguait
- Avoir : avait
- Affairer : Affairait
- Savoir : Savait
- Devoir : Devait
- Hisser : Hissaient
- Affaler : Affalaient
- Resserrer : Resserraient
- Desserrer : Desserrèrent
- Grimper : Grimpèrent

- Bondir : Bondirent
- Veiller : Veille
- Ecrier : Ecrient
- Surgir : Surgirent
- Prendre : ~~prend~~ Prit
- déplier : Déplia
- faire ~~faire~~ fais

09/17

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

Nom : [redacted]

Prénom : [redacted]

Classe : [redacted]

- Voguer : Vaguait
- Avoir : avait
- Affairer : affairait
- Savoir : Savait
- Devoir : Devait
- Hisser : a hissé
- Affaler : Affalaient
- Resserrer : Resserraient
- Desserrer Desserrerent
- Grimper : Grimperent

- Bondir : Bondirent
- Veiller : veilla
- Ecrier : écriera
- Surgir : Suga
- Prendre : prit
- déplier : déplia
- faire : fia

08/17

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

Nom : [redacted]

Prénom : [redacted]

Classe : [redacted]

- Voguer : voguait
- Avoir : Avait
- Affairer : S'affairait
- Savoir : Savait
- Devoir : Devait
- Hisser : Hissèrent
- Affaler : Affalèrent
- Resserrer : Resserent
- Desserrer Desserrerent
- Grimper : Grimpent

- Bondir : Bondait
- Veiller : veillait
- Ecrier : Ecriait
- Surgir : Surgirent
- Prendre : prendrent
- déplier : déplierent
- faire : firait

07/17

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

Nom :

Prénom :

Classe :

- Voguer : voguait
- Avoir : avait
- Affairer : affairait
- Savoir : savait
- Devoir : devait
- Hisser : hissaient, hissèrent
- Affaler : affalèrent
- Resserrer : Resserrent
- Desserrer desserrèrent
- Grimper : grimpèrent

- Bondir : Bondit
- Veiller : veillait
- Ecrier : s'écriait
- Surgir : déplia aussitôt, surgissait
- Prendre : Prendrait
- déplier : déplia aussitôt
- faire : faisait

06/17

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

Nom :

Prénom :

Classe :

- Voguer : voguait
- Avoir : avait
- Affairer : affairait
- Savoir : savait
- Devoir : devait
- Hisser : hissaient
- Affaler : affalèrent
- Resserrer : resserrèrent
- Desserrer : desserrèrent
- Grimper : grimpèrent

- Bondir : bondirent / Bondi
- Veiller : veillait
- Ecrier : écriait
- Surgir : surgirent
- Prendre : prenait
- déplier : déplia
- faire : fait

8/17

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

Nom :

Prénom :

Classe :

- Voguer : voguait
- Avoir : avait
- Affairer : affairait
- Savoir : savait
- Devoir : devait
- Hisser : hissèrent
- Affaler : affalèrent
- Resserrer : resserrent
- Desserrer : desserrèrent
- Grimper : grimpèrent

- Bondir : bondièrent
- Veiller : veilla
- Ecrier : écrira
- Surgir : surgira
- Prendre : prendra
- déplier : déplia
- faire : fit

5/17

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des vôiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

Nom : [redacted]

Prénom : [redacted]

Classe : [redacted]

- Voguer : voguait ✓
- Avoir : avaits ✗
- Affairer : Affairait ✓
- Savoir : Savait ✓
- Devoir : Devait ✓
- Hisser : Hissent ✗
- Affaler : Affalèrent ✗
- Resserrer : Resserrent ✗
- Desserrer Desserrent ✗
- Grimper : Grimpaient ✗

- Bondir : Bondit ✗
- Veiller : veillent ✗
- Ecrier : Ecrierait ✗
- Surgir : Surgient ✗
- Prendre : Prendrent ✗
- déplier : Déplierait ✗
- faire : faisaient ✗

04/17

Nom : [redacted]

Prénom : [redacted]

Classe : 1 AM

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

- Voguer : vaguait
- Avoir : avait
- Affairer : Affairait
- Savoir : savaient
- Devoir : devaient
- Hisser : hissaient
- Affaler : affalaient
- Resserrer : Resserent
- Desserrer : Desserent
- Grimper : grimpaient
- Bondir : bondissait
- Veiller : veillait
- Ecrier : écriait
- Surgir : .....
- Prendre : .....
- déplier : .....
- faire : .....

