



Université d'Oran 2
Faculté des Langues étrangères
THESE

Pour l'obtention du diplôme de Doctorat en Sciences
En Langue française
Option : Sciences du langage

Spécificité du système verbal français au plan morphologique et syntaxique et son application en langue étrangère : entre valeurs formelles et valeurs significatives. Cas des étudiants de 3^{ème} année L.M.D.

Présentée par :
CHENAIFI Rimal

Devant le jury composé de :

TOUATI Mohamed	Professeur	Université d'Oran 2	Président
MERINE Kheira	Professeure	Université d'Oran 2	Rapporteur
BENMOSTEFA-			
HARIG Fatima Zohra	Professeure	Université d'Oran 2	Examinatrice
YAHIAOUI Kheira	MCA	ENS d'Oran	Examinatrice
LAHMAR Rabéa	MCA	Université de Tiaret	Examinatrice
SAYAH Mohamed	MCA	Université de Saida	Examineur

Année 2022-2023

Remerciements

Je remercie tout d'abord le bon Dieu, tout puissant de m'avoir donné le courage pour accomplir le présent travail

Cette thèse n'aurait pu être accomplie sans l'aide généreuse de ma directrice de recherche, Mme Merine Kheira. Je la remercie infiniment pour avoir accepté de la diriger, pour tout le temps qu'elle m'a accordé, pour ses bons conseils et ses remarques pertinentes ainsi que toute l'aide scientifique qu'elle m'a apporté tout au long d'une recherche semée d'embûches.

Je remercie aussi vivement ma famille en particulier ma très chère maman, feu mon père, mon très cher frère Khalil, mes adorables sœurs (Hayet et Maroi), et mon mari, de m'avoir encouragé tout au long de mon parcours.

Je tiens à remercier de façon particulière les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer mon travail.

Un grand merci à ma très chère amie « Seghier Meriem » qui a su me pousser, m'encourager, m'aider à continuer lorsque le courage me manquait ainsi que son époux qui a contribué à la mise en page de cette thèse.

Mes remerciements vont également à toute personne ayant participé de près ou de loin à l'accomplissement de ce travail de recherche, je cite en particulier Kadi et Liza.

Enfin, j'adresse ma gratitude à mes étudiants qui m'ont permis de mener à bien mon enquête.

Dédicaces

Je dédie ce travail :

** A la mémoire de mon très cher papa qui aurait bien voulu me voir docteur.*

** A ma très chère maman.*

** A mon adorable fille « Mélina »*

** A mon cher frère « Khalil » et mes tendres sœurs « Hayet et Maroi »*

** A mon cher mari*

** A Kadi et Liza*

** A mes adorable nièces « Bochra et Lina » et mon agréable neveu « Hamidou »*

** A la mémoire de mon cher beau-père « Mihoub Benabdellah »*

** A ma grand-mère, ma belle-mère, mes belles-sœurs « Kheira et Zohra », et
ma très chère amie « Meriem ».*

Sommaire

La liste des tableaux	05
La liste des figures	07
Abréviations et symboles utilisés	09
Introduction générale	10
Première partie : cadrage théorique et conceptuel : Descriptions grammaticales et recherches autour du système verbal français.	
Chapitre I : Le verbe dans la grammaire du français	18
Introduction	19
1.1 Etat des lieux de la recherche	19
1.1.1 Domaine définitoire : Qu'est-ce que la grammaire ?.....	19
1.1.2 La dichotomie usage/norme.....	31
1.1.3 Domaine définitoire du verbe français.....	32
1.1.4 La morphologie du verbe français	38
1.1.5 Synthèse sur la perception générale du verbe	39
1.1.6 Morphologie du verbe selon Touratier (1996, p. 20).....	39
1.2 Grilles de la conjugaison française	41
1.3 Particularités du verbe français	47
1.4 Les notions problématiques faisant objet de notre recherche	58
1.4.1 Morphologie du participe passé des verbes pronominaux.....	58
1.4.2 La concordance des temps.....	62
1.4.3 Les temps verbaux dans le discours direct et le discours indirect.....	70
1.4.4 Les temps verbaux dans la voix active et la voix passive.....	71
1.4.5 Les verbes pouvant se conjuguer avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » selon le contexte et la nuance.....	71
1.4.6 Confusion entre l'adjectif verbal et le participe présent.....	72
1.4.7 La notion de l'accord des mots génériques.....	77
Conclusion	83
Chapitre II : Le système verbal français (étude morphologique et syntaxique)	84
Introduction	85
2.1 Vue d'ensemble sur le système verbal français	85
2.2 Distinction entre le code oral et le code écrit	86
2.3 Classement traditionnel des verbes vs le classement selon la notion de base	90
2.4 Explication détaillée des constituants de la forme verbale	94
2.5 La théorie verbale de Pinchon et Couté	100
2.6 Les temps et modes verbaux	109
Conclusion	128
Chapitre III : Grammaire et enseignement du français en Algérie	129
Introduction	130

3.1	Grammaire et enseignement en Algérie.....	131
3.2	La commission nationale de réforme du système éducatif.....	133
3.3	Programmes de première et deuxième génération.....	135
3.4	L'enseignement de la grammaire et la conjugaison en particulier en Algérie (du primaire à l'université).....	137
	Conclusion.....	169
Deuxième partie : Cadrage méthodologique et pratique : Le système verbal français ; une structure à variables multiples		
	Chapitre IV : Méthodologie de recherche.....	172
	Introduction.....	173
4.1	Constat et problématique	173
4.2	Questions de recherche.....	175
4.3	Hypothèses et objectifs de recherche.....	175
4.4	Contexte et échantillon.....	176
4.5	Les outils de recueil des données.....	178
4.6	Description du protocole d'analyse des données.....	196
	Conclusion.....	199
	Chapitre v : Analyse des données	200
	Introduction.....	201
5.1	Analyse des exercices.....	201
5.2	Analyse des résultats des productions orales.....	241
5.3	Analyse des résultats des productions écrites.....	251
5.4	Calcul et analyse des résultats des productions écrites dans le cas où elles étaient oralisées.....	261
5.5	Comparaison des résultats des productions écrites à ceux des productions orales.....	263
5.6	Comparaison des résultats des productions écrites à ceux des productions écrites oralisées.....	264
5.7	Comparaison des résultats des productions orales à ceux des productions écrites oralisées.....	265
	Conclusion.....	266
	Chapitre VI : Discussion des résultats.....	268
	Introduction.....	269
6.1	Analyse du questionnaire.....	269
6.2	Discussions détaillée des résultats.....	304
6.3	Difficultés rencontrées au cours de la réalisation de notre recherche.....	308
6.4	Synthèse des résultats et validation des hypothèses.....	311
	Conclusion.....	314
	Conclusion générale	315
	Références bibliographiques.....	322
	Table des matières.....	332
	Annexes.....	343

La liste des tableaux

Tableau n° 1: Grille de conjugaison de Christian Touratier (1996, p. 12)	42
Tableau n° 2: Grille de conjugaison d'André Goosse (2007, p. 1187).....	43
Tableau n° 3: Grille de conjugaison de Larousse (Touratier, 1996, p. 13).....	44
Tableau n° 4: Grille de conjugaison de Wagner et Pinchon (1991, p. 256)	45
Tableau n° 5 : Grille de conjugaison du Robert (les guides le Robert et Nathan, 2011).....	46
Tableau n° 6: Grille de conjugaison du Bescherelle (1994)	47
Tableau n° 7: Vision de Pinchon et Couté sur les terminaisons	100
Tableau n° 8: La grille de conjugaison des verbes irréguliers et les verbes à une seule base selon Pinchon et Couté (1981, p. 186).....	106
Tableau n° 9: La grille des verbes à une base détenant deux graphies selon Pinchon et Couté (1981, p. 189).....	106
Tableau n° 10: La grille des verbes à deux bases selon Pinchon et Couté (1981, p. 191)...	107
Tableau n° 11: Résultats de l'exercice n°1	202
Tableau n° 12: Résultats de l'exercice n°2	207
Tableau n° 13: Résultats de l'exercice n°3	211
Tableau n° 14: Résultats de l'exercice n°4	215
Tableau n° 15: Résultats de l'exercice n°5	219
Tableau n° 16: Résultats de l'exercice n°6	222
Tableau n° 17: Résultats de l'exercice n°7	225
Tableau n° 18: Résultats de l'exercice n°8	228
Tableau n° 19: Résultats de l'exercice n°9	234
Tableau n° 20: Résultats de l'exercice n°10	236
Tableau n° 21: Formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions orales	243
Tableau n° 22: Formes verbales très usitées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions orales	245
Tableau n° 23: Formes verbales erronées sur le reste des formes verbales dépourvues de celles très usitées dans les productions orales.....	246
Tableau n° 24: Formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions écrites	252
Tableau n° 25: Formes verbales très usitées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions écrites	253
Tableau n° 26: Formes verbales erronées sur le reste des formes verbales dépourvues de celles très usitées dans les productions écrites.....	255
Tableau n° 27: Taux des fautes d'orthographe sur l'ensemble des formes erronées dans les productions écrites	256
Tableau n° 28: Résultat global des formes verbales des productions écrites dans le cas où elles étaient oralisées.....	261
Tableau n° 29: Formes verbales utilisées sans celles très usitées dans les productions écrites dans le cas où elles étaient oralisées	262

Tableau n° 30: Comparaison des résultats des productions écrites à ceux des productions orales	264
Tableau n° 31: Comparaison des résultats des productions écrites à ceux des productions écrites oralisées	265
Tableau n° 32: Comparaison des résultats des productions orales à ceux des productions écrites oralisées	265
Tableau n° 33: Age des enquêtés	270
Tableau n° 34: Sexe des enquêtés	271
Tableau n° 35: Résultats de la question n°1	272
Tableau n° 36: Résultats de la question n°1-a	274
Tableau n° 37: Résultats de la question n°1-b	276
Tableau n° 38: Résultats de la question n°2	278
Tableau n° 39: Résultats de la question n°3	279
Tableau n° 40: Résultats de la question n°3-a	280
Tableau n° 41: Résultats de la question n°4	281
Tableau n° 42: Résultats de la question n°4-a	283
Tableau n° 43: Résultats de la question n°4-b	284
Tableau n° 44: Résultats de la question n°5	286
Tableau n° 45: Résultats de la question n°6	287
Tableau n° 46: Résultats de la question n°6-a	288
Tableau n° 47: Résultats de la question n°6-b	290
Tableau n° 48: Résultats de la question n°7	291
Tableau n° 49: Résultats de la question n°7-a	293
Tableau n° 50: Résultats de la question n°08	295
Tableau n° 51: Résultats de la question n°09	296
Tableau n° 52: Résultats de la question n°09-a	298
Tableau n° 53: Résultats de la question n°09-b	300
Tableau n° 54: Résultats de la question n°10	301
Tableau n° 55: Résultats de la question n°10-a	302

La liste des figures

Figure n° 1: Histogramme groupé des résultats du 1 ^{er} exercice	203
Figure n° 2: Histogramme global des résultats du 1 ^{er} exercice.....	203
Figure n° 3: Histogramme groupé de l'exercice n°2	208
Figure n° 4: Histogramme global de l'exercice n°2	208
Figure n° 5: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°3.....	212
Figure n° 6: Histogramme global des résultats de l'exercice n°3.....	212
Figure n° 7: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°4.....	215
Figure n° 8: Histogramme global des résultats de l'exercice n°4.....	216
Figure n° 9: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°5.....	219
Figure n° 10: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°6.....	222
Figure n° 11: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°7.....	225
Figure n° 12: Histogramme global des résultats de l'exercice n°7.....	225
Figure n° 13: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°8.....	229
Figure n° 14: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°9.....	234
Figure n° 15: Histogramme groupé de l'exercice n°10	236
Figure n° 16: Histogramme représentant les formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions orales.....	244
Figure n° 17: Histogramme représentant les formes verbales très usitées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions orales.....	245
Figure n° 18: Histogramme représentant les formes verbales erronées sur le reste des formes verbales dépourvues de celles très usitées dans les productions orales.....	247
Figure n° 19: Histogramme des formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions écrites	253
Figure n° 20: Histogramme des formes verbales très usitées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions écrites	254
Figure n° 21: Histogramme représentant les formes verbales erronées sur le reste des formes verbales dépourvues de celles très usitées dans les productions écrites	255
Figure n° 22: Histogramme représentant le taux des fautes d'orthographe sur l'ensemble des formes erronées dans les productions écrites.....	256
Figure n° 23: Histogramme représentant le résultat global des formes verbales des productions écrites dans le cas où elles étaient oralisées.....	262
Figure n° 24: Histogramme représentant les formes verbales utilisées sans celles très usitées dans les productions écrites dans le cas où elles étaient oralisées	263
Figure n° 25: Histogramme représentant l'âge des enquêtés.....	270
Figure n° 26: Histogramme représentant le sexe des enquêtés.....	271
Figure n° 27: Histogramme représentant les résultats de la question n°01	273
Figure n° 28: Histogramme représentant les résultats de la question n°01-a	275
Figure n° 29: Histogramme représentant les résultats de la question n°01-b	277
Figure n° 30: Histogramme représentant les résultats de la question n°02	278
Figure n° 31: Histogramme représentant les résultats de la question n°03	279