Nom : [redacted]

Prénom : [redacted]

Classe : [redacted]

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

- Voguer : voguait
- Avoir : eut
- Affairer : affairait
- Savoir : savait
- Devoir : devait
- Hisser : hissèrent
- Affaler : affalèrent
- Resserrer : resserrèrent
- Desserrer : desserrèrent
- Grimper : grimpèrent

- Bondir : bondèrent
- Veiller : veilla
- Ecrier : écria
- Surgir : surgea
- Prendre : prit
- déplier : déplia
- faire : fit

07/17

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

Nom : [redacted]

Prénom : [redacted]

Classe : [redacted]

- Voguer : voguait
- Avoir : avait
- Affairer : Affairait
- Savoir : savait
- Devoir : Devait
- Hisser : a hissé
- Affaler : affalaient
- Resserrer : Resserrent
- Desserrer : Desserrent
- Grimper : Grimpèrent

- Bondir : Bondirent
- Veiller : veillait
- Ecrier : écriait
- Surgir : Surgira
- Prendre : prenha
- déplier : dépliant
- faire : fi

18/12

Nom :

Prénom :

Classe :

3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper) aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

- Voguer : voguait
- Avoir : avait
- Affairer : affairait
- Savoir : sait
- Devoir : Devait
- Hisser : hissèrent
- Affaler : affalèrent
- Resserrer : Resserent
- Desserrer : desserrèrent
- Grimper : grimpèrent

- Bondir : Bondirent
- Veiller : veilla
- Ecrier : Ecrira
- Surgir : Surgira
- Prendre : Prendra
- déplier : dépliait
- faire : fait

05/17

Nom : [illegible]

Prénom : [illegible]

Classe : [illegible]

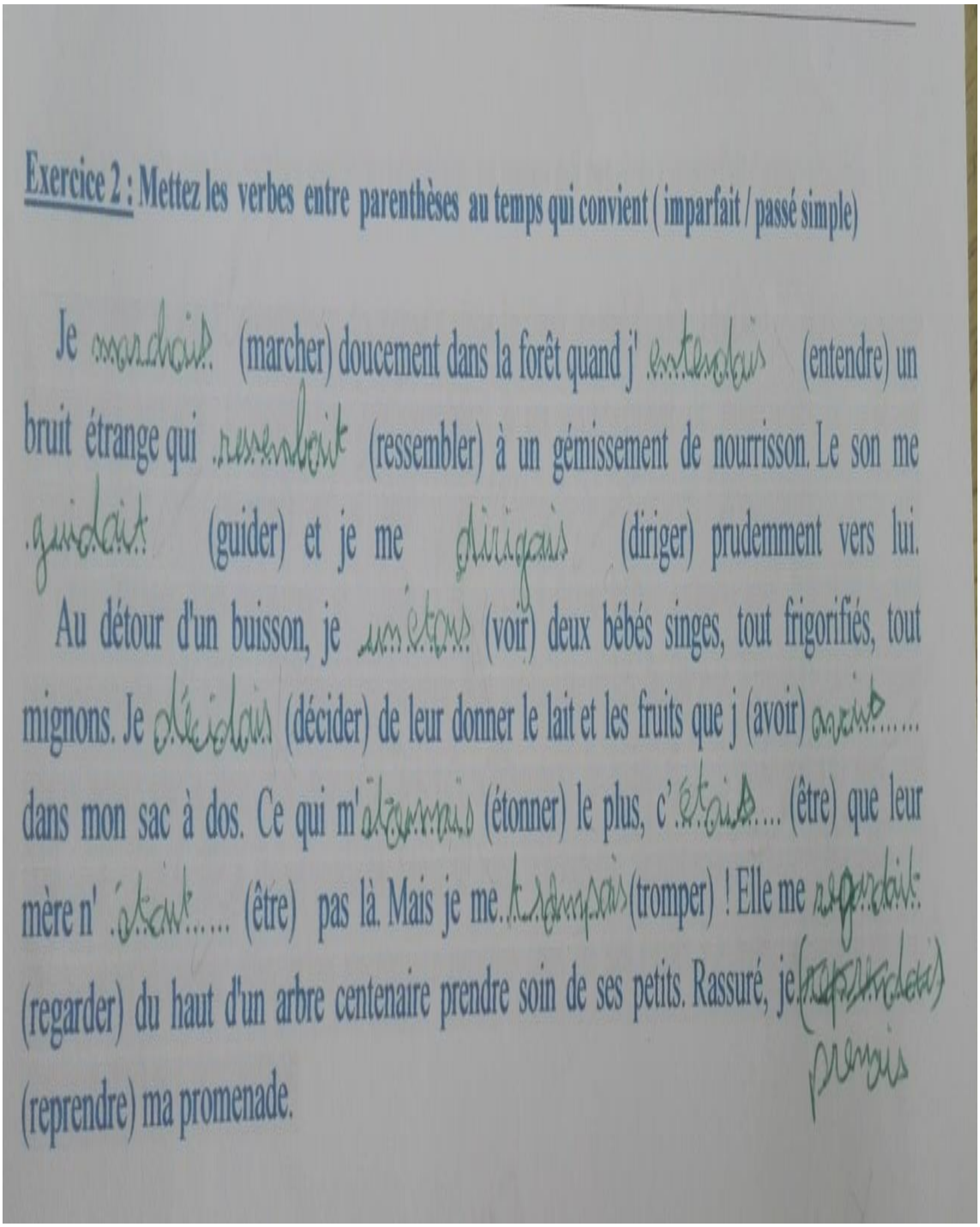
3 - Dans le texte suivant, utilisez le temps qui convient : l'imparfait, le passé simple ou le plus-que-parfait.

Le navire (voguer) depuis des jours, et n'(avoir) pas fait escale une seule fois. Pourtant l'équipage s'(affairer), chacun (savoir) parfaitement ce qu'il (devoir) faire. Les marins (hisser) des voiles et en (affaler) d'autres, (resserrer) des cordages et en (desserrer) d'autres, (grimper aux gréements, (bondir) d'un côté et d'un autre au gré du roulis, tandis que le second du capitaine (veiller) du haut de la passerelle.
Soudain, du haut du mât, le marin de vigie s'(écrier) : "Terre ! Terre en vue, droit devant ! " Le capitaine (surgir) de la cale du bateau, (prendre) place à la proue, (déplier) sa longue vue et (faire) signe à son équipage de barrer à tribord toute.

- Voguer : Voguait
- Avoir : avait
- Affairer : affairait
- Savoir : savait
- Devoir : devait
- Hisser : hissèrent
- Affaler : affala
- Resserrer : resserrent
- Desserrer : desserrèrent
- Grimper : Grimpa
- Bondir : Bondit
- Veiller : veillait
- Ecrier : écria
- Surgir : Surgit
- Prendre : prenne
- déplier : déplait
- faire : fait

07/17

6.2. Activité de l'extra manuel sur ''l'emploi de l'imparfait et du passé simple'' relevant du corpus ''7et8'' destinée à la classe 1S2