Figure n° 32: Histogramme représentant les résultats de la question n°03-a	280
Figure n° 33: Histogramme représentant les résultats de la question n°04	282
Figure n° 34: Histogramme représentant les résultats de la question n°04-a	283
Figure n° 35: Histogramme représentant les résultats de la question n°04-b	285
Figure n° 36: Histogramme représentant les résultats de la question n°05	286
Figure n° 37: Histogramme représentant les résultats de la question n°06	287
Figure n° 38: Histogramme représentant les résultats de la question n°06-a	289
Figure n° 39: Histogramme représentant les résultats de la question n°06-b	291
Figure n° 40: Histogramme représentant les résultats de la question n°07	292
Figure n° 41: Histogramme représentant les résultats de la question n°07-a	294
Figure n° 42: Histogramme représentant les résultats de la question n°08	295
Figure n° 43: Histogramme représentant les résultats de la question n°09	297
Figure n° 44: Histogramme représentant les résultats de la question n°09-a	298
Figure n° 45: Histogramme représentant les résultats de la question n°09-b	300
Figure n° 46: Histogramme représentant les résultats de la question n°10	301
Figure n° 47: Histogramme représentant les résultats de la question n°10-a	303

Abréviations et symboles utilisés

***** : (Emploi erroné) : Expression incorrecte, phrase incorrecte, énoncé incorrect.

AP : Année primaire

C.E.O : Compréhension et expression orale

C.O. : Complément d'objet

C.O.D. : Complément d'objet direct

C.O.I. : Complément d'objet indirect

C.O.S. : Complément d'objet second

Ex : Exemple

G.N. : Groupe nominal

G.V. : Groupe verbal

P : Page

Ph : Phrase

Pl. q. pft : Plus que parfait

R.A. : Réponse acceptables

R.C. : Réponses correctes

R.F. : Réponses fausses

VS : Versus

Introduction générale

Introduction générale

La langue française est enseignée en Algérie en tant que langue étrangère au même titre que d'autres langues telles que l'Anglais, l'Espagnol ou l'Allemand. Cependant le statut de cette dernière est relativement conforté grâce à la conjugaison de nombreux facteurs historiques, politiques, sociaux et culturels qui ont octroyé un usage fréquent à cet outil de communication dans les pratiques langagières d'une communauté sociolinguistique qui se voit très familière avec un langage fortement ancré dans nos institutions officielles ainsi que dans nos échanges quotidiens.

En effet, il suffit de statuer sur l'usage de la langue française dans nos universités, particulièrement au sein des branches scientifiques, pour appréhender l'ampleur de la réalité linguistique qui prévalue dans nos institutions.

S'agissant de notre cas d'étude et partant du fait que l'objectif premier de l'apprentissage de toute langue réside dans la maîtrise du discours, c'est-à-dire la mise en pratique du langage dans un acte de communication qu'il soit oral ou écrit, il demeure, à notre avis, primordial pour chaque étudiant désirant se spécialiser en langue française de posséder un socle de compétences de base qui vont lui permettre, à travers certaines aptitudes, de lire aisément des textes, de produire des énoncés oraux ou écrits et puis de maîtriser la typologie textuelle afin de rédiger des textes organisés sans fautes ou dans le pire des cas avec un minimum d'erreurs.

Par ailleurs, nous supposons qu'un étudiant qui a décidé de préparer une licence en français et qui n'est pas capable, à ce stade de son cursus universitaire, de manier la langue avec aisance, éprouvant toujours des difficultés aussi bien au niveau de la lecture ainsi qu'à celui de l'expression orale ou écrite, aura de ce fait, énormément de difficultés lors des situations communicationnelles auxquelles il sera confronté.

Sommairement, cette étude qui ne se prétend nullement à l'exhaustivité est incapable d'expliquer dans l'immédiat toutes les causes qui sont derrière l'échec d'un grand nombre de nos étudiants désirant préparer une licence en français. Néanmoins, interpellé par les pratiques de l'enseignement de la grammaire depuis le primaire jusqu'au niveau universitaire, nous supposons que pour améliorer la qualité de l'enseignement/apprentissage, les programmes des manuels ne devraient pas se contenter seulement de consacrer une place très importante à l'enseignement de la

Introduction générale

grammaire systématique car à elle seule la grammaire ne pourrait pas suffire pour garantir la maîtrise de la langue. On admet alors que l'enseignement de la grammaire est nécessaire à condition que l'on n'enseigne pas la grammaire comme une fin en soi.

L'enseignant tout comme l'apprenant, a toujours besoin d'ouvrages de grammaire pour trouver des réponses aux questions qu'il se pose en préparant ses cours, ces questions sont le plus souvent posées dans l'objectif d'avoir plus d'éclaircissement, pour mieux comprendre une notion grammaticale, et surtout concernant les exceptions et les irrégularités, de peur de trouver du mal à les expliquer aux apprenants ou même de peur que les apprenants lui posent des questions sur ces notions problématiques, sachant que la langue française est une langue d'exceptions par excellence.

Afin de mener à bien notre recherche scientifique et désirant fortement mettre en place de nouveaux mécanismes de l'enseignement de la grammaire, nous allons nous baser dans notre progression sur un seul corpus qui est celui de la grammaire pédagogique en tentant de l'aborder non pas comme une liste de prescriptions et d'interdictions mais plutôt comme étant une manière de décrire les usages, et un ensemble de stratégies et de mécanismes permettant de s'exprimer correctement à l'écrit et à l'oral.

Notre travail de recherche aborde donc, une problématique qui découle de la difficulté qu'ont les francophones à conjuguer correctement certains verbes de la langue française ce qui affecte leurs pratiques langagières orales et écrites surtout sur le plan sémantique, C'est pourquoi, nous considérons qu'une étude approfondie du système verbal français nous permettra d'approcher les raisons de ce genre de difficultés en expliquant les nombreuses exceptions et leur fonctionnement relatif à ce sujet.

En effet, La grammaire du verbe ayant une place de choix dans notre étude, il s'agira surtout d'étudier certaines catégories grammaticales du verbe français, à savoir : le mode, le temps, la personne, l'aspect et la voix. Les trois premières catégories n'ont recours qu'aux morphèmes grammaticaux ce qui relève de la morphologie, tandis que les deux dernières sont exprimées par l'auxiliarité, donc faisant partie de la syntaxe, ce qui oriente notre recherche particulièrement dans la morpho-syntaxe.

Introduction générale

Nous tenons également à indiquer à notre lecteur que le choix du thème s'est constitué suite à de nombreuses observations portées tout d'abord sur les enseignants stagiaires durant leur formation sous notre direction. Ensuite, sur les problèmes qu'ils rencontraient lorsqu'ils abordaient le système verbal.

Ces préoccupations majeures nous ont édicté l'idée de traiter ce sujet, mais c'est beaucoup plus grâce à l'enseignement du module de l'oral à des étudiants de troisième année LMD que l'idée a pris forme : « le verbe français et ses emplois posent des difficultés aux apprenants et aux locuteurs non natifs de manière générale. Les difficultés sont diverses et touchent tout ce qui concerne le fonctionnement du verbe dans la communication. A l'écrit se pose également le problème des flexions et de leur orthographe, les règles apprises ne suffisent pas à mieux percevoir le sens singulier du sens pluriel dans certaines constructions grammaticales verbales».

C'est ce qui permet de nous interroger encore plus, sur les raisons de ces dysfonctionnements importants, sur le plan de la conjugaison française dans les pratiques langagières des locuteurs algériens.

Les méthodes de l'enseignement de la grammaire ont toujours nourri de nombreuses et diverses polémiques au niveau du système éducatif algérien. De sorte qu'entre le souci d'installer les règles de la grammaire chez nos apprenants et celui de favoriser l'usage communicationnel de la langue française, les praticiens de l'enseignement ont toujours été tiraillé. L'objectif de notre recherche est donc, de déceler les incohérences qui entravent les pratiques langagières des usagers de la langue française, à travers la question principale suivante :

« Quelles sont les raisons pour lesquelles certains locuteurs algériens et surtout les étudiants de la langue française se trompent à donner les formes verbales adéquates et correctes de certains verbes ? ».

Cette problématique va être guidée par le questionnement suivant :

- 1- À quoi est dû ce genre de difficultés ?
- 2- Cela est-il en relation avec l'apprentissage de la langue depuis le primaire ou c'est simplement la structure de la langue qui en est la cause?

Introduction générale

- 3- Le système verbal français est-il complexe au point que même les spécialistes y trouvent des difficultés ?
- 4- Le programme de grammaire prescrit depuis le primaire jusqu'à l'université, doit-il être remis en question?

Afin d'apporter réponses à cette problématique, ainsi qu'aux autres questions de recherches qui ont fomenté et qui vont nous accompagner tout au long de notre recherche, nous avons émis les hypothèses suivantes :

a- Les difficultés seraient dues à la structure de la langue française elle-même, autrement dit à la complexité du système verbal du français, surtout que cette langue est pour ces enquêtés une langue étrangère alors que dans leur langue maternelle (arabe) le système verbal semble n'être pas aussi complexe au niveau de l'expression.

b- Les difficultés seraient probablement en relation avec l'apprentissage des notions relatives au système verbal français de l'école primaire jusqu'à l'université, les étudiants seraient de ce fait, en mesure de se rappeler uniquement des règles de conjugaison basiques et ordinaires que nous utilisons souvent dans la formulation des phrases et énoncés très simples.

Afin d'affirmer ou d'infirmer nos hypothèses, nous avons opté pour une enquête de terrain qui se déploie sous la forme d'une enquête fondée sur différents exercices de conjugaison et des expressions orales et écrites libres, ainsi qu'un questionnaire.

En analysant par la suite les formes déviantes des verbes produits par les enquêtés lors des tests que nous leur avons proposés, nous souhaitons démontrer que la bonne maîtrise du système verbal du français est très importante pour manier correctement la langue et que la moindre faute au niveau de la morphologie d'un verbe ou même son emploi pourrait avoir d'énormes préjudices sur son sens.

Donc, nous voulons savoir si la complexité du système est une donnée dépassant les motivations et les compétences des étudiants.

Les tests que nous avons proposés vont tenter de démontrer le constat fait ainsi que les observations sur lesquelles nous nous sommes basées

Introduction générale

Dans notre travail, nous nous sommes inspirée de plusieurs théoriciens qui ont fait des recherches sur la grammaire du français et particulièrement sur le système verbal français. Ces travaux dont nous nous servons pour notre cadre théorique, nous permettront de baliser théoriquement notre recherche. Après cet état des lieux théorique, nous comptons mener une analyse empirique à partir de notre enquête, et ce, selon le contexte qui nous intéresse, en vue de répondre à des préoccupations dont les plus importantes sont :

- 1- *Prouver l'existence d'une difficulté de conjugaison de certains verbes français chez les étudiants.*
- 2- *Trouver les principales causes.*
- 3- *Proposer des solutions pouvant aider à remédier cet état de fait problématique.*

Tout en s'appuyant sur des apports théoriques et empiriques, notre démarche se place dans une approche linguistique fonctionnaliste qui permet d'analyser des productions écrites, et des exercices proposés à des enquêtés, car nous avons jugé utile la réalisation d'une enquête de terrain de type quantitatif pouvant nous aider à recueillir les attitudes prouvant l'existence d'un problème en relation avec le système verbal français.

La méthodologie de recherche choisie est alors, la méthode de l'enquête avec l'analyse de contenu puisque notre corpus est formé de productions orales et écrites ainsi que d'exercices de grammaire, en plus du questionnaire. Nous adoptons, de ce fait, une approche analytique et descriptive.

Pour ce qui est du plan de notre travail, nous avons adopté une structure classique, en effet, notre travail de recherche comportera deux grandes parties : une partie théorique qui s'intitule *Descriptions grammaticales et recherches autour du système verbal français* et une partie pratique qui s'intitule *le système verbal français ; une structure à variables multiples*, ces deux parties englobent six chapitres répartis comme suit :

A- Cadrage théorique :

Ce dernier constitue le soubassement théorique englobant trois chapitres, dans le premier, nous aborderons le domaine de notre recherche à savoir la grammaire, ainsi que l'état des lieux de notre recherche à travers une présentation détaillée du système verbal français, également des notions pouvant être problématiques; dans le second, nous présenterons une étude morphologique et syntaxique basée

Introduction générale

principalement sur la théorie de Jacqueline Pinchon et Bernard Couté. Alors que dans le troisième nous traiterons l'enseignement de la grammaire de manière générale et celui de la conjugaison de manière particulière, et ce, au niveau des programmes, répartitions, manuels et méthodes d'enseignement... depuis le cycle primaire jusqu'à l'université, tout en prenant en considération les réformes qui les ont touchés.

B- Cadre méthodologique et analytique

Concernant le cadrage méthodologique et analytique qui est lui aussi réparti en trois chapitres dont le premier sera consacré à l'explication de la méthodologie du travail et particulièrement à la description du contexte, du public visé, du corpus et toutes les étapes et les circonstances du déroulement de l'enquête. Le deuxième chapitre de ce cadre pratique prendra en charge l'analyse des résultats obtenus sous forme de tableaux et histogrammes suivis de commentaires, quant au troisième chapitre, il sera consacré à l'analyse du questionnaire ainsi qu'à l'interprétation des résultats obtenus.

Et pour clore notre travail, nous présenterons une conclusion générale, résumant le travail en entier et mettant l'accent sur l'essentiel obtenu par les résultats.

Première partie

Cadrage Théorique et Conceptuel :

*Descriptions grammaticales et recherches autour du
système verbal français*

Chapitre I : Le verbe dans la grammaire du français.