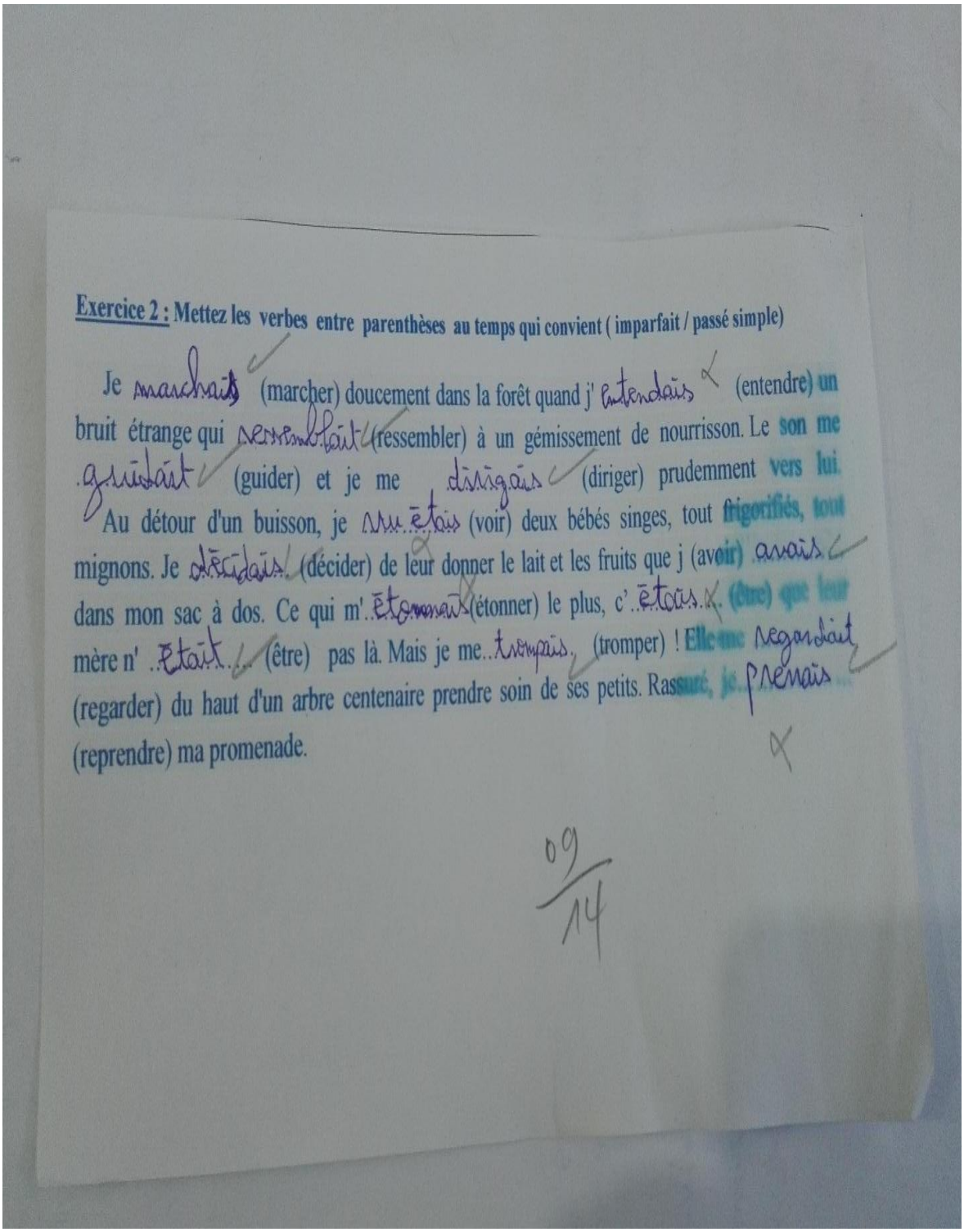
Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendais (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guidait (guider) et je me dirigeais (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je vis (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidais (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) avais..... dans mon sac à dos. Ce qui m'étonnais (étonner) le plus, c'était.... (être) que leur mère n' était..... (être) pas là. Mais je me trompais (tromper) ! Elle me regardait (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je (reprendais) repris (reprendre) ma promenade.

Activité de l'extra manuel sur ''l'emploi de l'imparfait et du passé simple'' corpus ''7et8'' classe : 1S2

6.2.1. Quelques copies d'élèves répondant à l'activité précédente



Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendais (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guidait (guider) et je me dirigeais (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je vis (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidais (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) avais dans mon sac à dos. Ce qui m'..étonnais..(étonner) le plus, c'..étais..(être) que leur mère n' ..était..(être) pas là. Mais je me..trompais.. (tromper) ! Elle me regardait (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je..prenais.. (reprendre) ma promenade.

09/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je ..marchais.. (marcher) doucement dans la forêt quand j' .entendais.. (entendre) un bruit étrange qui .ressemblait.. (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me .guidait.. (guider) et je me .dirigeai.. (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je .voyais.. (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je .décidais.. (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) .avais.. dans mon sac à dos. Ce qui m'.étonnais.. (étonner) le plus, c'.était.. (être) que leur mère n' .était.. (être) pas là. Mais je me..trompais.. (tromper) ! Elle me .regardait.. (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je .prenais.. (reprendre) ma promenade.

08/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendais (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guidait (guider) et je me dirigeais (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je voyais (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidai (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) avais dans mon sac à dos. Ce qui m'..étonnait (étonner) le plus, c' était (être) que leur mère n' était (être) pas là. Mais je me trompais (tromper) ! Elle me regardait (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je..... (reprendre) ma promenade.

07/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendais (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guidait (guider) et je me dirigeais (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je voyais (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidais (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) avais dans mon sac à dos. Ce qui m'étonnait (étonner) le plus, c'était (être) que leur mère n'était (être) pas là. Mais je me trompais (tromper) ! Elle me regardait (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je repris (reprendre) ma promenade.

08/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendais (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guidait (guider) et je me dirigeais (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je vis (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidais (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) avais dans mon sac à dos. Ce qui m'étonnais (étonner) le plus, c'était (être) que leur mère n' était (être) pas là. Mais je me trompais (tromper) ! Elle me regardait (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je (reprendre) ma promenade. prenais

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendis (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guida (guider) et je me dirigeai (diriger) prudemment vers lui. Au détour d'un buisson, je vis (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidai (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) eu dans mon sac à dos. Ce qui m'étonna (étonner) le plus, c' fut (être) que leur mère n' fut (être) pas là. Mais je me trompai (tromper) ! Elle me regarda (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je reprendai (reprendre) ma promenade.

04/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchait (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendais (entendre) un bruit étrange qui ressemblais (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guidait (guider) et je me dirigeai (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je ...vis..... (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidai (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) ...eu..... dans mon sac à dos. Ce qui m'...étonnait (étonner) le plus, c'...été..... (être) que leur mère n' ...été..... (être) pas là. Mais je me...trompai (tromper) ! Elle me regardas (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je repris (reprendre) ma promenade.

03/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendas (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guida (guider) et je me dirigas (diriger) prudemment vers lui. Au détour d'un buisson, je vōiai (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidai (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) ..eu.. dans mon sac à dos. Ce qui m'etonna (étonner) le plus, c' fus (être) que leur mère n' fus (être) pas là. Mais je me trompai (tromper) ! Elle me regarda (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je reprendrai (reprendre) ma promenade.

04/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendais (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guidait (guider) et je me dirigeai (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je ...vis..... (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je ..décidai (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) ..eu..... dans mon sac à dos. Ce qui m'..étonnait (étonner) le plus, c'...était..... (être) que leur mère n' ...était..... (être) pas là. Mais je me...trompai (tromper) ! Elle me regardait (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je ...repris (reprendre) ma promenade.

04/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendais (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guidais (guider) et je me dirigeais (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je vous (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidais (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) avais dans mon sac à dos. Ce qui m'étonnait (étonner) le plus, c'était (être) que leur mère n'était (être) pas là. Mais je me trompais (tromper) ! Elle me regardait (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je reprenais (reprendre) ma promenade.

05/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je ..marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' ..entendais (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me ..guidait. (guider) et je me dirigeais (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je .voyais (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je .décidais (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) .avais dans mon sac à dos. Ce qui m'.étonnait (étonner) le plus, c'...était... (être) que leur mère n' était... (être) pas là. Mais je me...trompais (tromper) ! Elle me regardait (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je ..reprenais. (reprendre) ma promenade.

08
/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendis (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guidait (guider) et je me dirigeais (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je vis (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidais (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) avais dans mon sac à dos. Ce qui m'étonna (étonner) le plus, c'était (être) que leur mère n' était (être) pas là. Mais je me trompais (tromper) ! Elle me regardait (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je reprenais (reprendre) ma promenade.

00/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je .marcha (marcher) doucement dans la forêt quand j' ..entenda (entendre) un bruit étrange qui ressembla (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me ....guida (guider) et je me dirigeai (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je voyais (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je ..décida (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) ...ai dans mon sac à dos. Ce qui m'..etonna (étonner) le plus, c'..était.. (être) que leur mère n' ...ont.. (être) pas là. Mais je me..trompa (tromper) ! Elle me regardait (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je ..reprende (reprendre) ma promenade.

00/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendais (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guidait (guider) et je me dirigeais (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je vis (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidais (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) avais dans mon sac à dos. Ce qui m'étonnais (étonner) le plus, c' étais (être) que leur mère n' était (être) pas là. Mais je me trompais (tromper) ! Elle me regardait (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je prenais (reprendre) ma promenade.

09/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendas (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guida (guider) et je me dirigas (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je virai (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidai (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) eu dans mon sac à dos. Ce qui m'étonna (étonner) le plus, c' fut (être) que leur mère n' fut (être) pas là. Mais je me trompai (tromper) ! Elle me regarda (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je reprenda (reprendre) ma promenade.

04/14

Exercice 2 : Mettez les verbes entre parenthèses au temps qui convient (imparfait / passé simple)

Je marchais (marcher) doucement dans la forêt quand j' entendais (entendre) un bruit étrange qui ressemblait (ressembler) à un gémissement de nourrisson. Le son me guidait (guider) et je me dirigeais (diriger) prudemment vers lui.

Au détour d'un buisson, je vis (voir) deux bébés singes, tout frigorifiés, tout mignons. Je décidais (décider) de leur donner le lait et les fruits que j (avoir) eu dans mon sac à dos. Ce qui m'étonnait (étonner) le plus, c'était (être) que leur mère n' était (être) pas là. Mais je me trompais (tromper) ! Elle me regardait (regarder) du haut d'un arbre centenaire prendre soin de ses petits. Rassuré, je repris (reprendre) ma promenade.

04/14