Introduction

Pour notre cadrage théorique, nous avons choisi d'aller du général vers le particulier, nous entendons par général, le domaine dans lequel s'inscrit notre travail de recherche à savoir la grammaire, et par particulier, la notion à laquelle nous nous intéressons dans notre recherche à savoir le système verbal du français. Donc, dans ce premier chapitre, nous présentons la grammaire selon plusieurs théoriciens et grammairiens en insistant sur ce qui nous interpelle le plus, en l'occurrence les erreurs, les fautes et les écarts par rapport à la norme.

Nous y avons choisi de traiter la définition du verbe selon certains grammairiens et théoriciens, en plus de mettre l'accent sur ses particularités en passant par quatre plans différents et de manière successive : sémantique, morphologique, distributionnel et syntaxique, nous y présentons de même les notions problématiques qui ont fait l'objet d'étude dans notre enquête, nous les expliquons pour montrer les difficultés qu'elles engendrent et posent aux étudiants ou à tout francophone.

2.1 Etat des lieux de la recherche

2.1.1 Domaine définitoire : qu'est-ce que la grammaire ?

D'un point de vue étymologique : « *le mot grammaire a une origine grecque γραμματικὴ γραμματικὴ qui signifie « art de lire et d'écrire » ; ce mot lui-même est issu de gramma qui signifie « lettre ».* » (Merine Kheira, 2017, p. 11)

Sémantiquement, la grammaire est avant tout l'ossature de toute langue, elle constitue la connaissance des règles de construction et de syntaxe, ces règles doivent être respectées et mémorisées afin de maîtriser une langue. Si on considère qu'une bonne maîtrise de la langue française et le respect à la lettre des règles qui régissent sa norme, comme étant les deux conditions nécessaires pour en user correctement, cela veut dire que la moindre faute est inacceptable voire impardonnable, mais, « *pour communiquer, la connaissance de la langue et du système linguistique ne suffit pas. On doit également savoir s'en servir en fonction du contexte social* » (Bendjelid Fouzia sous la direction de Merine Kheira, 2018, p. 92)

- D'un point de vue linguistique, le terme grammaire contient selon N. Chomsky une ambiguïté systématique qu'il explique en ces termes : « *D'une part, ce terme désigne la théorie explicite que le linguiste construit et propose comme description de la compétence du sujet parlant. D'autre part nous l'utilisons pour désigner cette compétence elle-même. Le premier usage est habituel, le second, s'il l'est moins, est tout aussi adéquat.* » (Noam Chomsky, Morris Halle, 1973, p. 25)

2.1.1.1 La grammaire selon Martin Riegel, Jean Christophe Pellat, et René Rioul

Selon M. Riegel, J- Ch. Pellat, et R. Rioul (2008, avant-propos), la grammaire est une discipline qui peut prévoir la bonne formation des discours, c'est une grille de lecture, qui une fois appliquée sur les énoncés de la langue, elle démontre comment ils sont, doivent ou devraient être construits, c'est une activité qui permet une double réflexion. D'un côté, la langue est conçue comme objet de la description grammaticale. D'un autre côté, la description grammaticale est le résultat d'une réflexion méthodique sur la structure et le fonctionnement de la langue.

« Comme discipline générale vouée à la description des langues, la grammaire aujourd'hui synonyme de linguistique se présente comme un ensemble de minutieuses observations, de procédures, de découvertes et de généralisations. » (Martin Riegel, Jean Christophe Pellat, et René Rioul, 2008, p. 13).

Ils distinguent trois types de grammaire :

- a- La grammaire intériorisée :** elle permet aux locuteurs d'évaluer intuitivement et détecter les énoncés bien et mal structurés, cela démontre que chaque locuteur dispose d'une grammaire intériorisée de sa langue maternelle ou d'une autre langue qu'il maîtrise : « *Toute personne qui a acquis la connaissance d'une langue a intériorisé un système de règles qui détermine des connexions son-sens pour une infinité de phrases.* » (Noam Chomsky, Morris Halle, 1973, p. 26)
- b- La grammaire descriptive :** elle concerne l'ensemble des règles grammaticales que possède chaque langue et qui dirige ses constructions, ses emplois et l'explication de ses énoncés. Une grammaire descriptive permet de décrire de façon claire le système grammatical et de justifier les régularités implicites du comportement langagier effectif des locuteurs.

c- La grammaire normative (prescriptive) : elle vise à respecter le bon usage de la langue, elle privilégie des usages particuliers au détriment d'autres par exemple « *Une grammaire scolaire conclut qu'il faut éviter chaque fois qu'il est possible la lourde construction « à ce que » dans « la subordonnée conjonctive complément d'objet » Je consens qu'une femme ait des clartés sur tout (Molière) (et non à ce qu'une femme ... »* (CHENAIFI Rimal sous la direction de MERINE KHEIRA, 2018, p. 112).

2.1.1.2 La grammaire selon Pinchon et Wagner

R-L.Wagner et J.Pinchon (2007, ppp. 13,14,15) ont donné un aperçu historique et détaillé sur l'histoire de la grammaire en citant des exemples d'ouvrages pour chaque information et chaque doctrine de façon successive et avec les dates de parution, cela est sûrement le fruit de recherches minutieuses, ils sont revenus à l'histoire de la grammaire, ils attestent que les premières règles d'orthographe et de ponctuation remontent à la période s'étalant du Xe siècle jusqu'au milieu du XVIIe siècle, ces règles étaient établies par les copistes qui travaillent à la reproduction manuscrites des ouvrages, ils ont travaillé dans leurs ateliers alors que les auteurs de l'époque tenaient à fixer la grammaire et le style.

A l'époque, le nombre des centres interculturels ne favorisaient pas la formation d'une langue commune. Les premières grammaires parurent en grande Bretagne. En Angleterre on parlait un français dialectalisé. Pour les voyageurs anglais, apprendre le bon français de France c'est devenu un vrai souci. Donc, des grammairiens leur ont enseigné ce français. Les ouvrages de ces derniers étaient intéressants, certains constituent de simples modèles du français en usage, ils s'intitulent « Manières de langages ». L'essentiel de ces ouvrages est « dites.../ne dites pas », ils constituent selon Pinchon et Wagner (2007) « *les premières grammaires du bon usage* » dont Vaugelas a donné la doctrine en 1647 dans ses « remarques sur la langue française ».

Pinchon et Wagner (2007, p. 13) affirment qu'au cours des XIVe et XVe siècles, se perfectionner en langue française dépendait de la lecture des œuvres historiques et romanesques.

Vers 1409 voit le jour une autre manière de comprendre la grammaire, il s'agit de la description de la langue par Jehan Bartin dans « le Donait François »

Pinchon et Wagner (2007, p. 13) citent les ouvrages qui se sont occupés de la grammaire d'une façon successive avec les années de parution, nous les citons dans ce qui suit tels qu'ils les ont classés.

Après le Donait Francois y'a eu :

- Eclaircissement de la langue française (1538) de l'anglais Pals Grave.
- Isagôgê de Dubois (1532)
- La « Gallicae linguae Institutio » de Pillot (1550)
- Le « Tretté de la grammere Francoeze » par Meigret (1550)
- La grammère de Ramus et « le traité de la grammaire françoise de Robert Estienne (1557)
- L'institutio gallicae linguaee. De Garnier (1558)

Au XVIIe siècle Mapas et Oudin ont défini les traits de la morphologie du français en établissant une comparaison entre la grammaire du latin et celle du français, comme faisaient tous les auteurs de l'époque, ces comparaisons se poursuivent au cours de la deuxième moitié du XVIIe siècle et tout au long du XVIIIe siècle.

« Entre 1660 et 1801 on peut compter plus de dix ouvrages de grand intérêt dans lesquels s'élabore un inventaire des valeurs grammaticales du français moderne. » (Pinchon et Wagner, 2007, p. 13)

Parmi ces dix ouvrages : Les nouvelles méthodes de la langue françoise d'Aisy (1674). Les principes généraux et raisonnés de la langue française par Gérard (1740). Les éléments de grammaire générale appliqués à la langue française par R. Sicard (1801).

Les stylistes de l'époque ont poursuivi le travail de Vaugelas et de P.Bouhours qui étaient influencé par la grammaire de Port-Royal (1660) et qui ont proposé des définitions excellentes et des descriptions exactes et même des essais originaux de classement de formes.

Pinchon et Wagner (2007, p. 14) affirment de même que, ce qui coupe le développement de la grammaire générale est l'étude philologique et comparée des langues romanes entreprise en France par Raynouard à la fin du XVIIIe siècle, la grammaire d'usage était représentée par l'ouvrage « Grammaire des grammaires de Girault- Divivier (1^{ère} éd en 1811, 2^{ème} éd en 1886)

Les savants ont opté pour une méthode objective mettant en premier plan le développement historique des formes dont la limite est que l'équilibre entre les anciens éléments et les nouveaux éléments dans la grammaire ne soit pas visible.

Parmi les ouvrages inspirés de cette méthode et ceux cités par Pinchon et Wagner (2007, p. 14), nous citons :

- F. Brunot, Précis de grammaire historique de la langue française (1887, non réédité)
- L. Clédat, Nouvelle grammaire historique de la langue française (1889).

Ceux qui ont promu l'enseignement de Saussure ont eu une réaction contre l'opinion historique de la grammaire « *Ils contestent seulement que celle-ci puisse expliquer toutes les valeurs qu'assument les éléments de la langue* » (Pinchon, Wagner, 1991, p. 15), ils pensent que n'importe quelle notion en grammaire peut être employée de telle ou telle manière, pas en raison d'une tradition historique mais en fonction de règles grammaticales et en relation avec d'autres formes dans le même discours, Pinchon et Wagner (2007, p. 15) donnent même des exemples des travaux basés sur ce point de vue, comme :

- M.M. Damourette et Pichon, *des mots à la pensée- Essai de grammaire de la langue française, 1911-1927, Paris, éd d'Artrey, 8 volumes.*
- M.G. Gougenheim, *Système grammatical de la langue française, Paris, Rontex-d'Artrey, 1939.*
- M. Guillaume, *Le problème de l'article et sa solution dans la langue française, Paris, Hachette, 1919.*

Enfin, ces deux auteurs, ont cité les grammaires descriptives qui se sont présentées dans « *la syntaxe du français contemporain* » par Kr. Sandfeld ; dont les trois volumes (les pronoms, les propositions subordonnées et l'infinitif) qui sont parus entre 1928 et 1943, et qui selon Pinchon et Wagner sont très riches en documentation, pour d'autres la description est mêlée à une interprétation psychologique des faits étudiés et des problèmes de style, ce sont des grammaires normatives, on y trouve des exemples issus des meilleurs écrivains, ce sont des grammaires basées sur le respect des règles et principes du bon usage, par exemple : *la syntaxe du français moderne de M.M.R et G.Bidois (1935) et le bon usage de M.M.Grevisse (7^e éd 1959) , (12^e éd en 1986 refondue par son gendre André Goosse)* considéré comme le prolongement du courant de Vaugelas qui en était l'initiateur à l'époque

classique, sans oublier les ouvrages et les articles du grand Larousse de la langue française consacré à la syntaxe dont l'auteur est H. Bonnard.

2.1.1.3 La grammaire selon Patrick Charaudeau

Charaudeau s'intéresse à la grammaire, particulièrement sur le plan du sens, il est le sémanticien de la grammaire structuraliste, il a commencé sa carrière en grammaire par sa pratique de la traduction et la comparaison des différentes constructions grammaticales entre les langues sachant qu'il a commencé par l'espagnole.

Charaudeau, (2012, p. 2), reproche à l'école d'avoir fixé l'idée erronée de la signification de la grammaire et l'exclure à la simple explication objective d'une langue, cela après avoir compris que l'enseignant ne peut expliquer toutes les notions grammaticales sans qu'il y ait des failles et des questions qui pourraient l'handicaper et qu'il ne pourrait résoudre, sans faire appel à la linguistique.

Il nie l'idée qu'il n'existe qu'une seule grammaire pour chaque langue : « *Il n'existe pas une grammaire, ni à fortiori la grammaire d'une langue, mais autant de grammaires que de théories sur la langue. Il ne faut pas oublier que c'est le point de vue théorique qui détermine la description d'un objet, et non l'inverse.* » (Patrick Charaudeau, 2010, p. 3)

Les questions qu'il trouve pertinentes et posent problèmes aux enseignants, sont des questions qui nécessitent une explication sémantique pour être résolues, nous citons un des exemples cités par Charaudeau lui-même (2012, p. 2) en racontant une de ses observations personnelles d'une pratique de classe au primaire, il s'agit d'une leçon de grammaire où l'enseignante expliquait que dans une phrase, le sujet de n'importe quel verbe représente la personne qui fait l'action du verbe, et elle a donné des exemples comme : « Pierre parle toujours en classe » et « la cheminée du salon fume », y a eu des élèves qui se sont demandé, si le fait de parler est une action et si la cheminée faisait vraiment une action, c'est là où il avait compris qu'on pouvait donner des explications linguistiques pour éclaircir ces points, et dire simplement qu'il existe l'actant-agent et l'actant-support et sur le plan morpho-grammatical, ils ont la même fonction, c'est ce qu'il appelle, le sujet grammatical. Alors, il s'est demandé si une grammaire sémantique peut exister ?

Charaudeau dit : « *Il existe de nombreuses études de sémantique portant sur le lexique ou sur les catégories grammaticales, mais peut-on les réunir sous l'intitulé de*

grammaire ? C'est ce que je me suis employé à faire dans ma grammaire du sens et de l'expression (1992). » (2012, p. 2)

Il considère que d'un point de vue fonctionnaliste, une grammaire d'explication linguistique consiste à éclaircir les lois de formation des mots (morphologie) et leur combinaison (syntaxe), on parle à ce niveau d'explication morphosyntaxique.

Concernant le sens, la grammaire des effets de sens de Charaudeau (1992) suppose que le mot ne prend sa spécificité que dans son contexte, nous validons aussi cette idée car de par notre pratique enseignante, et l'intérêt que nous accordons à la grammaire, nous recevons souvent des questions sur les catégories grammaticales des mots, et la réponse la plus adéquate pour ce genre de questions reprend toujours l'idée que le sens et le contexte du mot jouent un très grand rôle dans la détermination de la classe grammaticale à laquelle il appartient, nous citons le simple exemple du verbe « *manger* » qui en plus de sa nature de verbe il peut être un nom en étant juste précédé d'un déterminant « *le manger* » ou le mot « *fort* » qui un adjectif dans la plupart de ses emplois tels que « *il est fort/elle est forte* » il peut être adverbe dans « *il parle fort/ elle parle fort* »

Nous développons ce point bien évidemment dans ce qui suit en insistant sur la catégorie grammaticale du verbe.

2.1.1.4 La grammaire selon André Goosse

André Goosse (2007) définit la grammaire comme étant synonyme de linguistique « *la linguistique ou grammaire est l'étude systématique des éléments constitutifs et du fonctionnement soit de la langue en général (linguistique générale) soit de plusieurs langues, pour montrer tantôt leur parenté (grammaire comparée), tantôt leur différence (linguistique contrastive), soit d'une langue particulière* » (André Goosse, 2007, p. 4)

Selon Goosse (2007, p. 5) le mot grammaire, signifie généralement la morphologie et la syntaxe c'est-à-dire la morphosyntaxe, c'est un terme qui s'applique particulièrement à la grammaire normative conçue comme le fait de s'exprimer correctement ou le fait d'enseigner comment parler et écrire correctement.

Nous nous basons dans notre travail de recherche sur l'ouvrage d'André Goosse « le bon usage » connu sous le nom du Grevisse, parce que la grammaire y est fondée sur l'observation du bon usage, celui des personnes soucieuses de bien parler et bien écrire, car

ce qui nous intéresse c'est le français correct, le respect de la norme dans toute expression langagière qu'elle soit orale ou écrite.

La signification la plus répandue actuellement des notions grammaire et linguistique est que la linguistique est le domaine général, c'est l'étude de la langue d'une manière générale (phonétique, lexicologie, morphologie, syntaxe, sémantique, stylistique...), alors que la grammaire concerne uniquement l'étude de la norme de la langue incluant (syntaxe et morphologie).

Nous nous inspirons aussi de la grammaire générative transformationnelle de Noam Chomsky qui s'est inspiré lui-même de la méthode distributionnelle tout en voulant la dépasser. Noam Chomsky qui selon Goosse a cherché à fixer toutes les règles qui permettent de générer toutes les phrases acceptables par les usagers. Ces règles permettent de passer des situations fondamentales à celles de surfaces telles qu'elles sont dans le discours.

2.1.1.5 La grammaire selon Marc Wilmet

Marc Wilmet (2010, p. 19) débute la présentation de sa conception de la notion de grammaire par le retour au vieux Littré, puis au Robert tout en la comparant à celle de linguistique en insistant sur le rapport entre les deux notions.

Littré définit la grammaire comme étant : « *l'art d'exprimer ses pensées par la parole ou par l'écriture d'une manière conforme aux règles établies par le bon usage* » (Marc Wilmet, 2010, p. 20), Dans l'explication que donne Wilmet à cette définition, il trouve qu'elle s'articule autour de trois mots clés « art », « règle » et « bon usage », c'est une définition qui considère la grammaire comme une discipline normative qui édicte un code condamnant les manquements, elle met en jeu des appréciations esthétiques de l'ordre du beau et du laid.

Le Robert donne une définition dédoublée à la grammaire, premièrement, il la considère comme : « *un ensemble des règles à suivre pour parler et écrire correctement une langue* », deuxièmement comme « (...) *étude systématique des éléments constitutifs d'une langue, sons, formes, mots, procédés.* » (Marc Wilmet, 2010 p20), Wilmet trouve que le Robert reprend toujours l'expression « règles à suivre » sur le plan de l'oral (parler correctement) et de l'écrit (écrire correctement), il voit que le Robert dans sa deuxième

partie de la définition prévoit une étude exhaustive englobant la phonétique, la morphologie, la lexicographie, la syntaxe et même la stylistique et la rhétorique.

Wilmet conclue alors qu'à partir de ces définitions données à la notion de grammaire « *on est passé de la prescription-proscription à la description et de l'art grammatical à la science linguistique* » (Marc Wilmet, 2010, p. 20).

Il est évident que le terme grammaire est plus ancien que celui de linguistique, même si ce dernier date du XIXe siècle, le vieux Littré définit la linguistique comme étant « *l'étude des langues considérées dans leurs principes, dans leurs rapports et en tant qu'un produit involontaire de l'instinct humain* » (Marc Wilmet, 2010, p. 20), Wilmet trouve que l'essentiel de cette définition est que les langues n'étaient depuis longtemps envisagées ni en elles mêmes ni pour elle mêmes, par contre Saussure pense que l'unique objet de la linguistique est la langue envisagée en elle-même et pour elle-même.

Pour Wilmet toujours, d'un grammairien, on attend des conseils, des règles, et des assurances, on le consulte pour toute ambiguïté ou complication, alors que le linguiste c'est un grammairien scientifique, la seule grammaire à laquelle il s'intéresse est la grammaire scientifique. Ainsi, pour éclaircir la notion de grammaire scientifique, nous l'opposons dans ce qui suit à la grammaire scolaire.

2.1.1.6 La grammaire scolaire et grammaire scientifique

Comprise comme étant la grammaire apprise à l'école selon différentes méthodes, son premier objectif devrait être sans doute d'amener l'apprenant à être capable de manier avec aisance la langue aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, sans éprouver des difficultés ou avec le minimum possible de difficultés.

Entendre parler de grammaire scolaire fait directement penser aux règles grammaticales et exercices ciblés en relation avec des leçons enseignées au préalable.

Par contre, la grammaire scientifique est une grammaire réflexive, c'est une grammaire qui suppose que l'on doit réfléchir sur les éléments de la langue.

Selon Noam Chomsky « *Du point de vue traditionnel, une grammaire est un relevé de la compétence. Elle décrit et essaie d'expliquer en fonction de l'aptitude qu'a un locuteur de comprendre une phrase arbitraire de sa langue et de produire à tel moment la phrase qui*

convient. S'il s'agit d'une grammaire pédagogique, elle se propose de fournir cette aptitude à l'élève ; si c'est une grammaire linguistique, elle a comme objectifs la découverte et la présentation des mécanismes qui permettent cette réalisation. (N. Chomsky. Topics in the theory of generative grammar, p 10) ». (Jean Dubois, 1972, p. 07).

Wilmet (2010, p. 31) a discuté la dichotomie grammaire scientifique et grammaire pédagogique. Il considère que le linguiste s'occupe de la grammaire scientifique et l'enseignant de la grammaire pédagogique. Donc la grammaire est pour le linguiste sous un point de vue scientifique un ensemble de règles formelles, ce que la grammaire est pour un enseignant sous un point de vue pédagogique une norme selon laquelle, il définit et corrige des écarts.

Pour les pédagogues l'apprentissage commence par la phrase élémentaire et progresse hiérarchiquement par des transformations, alors que pour les linguistes les transformations ne sont pas apprises, elles peuvent être maîtrisées et seulement après maturation du système nerveux qui permet leur développement.

Wilmet lui aussi (2010, p. 26) a donné un aperçu historique sur la grammaire scientifique à l'école, il a commencé par citer le premier manuel de grammaire qui est l'ouvrage le « *bon* » de Charles-François Lhomond qui était enseignant de sixième au collège Cardinal Lemoine ; ce manuel paru en 1780 deux cent ans avant le Bon usage de Maurice Grevisse (1980).

Wilmet ajoute qu'au siècle suivant, l'enseignement sacralisait l'orthographe donc plusieurs épigones tels que Lariv, Fleury et Larousse et bien d'autres ont réunis leurs efforts et les ont mis au service de l'orthographe, on parle de grammaire d'accord touchant des notions « *les trente francs qu'elle m'a coûté* », sujet réel et sujet apparent, complément d'objet direct et l'attribut, complément circonstanciels de prix, de poids de mesures par exemple les auxiliaires « être » et « avoir » « *les inquiétudes que l'opération m'a coûté* » et les verbes pronominaux et bien d'autres notions.

Wilmet s'appuie sur les propos de Gougenheim (1938) qui atteste qu'avec le développement de l'enseignement les intérêts orthographiques constituaient le fond de la

grammaire et que la majorité des manuels de grammaire du XIXe siècle étaient des manuels d'orthographe.

Chervel 1977, témoigne du fait que le manuel « *les éléments de la grammaire française de Lhomond* » était pour les enseignants soucieux de bien écrire, le premier outil d'aide.

Marc Wilmet met le point sur la dichotomie grammaire scolaire / grammaire scientifique, il revient dans la définition de la grammaire scolaire à Swiggers, ce dernier la définit comme suit : « *la grammaire scolaire est avant tout un amas de règles visant l'usage écrit de la langue ; la grammaire n'est qu'un prétexte à l'enseignement de l'orthographe et tout particulièrement du problème de l'accord du participe passé* » (Marc Wilmet, 2010, p. 27)

La grammaire scolaire selon Swiggers n'est donc pas étudiée pour elle-même mais juste pour le fait qu'elle permet d'écrire correctement d'un point de vue linguistique. Elle a de ce point de vue un objectif pratique savoir-écrire d'abord puis savoir dire et savoir lire.

Wilmet (2010, p. 28) se pose deux questions : la première *la grammaire scolaire remplit-elle son rôle ?* Et la deuxième *que peut la grammaire scientifique ?*

Il trouve que la grammaire scolaire ne remplit pas vraiment son rôle, il suppose qu'avant même de rentrer à l'école, l'enfant dispose de connaissances grammaticales de manière intuitive de par sa pratique quotidienne de la langue, c'est ce qu'on appelle grammaire intuitive, il peut reconnaître les noms, les verbes, les adjectifs qualificatifs, il peut conjuguer correctement les verbes sans pour autant pouvoir définir grammaticalement ces notions ni connaître les règles qui les régissent.

Il réduit la grammaire scolaire à un ensemble de règles que connaît l'enfant par intuition, à travers la scolarisation, l'enfant comprendra que ce sont des règles qui existent et qu'il les manipule bien dans ses expressions langagières, l'enfant est un petit être qui ne sait pas réfléchir car il n'a pas encore eu l'occasion de s'interroger sur la langue.

Pour la deuxième question, Wilmet trouve que parler de grammaire scientifique c'est parler de réflexion sur la langue, il revient d'abord à Piaget qui stipule que dès que pointe le

besoin ou l'utilité de la réflexion, les mécanismes de la pensée logique abstraite s'acquièrent entre douze et dix ans.

Introduire la grammaire scientifique pour combler les erreurs de la grammaire scolaire, cela ne veut pas dire nier complètement le rôle de la grammaire scolaire normative à travers ses règles et ne veut pas dire aussi intégrer la grammaire scientifique et perdre les élèves entre les écoles et les théories linguistiques.

Wilmet s'est référé à Uymberouek et VanRaembouk qui proposent l'enseignement de la grammaire normative durant les premières années de l'école et la grammaire scientifique durant les dernières années. Il trouve que l'enseignement belge est basé sur la réflexion plutôt que l'imitation aveugle appliqué en France, même si en France ils ont instauré une heure hebdomadaire de grammaire réflexive précisément dans les classes terminales.

Wilmet dit « *la grammaire scientifique, sacrifiée au moment où elle serait formatrice, expie les errements de la grammaire scolaire.* » (Marc Wilmet, 2010, p. 31)

2.1.1.7 A quelle norme nous nous intéressons ?

Nous nous intéressons dans notre recherche à la langue soignée, ni familière ni très soutenue, la langue de communication correcte à l'oral et l'écrit, la langue telle que Goosse (2007, p. 14) en a présenté les qualités.

La qualité principale doit être la clarté, pour que la communication réussisse et le message passe d'une façon claire. La deuxième qualité est la correction mais dans notre travail nous ne nous référons pas à la correction des grammairiens du passé qui se basent sur la logique des écrivains classiques car certaines constructions qui sont considérées actuellement comme correctes ne le sont pas selon ces grammairiens, par exemple l'emploi de « *malgré que* », « *il est sorti malgré que la nuit fût tombée* » *n'est pas attesté chez les écrivains du XVIIe.* » (André Goosse, 2007, p. 14)

Nous ne nous référons pas de même aux puristes car ils définissent l'intégralité du français, sa pureté, tout en contestant et refusant son évolution.

Pour ce sujet de correct et faux, nous avons choisi de nous référer à André Goosse dans son ouvrage « le bon usage », car cet ouvrage est basé sur l'observation sans la

négligence du témoignage des grammairiens et des lexicographes, par exemple : Littré qui reste une source irremplaçable selon Goosse, sans oublier le dictionnaire de l'Académie Française quoique ses mises en garde sont souvent d'un purisme excessif comme le qualifie Goosse.

Nous nous référons aussi à certains théoriciens qui ont et pour longtemps travaillé sur la grammaire et surtout le système verbal du français comme Jacqueline Pinchon, Benard Couté, Robert Leon Wagner, Christian Touratier...et bien-sûr les différents dictionnaires et livres de conjugaison comme le Bescherelle, Larousse et le Robert...

2.1.2 La dichotomie usage/norme

Cette relation usage/norme nous interpelle dans le sens où l'usage provient de la norme et que certaines constructions grammaticales en relation avec le système verbal français diffèrent selon l'usage ou la norme.

Dans un article que nous avons déjà publié dans un ouvrage collectif sous la direction du professeur Merine Kheira, nous avons travaillé sur la dichotomie usage/norme, nous y sommes intéressée alors au statut de l'erreur sur le plan de l'oral et de l'écrit. Quand peut-on parler du correct et du faux ? D'acceptable et d'inacceptable ? De possible à l'oral mais non pas à l'écrit ? Ça s'utilise plus à l'écrit qu'à l'oral ? Cela veut dire que nous nous sommes intéressée aux deux espèces de la grammaire (la grammaire de l'oral et la grammaire de l'écrit) et leur relation avec la norme et l'usage en insistant particulièrement sur l'expression « connaître une langue » : « *L'expression connaître une langue, est ambiguë dans le sens où chacun est censé connaître et pratiquer spontanément une ou des langues. Mais, cela est-il suffisant pour qu'il puisse être capable d'en produire une description raisonnée ? Du moment que s'exprimer spontanément dans une langue relève pratiquement de l'usage alors qu'en produire une description raisonnée nécessite la maîtrise de la norme grammaticale.* » CHENAIFI Rimal sous la direction de MERINE KHEIRA, 2018, pp. 108,109).

Dire que quelqu'un connaît une langue ne suffit pas pour qualifier une personne qui peut la décrire convenablement, et ce, vu la présence de différences importantes entre l'oral et l'écrit, et l'existence de constructions langagières qui ne peuvent être utilisées que si l'on s'approfondit dans les détails de la grammaire de cette langue.

Comme toute autre langue, la langue française est en évolution, cela est dû au fait que les interrogations linguistiques ne sont jamais terminées ni les réponses sont définitives

Malgré cela, certaines notions grammaticales relatives à des exceptions et des irrégularités restent toujours ambiguës et posent difficultés pour les francophones et en particuliers les locuteurs étrangers.

Dire qu'une phrase ou un énoncé est acceptable suppose que ce dernier ne contienne aucune ambiguïté linguistique : « *une phrase acceptable est une phrase qui est généralement bien formée, qui ne contient pas des ambiguïtés, en d'autres termes elle est grammaticale, sémantique et facilement interprétable.* » (CHENAIFI Rimal sous la direction de MERINE KHEIRA, 2018, p. 117).

La conclusion à laquelle nous sommes arrivée dans cet article (CHENAIFI Rimal sous la direction de MERINE KHEIRA, 2018, pp. 124, 125), est que les deux concepts (usage et norme) sont indissociables parce que la norme d'une langue provient de son usage, et que maîtriser une langue c'est respecter la norme de l'usage à l'oral et la norme du bon usage à l'écrit : « *Il est de même évident que tout ce qui se dit peut se transporter à l'écrit et tout ce qui s'écrit peut être dit, mais c'est justement la façon de passer d'un code à l'autre qui diffère, car tout simplement on n'écrit pas comme on parle et inversement* » (CHENAIFI Rimal sous la direction de MERINE KHEIRA, 2018, p. 125).

2.1.3 Domaine définitoire du verbe français

Après s'être référé à plusieurs définitions données par plusieurs grammairiens, nous présentons dans ce qui suit leurs différentes visions sur le verbe français :

Du point de vue étymologique, le mot verbe vient du latin « *verbum* » qui signifie mot, parole.

2.1.3.1 Selon Maurice Grevisse

En grammaire traditionnelle et selon Maurice Grevisse (Maurice Grevisse, 1959, p. 509), le verbe est un mot d'action car il exprime l'action faite ou subie par le sujet, c'est un mot d'état, car il exprime l'existence ou l'état du sujet et c'est un mot d'union car il exprime l'union de l'attribut au sujet.

Toutes ces notions se désignent par le mot *procès*, qui signifie pour les linguistes : « *les formes diverses que prend une de ces notions dans la conjugaison du verbe* » (Robert Léon Wagner, Jacqueline Pinchon, 1991, p. 236), c'est le contenu prédicatif du verbe, c'est ce qui se passe.

De ce fait, le verbe peut être défini comme exprimant un *procès*- *Ce terme désigne la notion générale synthétisant les notions particulières d'action, d'existence, d'état, de devenir rapportées à ce sujet* (Grevisse, 1959, p. 509. note 1.) Car il est évident que l'action ou l'état qui forment le contenu sémantique d'un verbe évoqué peuvent être exprimés par un nom (substantif ou adjectif exprimant le *procès*) ex : *bombarder / bombardement, représenter/ représentatif*.

2.1.3.2 Selon André Goosse

Goosse (2007, p. 1118) va un peu plus loin de la définition donnée par Grevisse, il s'intéresse à la façon de reconnaître le verbe, il considère verbe le mot qui varie en mode, en temps, en voix, en personne et en nombre et parfois même en genre au mode participe, il peut servir de prédicat comme il peut faire partie du prédicat (copule).

2.1.3.3 Selon André Martinet

André Martinet définit le verbe par une fonction spécifique, qu'il appelle fonction prédicative, il le réduit à un monème qui n'assume aucun emploi mis à part, celui de prédicat : « ... *le verbe peut être défini, sur le plan de la linguistique générale et sans que cela implique son existence dans toutes les langues, comme un monème qui ne connaît d'emplois que prédicatifs.* », (André Martinet, 1985, p. 142.), sachant que le terme prédicat signifie le noyau de l'énoncé : « *L'élément central autour duquel s'organise l'énoncé est appelé prédicat* » (M. Mahmoudien, 1976, p. 145), « *Le terme prédicat est réservé à l'élément irréductible d'un énoncé (va dans « va le chercher ») ou au noyau de cet élément (va dans il va le chercher).* » (André Martinet, 1985, p. 87.)

Toutefois, il n'exclut pas la possibilité qu'a le verbe de remplir une autre fonction, quand il est aux modes : infinitif et participe, ce qui laisse comprendre que cette fonction prédicative est selon Martinet propre aux verbes employés étant conjugués : « *On aura [...] intérêt à réserver le mot « verbe » pour désigner les monèmes qui ne connaissent pas*

d'autres fonctions que la fonction prédicative. Tels sont, en français, jette, donne, mange qui ne sauraient assumer une fonction autre que prédicative que sous la forme de participes ou d'infinitifs, c'est-à-dire en s'adjoignant un monème qui a, dans ce cas, valeur d'affixe de dérivation. » (André Martinet, 1967, p. 142.)

2.1.3.4 Selon Christian Touratier

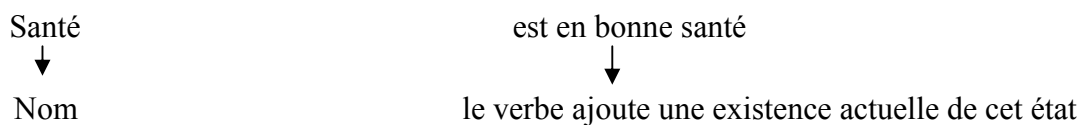
Touratier (1996, pp. 5,6) affirme que le fait qu'un mot accepte de se conjuguer n'est pas une condition suffisante pour le considérer comme verbe, il justifie et prouve cela par l'existence de formes verbales telles que *j'avais chanté* ou *je vais chanter*, qui sont légitimement considérées comme appartenant au verbe *chanter*, alors qu'il y a un élément qui semble bien se conjuguer ou qui varie formellement (en changeant de personne, de temps et de mode) et c'est l'auxiliaire « être » ou « avoir » qualifiés ordinairement par les grammairiens de verbes auxiliaires alors qu'ils ne sont pas vraiment des verbes « *on distingue avoir et être dans cet emploi, sous le nom de verbes auxiliaires. Cela résulte du fait qu'on les sépare, dans l'écriture, de la base verbale qu'ils déterminent. Mais leur rôle est exactement comparable à celui des morphèmes désinentiels conjoints.* » (Wagner et Pinchon, 1962, p.231-232.) Les verbes auxiliaires sont donc des outils morphologiques qui permettent de former avec le verbe une expression verbale.

Pour définir le verbe sur le plan sémantique, on dit qu'il exprime l'existence ou l'état du sujet mais, du moment où, le nom peut exprimer lui aussi une action ou un état (souffrance, vieillesse), il faut d'après Touratier chercher ailleurs que dans la sémantique la spécificité d'un verbe (la raison qui fait qu'un verbe est un verbe).

Touratier (1996, p. 6) pense que si on se réfère à Gustave Guillaume, on constate qu'il limite la spécificité du verbe au niveau sémantique, il supprime toute référence à la notion morphologique de conjugaison : « *Le propre du verbe est d'être sous-tendu de temps.* » (Gustave Guillaume, 1965, p7.) « *Le verbe est un sémantème qui implique et explique le temps* » (Gustave Guillaume, 1964, p. 47.), » (Christian Touratier, 1996, p. 6). Ce dernier parle de « temps impliqué » que certains linguistes appellent « aspect » qui est « *celui que le verbe emporte avec soi, qui lui est inhérent, fait partie intégrante de sa substance et dont la notion est indissolublement liée à celle du verbe* », il parle aussi de « temps expliqué » c'est le temps tout court celui des grammairiens, le temps qui n'est pas

celui « *que le verbe retient en soi par définition, mais le temps divisible en moments distincts – passé, présent, futur et leurs interprétations que le discours lui attribue (Gustave Guillaume, 1964, p. 47-48.)* » (Christian Touratier, 1996, p. 6).

Il remonte de même à Aristote qui précise que le verbe est ce qui ajoute à sa propre signification celle du temps :



Touratier parle ici du temps des grammairiens, particulièrement du temps expliqué de Gustave Guillaume

Il présente deux critiques cruciales contre la théorie qui suppose que le verbe est un constituant exprimant le temps, théorie qui résume le terme de verbe à mot temporel.

Critique 1 : Il est possible d'exprimer le temps avec d'autres unités linguistiques que les verbes, avec justement des procédés lexicaux et syntaxiques, par exemple : *ex-président* qui exprime le passé.

Critique 2 : Il n'est jamais certain que le verbe exprime toujours le temps par exemple : le présent de l'indicatif est dépourvu de morphème temporel et ne contient que deux unités significatives minimales, qui sont (un lexème verbal et un morphème personnel) donc c'est une forme non temporelle du verbe.

Et concernant la définition d'André Martinet, Touratier (1996, p. 8) trouve qu'une définition pareille présente deux difficultés puisque André Martinet voit dans le prédicat un élément irréductible ou l'élément central de l'énoncé.

1^{ère} difficulté : cette première difficulté est en relation avec ce qu'il faut entendre par fonction prédicative. Donc, malgré cela la définition donnée par Martinet au prédicat n'est guère différente de la traditionnelle celle d'Aristote. Même d'après la définition d'Aristote : la fonction prédicative peut correspondre à une fonction syntaxique (en relation avec la fonction du sujet) ou à une fonction logique ou informative (en relation avec le thème – sens de l'énoncé -).

Cependant, le nom peut lui aussi assumer la fonction informative dans le sens où il peut être le rhème de l'énoncé au moins dans la phrase nominale.

2^{ème} difficulté : Touratier (1996, p. 9) s'interroge sur la possibilité de suivre André Martinet, et considérer de ce fait, le verbe comme étant le constituant ou le noyau central du constituant de l'énoncé qui ne remplit que la fonction informative de rhème. Pour trouver la réponse il a pensé aux fonctions syntaxiques que peut remplir ce même verbe quand il est à l'infinitif, dont la fonction principale est informative mais de thème pas de rhème ex : « *Mourir n'est pas mourir c'est changer (Lamartine)* » (Touratier, 1996, p. 9), mais, malgré cela il rejoint la définition de Martinet

Il conclut alors en disant : « *On peut dans ces conditions définir le verbe comme étant simplement ce qui a vocation à être le constituant ou le noyau central du constituant de l'énoncé qui remplit la fonction informative de rhème.* » (Touratier, 1996, p. 9)

Ce raisonnement nous a rappelée, les différentes fonctions syntaxiques que peut jouer le verbe quand il est à l'infinitif par opposition à la seule fonction syntaxique qu'il joue quand il est conjugué et qui est de Pivot.

2.1.3.5 Selon les grammaires scolaires

La définition sémantique que proposent les grammaires scolaires prétend que le verbe exprime une action faite ou subie par le sujet.

« *Le verbe est un mot de forme variable, qui exprime une action faite ou subie par le sujet, ou qui indique un état du sujet* » (J. Dubois, G. Jouannon, R. Lagane, p. 76, § 148.)

« *Le verbe est un mot qui exprime, soit l'action faite ou subie par le sujet, soit l'existence ou l'état du sujet, soit l'union de l'attribut au sujet.* » (Grevisse, 1959, p. 509.)

On définit donc le verbe sémantiquement en l'opposant au nom, *les substances (statiques) sont dénotées par les noms, alors que les phénomènes (dynamiques) sont signifiés par les verbes*. (Riegel. M et al. 2004, p. 243)

On parle de verbes d'état dans le sens où ils expriment l'état (être, devenir) , et de verbes d'action aussi, dans le sens où, ils expriment l'action faite ou subie par le sujet

(marcher), Pinchon et Wagner parlent même de verbes de modifications qui expriment des changements par leur signification (pâlir, s'évanouir).

2.1.3.6 Selon Robert Léon Wagner et Jacqueline Pinchon

Robert Léon Wagner et Jacqueline Pinchon (2007, p. 235) commencent leur étude du verbe français en l'opposant aussi au nom, ils confirment qu'il n'existe pas sur le plan sémantique un élément qui peut donner au verbe une spécificité qui le diffère du nom, ils supposent que les verbes diffèrent des substantifs par leurs propriétés morphologiques donc, sur le plan de la forme plutôt que sur celui du sens, ils estiment que le sens ne suffit pas à les opposer, car le plus souvent une même notion peut être exprimée, soit par un substantif soit par un verbe (la marche/ marcher, la naissance/ naître...)

Ils classent même les propriétés morphologiques qui distinguent les verbes des substantifs :

- a) Les verbes se conjuguent
- b) Les verbes se présentent sous des formes particulières, tout dépend du procès par rapport à l'agent ou par rapport à l'objet.
- c) A la différence des substantifs, les verbes acceptent certaines constructions, par exemple : la voix passive (certains verbes admettent un C.O.D. celui-ci peut devenir sujet grammatical à la voix passive.)

2.1.3.7 Selon patrick Charaudeau

Charaudeau (2010, p 28), trouve qu'aucune parmi les définitions données au verbe, n'est complète et admissible : « *Aucune définition du verbe ne peut être pleinement satisfaisante.* » (Patrick Charaudeau, 2010, p. 28)

Il reproche à la définition de Grevisse le fait que certains verbes tels que : rêver, coûter, rester...ne représentent ni des actions ni des états.

Charaudeau (2010, pp. 35,36), se propose de différencier les classes conceptuelles des catégories formelles pour pouvoir cerner la notion de « verbe » en proposant des caractéristiques formelles du verbe :

- Une catégorie formelle correspond à plusieurs classes conceptuelles (état, présentation, processus...)

- Le verbe est une catégorie formelle qui se caractérise par plusieurs marques qui le mettent en rapport avec une multitude de classes conceptuelles :
 - a- La marque de la personne correspondant aux désinences, accords ex : je travaille, tu travailles...
 - b- La marque du nombre correspondant au phénomène d'accord ex : je travaille, nous travaillons...
 - c- La marque de temps et d'aspect correspondant aux caractéristiques aspectuelles ex : (elle travaill-e/ -a/ -era, elle a/ eut/ aura travaillé)
 - d- La marque du mode correspondant aux degrés de réalisation du processus ex : (travaill-er « infinitif », travaill-ant « gérondif, participe présent »...)

2.1.3.8 Selon la linguistique structurale

Le verbe est l'élément constitutif du syntagme verbal, il se place à sa tête, il se définit par ce qui l'entoure dans la phrase, le syntagme nominal sujet qui le précède et le syntagme nominal objet qui le suit éventuellement.

Pour André Martinet « *nous parlerons de verbes lorsque nous rencontrerons des monèmes que l'on peut toujours identifier comme les noyaux de phrases et de propositions.* » (Martinet. A, 1985, p. 123).

2.1.4 La Morphologie du verbe français

Nous remarquons que la définition sémantique du verbe n'a pas réussi à lui donner une spécificité qui le différencie du nom, l'approche morphologique par contre le voit capable de situer l'action dans le temps, et c'est ce qui fait sa spécificité par rapport au nom en précisant même ses valeurs modales et aspectuelles. Donc, le verbe rend compte de la temporalité, même si, l'indicatif est le seul qui peut actualiser le procès, ex : *je nais de nouveau à chaque fois que je voyage. Je t'enverrai demain matin les documents nécessaires.*

Le verbe alors peut expliquer l'état ou l'action selon des valeurs modales différentes et en indiquant aussi des aspects :

- a- Aspect inchoatif si l'action commence ex : Les cours terminés, je révise pour les examens.

- b- Aspect terminatif (perfectif) si l'action est achevée ex : J'ai terminé mes examens la semaine passée.
- c- Aspect duratif si l'action dure ex : Les patients attendent l'arrivée du médecin.
- d- Aspect itératif si l'action se répète ex : En été, je dors toujours vers minuit.
- e- Aspect imperfectif si l'action est inaccomplie ex: il sent la cigarette.

Remarque : (Mérine kheira, 2017, p166), quelques aspects peuvent se combiner ex : ses mains sentaient la sardine (aspects : imperfectif et duratif)

Donc morphologiquement, le verbe est un mot qui se conjugue, et qui varie selon le mode, le temps, la personne, le nombre et éventuellement le genre et l'aspect. Etant conjugué, il donne une forme verbale composée d'un radical et d'une désinence aux temps simples, alors qu'aux temps composés et les temps à la voix passive, il donne la forme d'un auxiliaire conjugué suivi du participe passé du verbe dont il est question.

Le radical porte la signification lexicale, il participe parfois à la conjugaison car certains verbes subissent des modifications au cours de leur conjugaison : ex aller (vais, vas, va, vont).

Les désinences qui constituent des suffixes grammaticaux permettent d'identifier le mode et le temps de la forme verbale, dès fois, elles identifient sa personne dans le cas des modes personnels et le genre concernant les participes passés accordés.

Certains verbes ont plusieurs bases de radical, comme *aller* (vais, irai) et d'autres qui ont un radical unique comme *chercher* (cherche, cherchais...). Certains sont défectifs, ils ne possèdent pas toutes les formes morphologiques possibles (*faillir, falloir, choir*).

2.1.5 Synthèse sur la perception générale du verbe

Le verbe est un élément d'espèce variable, il se conjugue et il est susceptible de varier en personne (parles, parlons, parlez), en temps (peux, pouvais, pourrai), en mode (cherchons, cherchions, chercherions), en aspect (savait, sut), et en voix (a perdu, s'est perdu, a été perdu).

2.1.6 Morphologie du verbe selon Touratier (1996, p. 20)

Partant du fait que dans un verbe, il y a deux parties à savoir : le radical (morphème lexical propre) et les terminaisons (morphème grammaticaux communs), le radical constitue l'élément invariable, il « exprime la signification lexicale du verbe (R.L Wagner

et J. Pinchon, 1991, p 241) alors que la terminaison varie. Il existe des suffixes qui s'intercalent entre le radical et la désinence dans certains verbes, ces suffixes n'ont pas de valeur grammaticale, ce sont selon Pinchon et Wagner, des éléments lexicaux qui modifient un peu le sens du radical par exemple : *Rêver / rêvasser* par l'insertion du suffixe *-ass-* qui exprime une nuance péjorative. A ne pas confondre, ces suffixes avec par exemple les *-ss-* propres aux verbes du deuxième groupe.

Concernant le radical, il existe des verbes :

- Qui n'ont qu'une seule base, alors le radical garde la même forme à travers toute la conjugaison : parler (radical unique) parl [paRl].
- D'autres qui ont plusieurs bases, le radical dans ce cas prend plusieurs formes possible : les bases du verbe *vouloir* sont : (*voul – vouldr – veuill – veu*)

Les bases du verbe *finir* sont : (*fini – finiss*)

- La conjugaison des verbes irréguliers, se forme sur plusieurs radicaux, comme le verbe *aller* qui se présente sous les formes suivantes : au présent de l'indicatif (je *vais*, nous *allons*) et au futur simple de l'indicatif (*j'irai*).

Pour la désinence, elle se définit selon Pinchon et Wagner comme étant « *un morphème postposé au radical. Elle apporte des informations sur les catégories du mode, du temps, de la personne* ». (R.L Wagner, J. Pinchon, 1991, p. 242).

- Les terminaisons *-er, -ir, -re, -oir...* désigne le mode infinitif.
- Les terminaisons *-ais, -ions, -aient* désigne à la fois le mode indicatif, le temps imparfait et les personnes : *-ais* (première personne du singulier), *-ions* (première personne du pluriel), *-aient* (troisième personne du pluriel).
- Dans certaines positions syntaxiques comme « *que nous cherchions* », la terminaison *-ions* désigne à la fois le mode subjonctif, le temps présent et la première personne du pluriel.

On trouve généralement le radical d'un verbe en le séparant de la désinence ex : *parler/ parle*.

On classe en français les verbes en trois groupes selon les terminaisons de l'infinitif (er, ir, re, oir...), la première personne du singulier (parler/ parle – finir/ finis –

prendre/prends), la première personne du pluriel (parlons, finissons, partons), et selon le participe présent des verbes (parlant, finissant, partant).

Parler de la conjugaison d'un verbe français, c'est évoquer la grammaire scolaire, les catégories du verbe français sont des catégories morphologiques même si elles ont l'air d'être des catégories sémantiques selon leur dénomination traditionnelle.

Selon la grammaire traditionnelle, le verbe français connaît :

- Trois voix (voix active, voix passive et la voix pronominale)
- Deux fois trois personnes (la première, la deuxième et la troisième personne du singulier, et la première, la deuxième et la troisième personne du pluriel).
- Trois ou quatre modes personnels (l'indicatif, le subjonctif, l'impératif et éventuellement le conditionnel même si la plupart des grammaires modernes ne considèrent pas le conditionnel comme mode), et trois modes non personnels (infinitif, participe et le gérondif).
- Trois séries de temps : la série des temps simples (le présent, l'imparfait, le futur simple, le passé simple et éventuellement le conditionnel présent), et la séries des temps composés (le passé composé, le plus que parfait, le futur antérieur, le passé antérieur, et éventuellement le conditionnel passé première forme et deuxième forme) et la série des temps surcomposé (le passé surcomposé, le plus que parfait surcomposé, le passé antérieur surcomposé, le futur antérieur surcomposé et éventuellement le conditionnel passé surcomposé).

2.2 Grilles de la conjugaison française

La conjugaison d'un verbe comprend toutes les formes verbales selon lesquelles il peut apparaître, nous présentons dans ce qui suit des grilles représentant la conjugaison française, comprenant aussi toutes les formes verbales possibles et confectionnées selon différents grammairiens.

2.2.1 Grille de Christian Touratier

	Indicatif	Subjonctif	Impératif	Participe	Infinitif
	Présent	Présent	Présent	Présent	Présent
	Imparfait				
	Passé simple				
Formes simple	Futur simple				
	Conditionnel présent				
	Passé composé	Passé	Passé	Passé	Passé
Formes composées	Plus que parfait	Plus que parfait			
	Passé antérieur				
	Futur antérieur				
	Conditionnel passé				
	Passé surcomposé	Passé surcomposé		Passé surcomposé	Passé surcomposé
Formes surcomposées	Pl. q. pft surcomp.				
	Fut. Ant surcomp.				
	Cond.Passé surcomp				

Tableau n° 1: Grille de conjugaison de Christian Touratier (1996, p. 12)

La grille de Touratier (1996, p. 12) présente verticalement les temps en les regroupant dans les séries de temps (formes simples, formes composées, formes surcomposées), alors qu'elle représente horizontalement les modes, nous remarquons aussi, que le conditionnel est classé comme temps de l'indicatif tout comme le présentent les grammaires modernes, et non pas comme mode tel que les grammaires scolaires ont l'habitude de le mentionner.

Nous constatons de même, un nombre important de cases vides, ce qui s'explique par le fait que la grille rend possible certaines constructions (certains temps) alors qu'en réalité, elles n'existent pas. Touratier donne son point de vue sur sa grille et dit :

La disposition que nous adoptons est moins intéressante du point de vue de la typographie, mais elle a l'avantage conceptuel de mieux mettre en évidence les parallélismes de temps et de modes de la conjugaison française. Il va de soi qu'il y a autant de grilles de ce genre que le verbe a de voix, à cette différence près que ni la voix pronominale ni la voix passive ne possèdent vraiment de temps surcomposés. (Touratier, 1996, p. 14)

Les grammaires évitent généralement la présence de cases vides dans leurs grilles pour gagner de la place, les grilles suivantes le montrent.

2.2.2 Grille du Bon usage d'André Goosse

Indicatif		Imparfait		
Présent	passé composé	Présent		Passé
		Subjonctif		
Imparfait	Plus que parfait	Présent		Passé
		Imparfait		Plus que parfait
Passé simple	passé antérieur	Infinitif		
		Présent		Passé
Futur simple	Futur antérieur	Participe		
		Présent	Passé	Passé composé
Conditionnel prés.	Conditionnel passé	Gérondif		
		Présent		Passé
Pour les temps surcomposés (rares), cf. § p...- Le part. passé (<i>remarque particulière pour chaque verbe</i>)				

Tableau n° 2: Grille de conjugaison d'André Goosse (2007, p. 1187)

La grille du Bon Usage se présente sous forme de deux grandes colonnes, une particulièrement pour le mode indicatif avec tout ses temps qui sont nombreux car il répond à toutes les constructions possibles (tout les temps du français), la deuxième colonne comprend les autres modes avec leurs temps, ce qui est remarquable dans cette grille est la présence de la catégorie gérondif comme mode, et l'absence des formes

surcomposées dans les grilles de conjugaison à la voix passive car cette forme *n'est pas attestée fréquemment à l'écrit* (André Gosse, 2007, p. 1191) ainsi que pour les verbes pronominaux qui selon le bon usage « *ne présentent pas les attendues [...] Les formes surcomposées pronominales n'apparaissent guère que dans l'usage parlé* ». (André Gosse, 2007, p. 1191).

La présence des formes surcomposées pour les autres verbes se présente dans une case à la fin de la grille avec une remarque particulière pour chaque participe passé d'un verbe. (ex : pour le verbe auxiliaire *avoir* on trouve écrit dans la case de la forme surcomposée : *pour les temps surcomposés (rares), cf. § 796. – Le part. passé varie en genre et en nombre* (André Gosse, 2007. P 1187), pour *être* : *Pour les temps surcomposés (rares), cf. § 796. – Le part. passé est invariable* (André Gosse, 2007. P 1188).

2.2.3 Grille selon la grammaire Larousse

Indicatif		
Présent	Passé composé	Passé surcomposé
Imparfait	Plus que parfait	Plus que parfait surcomposé
Passé simple	Passé antérieur	Passé antérieur surcomposé
Futur	Futur antérieur	Futur antérieur surcomposé
Conditionnel	Conditionnel passé	Conditionnel passé surcomposé
Futur périphrastique		
Impératif		
Présent	Passé	
Subjonctif		
Présent	Passé	Passé surcomposé
Imparfait	plus que parfait	Plus que parfait surcomposé
Infinitif		
Présent	Passé	Passé surcomposé
Participe		
Présent	Passé	Passé surcomposé

Tableau n° 3: Grille de conjugaison de Larousse (Touratier, 1996, p. 13)

Selon la grille Larousse extraite de l'ouvrage de (Touratier, 1996, p. 13), la disposition des modes y est faite de façon verticale, alors que celle des temps de façon horizontale. La grille se présente en trois colonnes représentant les trois formes (simples, composées, et surcomposées).

Le conditionnel se présente toujours comme temps de l'indicatif.

Ce qui est remarquable dans cette grille est que le futur périphrastique bénéficie d'une case particulière dans la grille sans appartenir à aucun mode.

2.2.4 Grille d'après la grammaire de Wagner et Pinchon

Infinitif			Participe		
F. S (présent)			F. S (présent)		
F. C (passé)			F. C (passé)		
		Impératif			
		F. S. (présent)			
		F. C. (Passé)			
Subjonctif					
Forme simple					
Présent			Imparfait		
Forme composée					
Passé				Plus que parfait	
Indicatif					
Forme simple					
Passé défini	Imparfait	Présent	Futur	conditionnel	
Forme composée					
Passé antérieur	Plus que parfait	Passé indéfini	Futur antérieur	Conditionnel passé	

Tableau n° 4: Grille de conjugaison de Wagner et Pinchon (1991, p. 256)

Selon la grille de Wagner et Pinchon (1991, p. 256), la disposition des modes et des temps est faite de façon verticale pour les modes infinitif, participe et impératif et de façon horizontale au niveau des temps seulement pour les modes subjonctif et indicatif, ils séparent les temps selon les formes (simples, composées), ils considèrent le conditionnel

toujours comme temps de l'indicatif, ils appellent passé composé, *passé indéfini* et passé simple, *passé défini*, nous remarquons dans cette grille aussi l'absence des formes surcomposées.

2.2.5 Grille selon le Robert de conjugaison

Indicatif					
Présent		Imparfait		Passé composé	
Plus que parfait		Futur simple		Passé antérieur	
Futur antérieur					
Subjonctif					
Présent		Imparfait		Passé	
Plus que parfait					
Conditionnel					
Présent				Passé 1 ^{re} forme	
Passé 2 ^e forme					
Impératif		Infinitif		Participe	
Présent	Passé	Présent	Passé	Présent	Passé

Tableau n° 5 : Grille de conjugaison du Robert (les guides le Robert et Nathan, 2011)

Dans la grille du Robert (les guides le Robert et Nathan, 2011), les modes (indicatif, subjonctif, conditionnel et impératif) sont répartis verticalement, alors que les deux qui restent à savoir (Infinitif et participe) horizontalement, cela pour gagner de l'espace dans la grille car les modes (impératif, infinitif et participe) n'acceptent que deux temps bien précis qui sont le présent et le passé, donc, ils ne remplissent pas toutes les formes verbales et, du moment où, tous les temps sont disposés horizontalement, les trois modes (impératif, infinitif et participe) occupent avec leurs temps les deux dernières lignes. Dans cette grille, le conditionnel est considéré comme mode à part entière

2.2.6 Grille selon le Bescherelle de conjugaison

Indicatif		Subjonctif		
Présent	Passé composé	Présent	Passé composé	
Imparfait	Plus que parfait	Imparfait	Plus que parfait	
Passé simple	Passé antérieur	Impératif		
		Présent	Passé	
Futur simple	Passé antérieur	Conditionnel		
		Présent	Passé 1 ^{re} forme	
Infinitif		Participe		Passé 2 ^e forme
Présent	Passé	Présent	Passé	

Tableau n° 6: Grille de conjugaison du Bescherelle (1994)

La grille du Bescherelle (1994), présente les modes en six, donc le conditionnel est considéré comme mode ayant trois temps à savoir (le présent, le passé 1^{re} forme et le passé 2^e forme), il n'existe pas de cases vides, il a bien profité de l'espace en présentant une grille clairement répertoriée, pour le classement des modes et des temps, nous remarquons que les modes sont disposés verticalement alors que les temps horizontalement.

2.3 Particularités du verbe français

Le verbe, cet élément connu par ses modifications et ses changements morphologiques et bien sûr son rôle primordial dans la construction des phrases, il est bien défini dans ce que nous avons présenté jusque-là. Nous précisons à ce stade ses particularités sur les quatre plans : sémantique, morphologique, distributionnel et syntaxique

2.3.1 Sur le plan sémantique

Le verbe est selon la tradition grammaticale, l'élément qui dénote les phénomènes (actions et états) par opposition au nom qui est l'élément qui révèle des substances. «*D'un point de vue sémantique, le verbe est selon L.Tesnière, le terme central de la proposition, le pivot autour duquel s'organise la phrase, Dans l'analyse en constituants immédiats, il est le mot tête du groupe verbal, qu'il peut constituer à lui seul (les souris dansent), ou associé à un ou plusieurs compléments (George raconte une histoire à ses enfants).* » (Martin Riegel, Jean Christophe Pellat, René Rioul, 2008. P. 243)

M.Riegel, J.C.H. Pellat, R.Rioul trouvent que la signification du verbe selon la tradition grammaticale n'est que notionnelle, elle ne détermine pas rigoureusement la notion de verbe car même les noms peuvent identifier des actions et les adjectifs peuvent exprimer des états. Plusieurs noms et verbes ont le même radical, c'est justement la morphologie qui permet de distinguer les deux catégories, c'est pour cette raison que l'on doit utiliser au lieu du mot « verbe » le mot « procès » qui signifie que le verbe peut exprimer une action, un état ou une autre notion.

Donc, le verbe exprime ou bien l'action réalisée ou subie par le sujet, ou bien l'état du sujet ou bien encore, l'existence du sujet et son union avec l'attribut, dans ce dernier cas, il est nommé **copule** ; les verbes et locutions verbales copules les plus employés sont : *être, sembler, devenir, rester, paraître, tomber, passer pour, avoir l'air...*

La plupart des verbes français sont des verbes d'action : (ils expriment l'action faite ou subie par le sujet) : Ex 1: *Nous avons offert un cadeau à notre mère.* Ex 2 : *l'examen sera préparé dans une semaine.*

Les verbes d'état précisent l'état sous lequel se présente le sujet, cet état peut être exprimé par un adjectif ou un nom attribut du sujet : Ex : *Il semble triste.*

Les verbes d'état sont les mêmes verbes copules présentés ci-dessus.

Remarque : Quelques verbes d'action peuvent dans certaines situations exprimer l'état, ils sont donc suivis d'un attribut du sujet qu'il soit nom ou adjectif : Ex 1 : *Elle vit heureuse.* Ex 2 : *Il est parti satisfait.*

Sur le plan de l'aspect qui est une notion purement sémantique, nous distinguons quatre types de verbes :

2.3.1.1 Les verbes à aspect perfectif

Ce sont les verbes qui expriment des actions qui ne peuvent pas s'étendre et durer plus d'une limite véhiculée par le sens du verbe, cela concerne les actions qui se réalisent une fois arrivées à terme, si elles sont interrompues, elles n'arriveront pas à leur terme ex : naître – atteindre – sortir – trouver – arriver...

2.3.1.2 Les verbes à aspect imperfectif

Ce sont le contraire des verbes perfectifs, leurs actions continuent à se dérouler sans cesse, sans limitation jusqu'à leur fin estimée, l'arrêt de l'action ou de l'état marque simplement une interruption non pas une nouvelle situation, cela concerne les actions et les états qui se réalisent une fois entamés, même étant interrompus, ils peuvent recommencer une autre fois ex : chanter – marcher – vivre – manger – dormir – rire- voir...

2.3.1.3 Les verbes à aspect factif

Cela signifie que l'action du verbe peut être faite par le sujet ou un autre agent que le sujet même (faire)

2.3.1.4 Les verbes à aspect performatif

Cela signifie que l'action exprimée par le verbe est dénoncée, au même moment que, l'on l'exprime (juger).

Il existe des verbes qui n'ont pas un sens dynamique, ils sont alors ni perfectifs ni imperfectifs, leur aspect est statique par exemple : avoir, demeurer, connaître...

Ce qui peut déterminer l'aspect du verbe est le sens, ou plus précisément le contexte, cela n'a aucune relation avec les temps et les modes de conjugaison, certains verbes sont toujours perfectifs, d'autres toujours imperfectifs et le reste représente les verbes qui peuvent avoir les deux aspects, c'est le contexte qui en détermine l'aspect adéquat, par exemple le verbe « tomber », il est perfectif dans « le bébé tombe » est imperfectif dans « la neige tombe ».

2.3.2 Sur le plan morphologique

Le verbe a une forme variable en **nombre, personne, temps, mode, et voix**, il peut rien qu'avec le nom ou le pronom construire une phrase simple et correcte. Il précise le sujet de la phrase, il répond toujours à la question suivante : Que fait le sujet ?

Etant conjugué le verbe prend plusieurs formes qui dépendent de la personne, du nombre, du temps, du mode de la voix et de l'aspect.

Le temps, la voix et l'aspect sont indiquées par des auxiliaires précédant le radical du verbe.

Le radical du verbe peut subir plusieurs variations morphologiques, même si, certains verbes n'ont qu'un seul radical (une seule base), d'autres en ont plusieurs.

Le verbe peut se présenter dans la plupart des cas sous forme d'un seul mot, mais il peut aussi faire l'objet d'une locution verbale qui comporte toujours un verbe auquel s'ajoute soit un nom (ex : avoir peur, donner lieu, faire objet, avoir envie, faire preuve...), soit un autre verbe (ex : faire croire, faire connaître...), soit un adjectif (ex : avoir beau...).

2.3.2.1 Les différents types de verbes

- a. **Verbes d'action et verbes d'état** (précisé dans le plan sémantique ci-dessus)
- b. **Verbes personnels et verbes impersonnels** : les verbes personnels sont tout simplement ceux qui renvoient à un être animé, un objet ou une idée bien précise, alors que les verbes impersonnels ne s'emploient qu'avec la troisième personne du singulier avec le pronom neutre « il », ils expriment dans la plupart des cas des phénomènes de la nature : Exemples : (il pleut, il neige, il grêle, il gèle...), tout en leur ajoutant le verbe *falloir* qui est naturellement impersonnel, et certains verbes personnels qui peuvent dans des situations particulières devenir impersonnels comme *avoir, faire, arriver...* Ils sont impersonnels dans des expressions telles que : *il y a du temps pour tout faire dans la vie. Il fait chaud. Il arrive de vivre une déception.*
- c. **Les verbes ordinaires, les verbes auxiliaires et les verbes semi-auxiliaires** : nous entendons par verbes ordinaires, tous les verbes du français quand ils ne sont ni auxiliaires, ni semi-auxiliaires, les verbes auxiliaires sont les verbes « être » et « avoir » utilisés comme verbes auxiliaires avec tous les autres verbes, dans leur conjugaison au temps composés ; Ex 1 : je *suis* revenu du travail. Ex 2 : Il *a* eu son examen.

Dans certains cas « être » et « avoir » peuvent être considérés comme de simples verbes quand ils sont conjugués seuls et font l'objet du verbe principal dans la phrase, ils peuvent être suivis de complément, ainsi dans le cas du verbe « être » il est considéré comme verbe et non pas auxiliaire quand il lie l'attribut au sujet. Donc, quand il est copule. Ex 1 : *Cet étudiant a un bon niveau.* Ex 2 : *Il est heureux.*

Quelques verbes peuvent dans des cas bien particuliers jouer le rôle de semi-auxiliaires quand ils sont suivis d'infinitifs pour exprimer le futur proche, le passé proche ou une action en cours de réalisation, Ex 1 : *Je vais partir*. Ex 2 : *Je viens de rentrer*. Ex 3 : *Je suis en train de me préparer*.

Certains verbes peuvent être employés comme verbes semi-auxiliaire ex : *faire, aller, pouvoir, devoir, vouloir...* Certains d'entre eux perdent une partie de leur sens quand ils sont employés comme semi-auxiliaires par exemple dans la construction « je vais m'habiller » le verbe « aller » a perdu le sens du déplacement dans ce cas, il n'est pas question de se déplacer pour s'habiller mais de s'habiller dans un futur proche, même si l'expression peut être comprise dans le sens du déplacement, l'ambiguïté peut bien être évitée dans des constructions telles que (*je vais aller m'habiller* » ou « *je vais pour m'habiller* ».

d. Les verbes du 1^{er} groupe, les verbes du 2^{ème} groupe, les verbes du 3^{ème} groupe

Cette distinction qualifie le classement traditionnel et scolaire qui répartit les verbes français en trois groupes :

- Les verbes du 1^{er} groupe : sont tous les verbes dont l'infinitif se termine par le suffixe « -er » sauf le verbe « aller »
 - Les verbes du 2^{ème} groupe : sont tous les verbes dont l'infinitif se termine par le suffixe « -ir » et dont le participe présent se forme avec le suffixe « -issant »
 - Les verbes du 3^{ème} groupe : ce sont tous les verbes qui restent qui n'appartiennent ni au 1^{er} ni au 2^{ème} groupe, leurs infinitifs se terminent par différents suffixes « -oir, -re, -dre... », en plus des verbes « être et avoir » lorsqu'ils ne sont pas utilisés comme auxiliaires.
- e. Les verbes ordinaires et les verbes pronominaux :** les verbes ordinaires dans ce cas, sont les verbes qui ne sont pas pronominaux, donc, les verbes pronominaux sont des verbes précédés d'un pronom personnel qui représente le même sujet, on en distingue trois catégories :
- **Les verbes pronominaux de sens réfléchi :** dans ce cas le sujet subit l'action qu'il fait. Ex : *Je me regarde dans le miroir*.
 - **Les verbes pronominaux de sens réciproque :** dans ce cas plusieurs sujets pratiquent une action l'un sur l'autre. Ex : *Ils se battent*.

- **Les verbes pronominaux passifs** : dans ce cas le sujet effectue l'action mais ne la subit pas. Ex : *Elle se lave les cheveux.*

f. **Les verbes transitifs et les intransitifs** : (précisés dans le plan distributionnel ci-dessous)

g. **Les verbes perfectifs et imperfectifs** : (précisés déjà sur le plan sémantique, p.48)

2.3.2.2 Les variations du verbe

Comme il a été déjà mentionné en haut, le verbe est variable en nombre, en personne, en temps, en mode et en voix :

- a. **En nombre** : le verbe conjugué change de désinence en passant du singulier au pluriel (*Il parle/ ils parlent*), il ne la change pas en passant du masculin au féminin (*il parle/ elle parle/ ils parlent/ elles parlent*), c'est pour cette raison que nous disons que le verbe français est variable en nombre et non pas en genre, exception faite pour l'accord du participe passé employé avec l'auxiliaire *être* ou avec l'auxiliaire *avoir*, quand il est précédé du COD . Ex1 : *il est tombé/ elle est tombée.* Ex2 : *le commentaire que j'ai fait/ la remarque que j'ai faite.*
- b. **En personne** : il est évident que la désinence d'un verbe conjugué change d'une personne à l'autre (*je parle, tu parles, nous parlons, vous parlez...*)
- c. **En temps** : les temps principaux du français sont : le présent, le passé et le futur. Ces temps sont répartis en : temps simples et temps composés, avec éventuellement d'autres variantes relevant du même temps, en effet, pour le passé, il y a : (*le passé simple, le passé antérieur, l'imparfait, le passé composé et le plus que parfait*) et pour le futur il y a : (*le futur simple et le futur antérieur*). Ce que nous voulons dire par variable en temps, c'est tout simplement que la désinence change en passant d'un temps à l'autre (*présent de l'indicatif : il parle/ imparfait de l'indicatif : il parlait/ futur simple de l'indicatif : il parlera...*)
- d. **En modes** : les modes sont en nombre de sept selon la grammaire traditionnelle, ils sont répartis en deux groupes (les modes personnels et les modes impersonnels) ; les modes personnels sont : (l'indicatif qui est considéré comme étant le mode du réel ou de la certitude, le subjonctif comme mode du doute ou de l'incertitude, le conditionnel comme exprimant le souhait ou le désir et l'impératif comme étant le mode de l'ordre et des instructions de manière

générale. ; les modes impersonnels sont (l'infinitif qui représente les verbes non conjugués, le participe qui représente une forme adjectival du verbe et le gérondif qui représente la forme adverbiale du verbe). Ce que nous entendons par variable en mode, c'est que le verbe français change de désinence en passant d'un mode à l'autre (indicatif présent : *nous parlons*/ subjunctif présent : *que nous parlions*/ conditionnel présent : *nous parlerions*...).

e. En voix (diathèse) : le verbe français peut se mettre à l'une des formes suivantes :

- **La forme active :** le sujet se présente dans cette forme comme réalisateur de l'action (c'est le sujet qui effectue l'action). Ex : *L'élève fait ses exercices*.
- **La forme passive :** le sujet se présente dans cette forme comme récepteur de l'action (le sujet subit l'action). Ex : *Les exercices sont faits par l'élève*.
- **La forme pronominale :** quand il s'agit d'un verbe pronominal (ce point est précisé ci-dessus)
- **L'aspect :** En plus des aspects : perfectif et imperfectif, qui déterminent deux types de verbes. Le verbe peut indiquer plusieurs autres aspects : (notion déjà précisée)
 - Aspect inchoatif : désigne les actions qui commencent.
 - Aspect terminatif ou résultatif : désigne les actions achevées.
 - Aspect duratif : désigne les actions qui durent.
 - Aspect itératif : désigne les actions répétées.

En passant d'un mode à un autre, et d'un temps à un autre, le verbe change morphologiquement, sur le plan du radical et de la désinence, son aspect est exprimé par les auxiliaires comme l'attestent M.Riegel, J.CH. Pellat, R.Rioul :

La dimension aspectuelle du verbe est souvent réduite au bénéfice de sa dimension temporelle, à laquelle elle est étroitement associée en français : dans *elle va chanter*, l'auxiliaire *aller* marque l'aspect du procès saisi avant son début, mais on dit souvent qu'il indique sur le plan temporel le futur immédiat. (Martin Riegel, Jean Christophe Pellat, René Rioul, 2008, p. 245)

2.3.3 Sur le plan distributionnel

Nous entendons par distributionnel, la distribution des éléments syntaxiques dans une phrase ou un énoncé et leur emplacement dans le discours.

Il est clair que le verbe ne peut jamais être précédé d'un déterminant, car dans le cas où il l'est, il appartiendra, à ce moment, à la catégorie grammaticale des noms (*le savoir*).

Le verbe français suit généralement le sujet, nonobstant, il peut le précéder dans le cas d'une interrogation. Concernant l'élément qui le suit, celui-là dépend de la nature de ce verbe, qu'il soit transitif ou intransitif :

a. Les verbes transitifs : ce sont les verbes qui acceptent un complément d'objet direct ou indirect, leurs sujets effectuent l'action sur une personne ou une chose, ils se divisent en transitifs directs et transitifs indirects :

1. Les verbes transitifs directs : sont suivis de complément d'objet direct. Ex : *il a acheté une belle montre.*

2. Les verbes transitifs indirects : sont suivis de complément d'objet indirect. Ex : *Elle abuse de ma gentillesse. Le candidat réfléchit à la consigne.*

b. Les verbes intransitifs : sont des verbes qui n'acceptent pas de complément d'objet direct et indirect. Ex 1 : *le bébé dort.* Ex 2 : *les voyageurs sont arrivés.*

Remarque

- Il existe des verbes doublement transitifs comme « offrir » : *j'offre une fleur à ma mère.*
- Dans certains cas, le verbe transitif ne nécessite pas la présence du CO pour compléter son sens, il reste toujours transitif, car il accepte le CO si on l'ajoute : *Il mange/Il mange un gâteau.*
- Quand les verbes d'état introduisent un nom ou un adjectif qui précise une caractéristique du sujet, ils sont appelés « verbes attributifs ».

2.3.4 Sur le plan syntaxique

Parler de la syntaxe d'un verbe, c'est étudier les relations que le verbe peut entretenir avec les éléments qui l'entourent dans une phrase, par opposition à l'étude morphologique qui consiste à l'étude du verbe séparément de tout autre élément.

2.3.4.1 La fonction syntaxique du verbe

Le verbe étant conjugué a donc, une fonction nodale dans la phrase française, c'est le pivot de la phrase, c'est l'élément principal du groupe verbal, il ne peut avoir dans ce cas aucune autre fonction syntaxique, par contre, quand il est au mode infinitif ou au mode

participe, il peut avoir d'autres fonctions syntaxiques selon le sens de la phrase dans laquelle il est employé, il peut dans ce cas aussi, admettre la majorité des compléments du verbe :

- a. Quand le verbe est conjugué, il a la fonction de pivot de la phrase.
- b. Quand le verbe est à l'infinitif : il peut avoir les fonctions suivantes :
 - **La fonction de sujet** : *Assassiner me fait peur.*
 - **La fonction de COD** : *Elle souhaite réussir.*
 - **La fonction de COI** : *Il a refusé de partir.*
 - **La fonction d'attribut du sujet** : *Accepter c'est assumer.*
 - **La fonction de complément du nom** : *L'envie de réussir.*
 - **La fonction de complément de l'adjectif** : *Tu es incapable de mentir.*
 - **La fonction de complément circonstanciel de temps** : *La bonne est partie après avoir terminé le ménage.*
 - **La fonction de complément circonstanciel de but** : *Elle part au travail très tôt pour ne pas arriver en retard. Il appelle un vétérinaire pour soigner son chien.*
 - **La fonction de complément circonstanciel de cause** : *Il sera sanctionné pour avoir triché.*
 - **La fonction de complément circonstanciel de manière** : *elle adore cuisiner sans discuter.*
 - **La fonction d'apposition** : *Il ne pense qu'à trois choses : réussir, travailler, se marier.*
- c. Quand le verbe est au mode participe : il joue les trois fonctions de l'adjectif qualificatif :
 - **La fonction d'attribut du sujet** : *Elle est perdue.*
 - **La fonction d'attribut du COD** : *Ils considèrent la partie terminée.*
 - **La fonction d'épithète** : *Il a fait un bon travail bien fini.*
 - **La fonction d'apposée ou épithète détachée** : *Fini, son travail paraît bien fait.*

2.3.4.2 Le phénomène de l'accord

2.3.4.2.1 L'accord du verbe en général

Le sujet du verbe, qui peut être un nom ou un pronom communique au verbe trois informations nécessaires qui déterminent sa forme verbale, ces informations sont : d'abord, le genre (masculin/ féminin), ensuite, le nombre (singulier, pluriel) et enfin, quand il s'agit

de nom, il est question de le convertir en un pronom personnel qui le correspond pour assurer la conjugaison.

Le verbe s'accorde en nombre et en personne avec son sujet (*les enfants mangent leur repas*), le genre peut avoir sa place quand il s'agit d'un temps composé pour assurer justement le phénomène de l'accord du participe passé. (*Les filles sont félicitées pour leur courage*).

Certains sujets peuvent être source de difficultés pour tout francophone, c'est le cas des mots génériques expliqués à la fin de ce chapitre, ainsi que l'accord du verbe avec un pronom relatif remplaçant un antécédent sous forme de pronoms toniques, (moi, toi, lui/elle, nous, vous eux/elles), il est clair que le verbe de la subordonnée relative se conjugue principalement avec le pronom relatif qui représente lui-même l'antécédent, sauf que pour le cas de certains pronoms toniques comme (moi, toi, nous, et vous), le doute prend place entre l'acceptabilité de conjugaison avec la troisième personne du singulier ou la première ou deuxième personne du singulier dans le cas du (« moi » et « toi ») et entre la troisième personne du pluriel ou la première et deuxième personne du pluriel dans le cas du (« nous » et « vous »), donc, dans la formule « c'est moi qui suis/est... », Pour lever cette ambiguïté, l'académie française dans un article a mis fin à cette confusion en répondant à une question sur le sujet, cette question est posée le 05 mars 2015 par Alexandra N-B. (Arbouet) « *Pourquoi dit-on « c'est moi qui l'ai » ou lieu de « c'est moi qui l'a » est-ce que « qui » ne prend pas la troisième personne du singulier ?* » (Académie française, 2015), l'académie atteste que la réponse correcte est la première en justifiant en ces mots :

Le pronom relatif sujet demande, pour l'accord du verbe, la personne de son antécédent. Dans l'immense majorité des cas, ce sont des noms et l'accord se fait à la 3^e personne. *Le chat qui dort, les souris qui dansent*. Mais il arrive aussi que l'antécédent soit un pronom. Dans ce cas, le verbe s'accordera à la personne de ce pronom : *C'est lui qui est venu ; C'est nous qui avons* (et non *qui ont*) *gagné. C'est vous qui avez perdu. C'est toi qui as* (et non *qui a*) *raison. C'est moi qui ai trouvé*. (Académie française, 2015)

André Goosse (2007), a déjà présenté cette réponse en utilisant des exemples approuvant cette explication nous en citons certains : « *c'est toi qui partiras le premier* », « *C'est toi que je bénis dans toute créature. LAMART., Médit, XVI* (André Goosse, 2007, p. 973).

André Goosse dans ce même ouvrage « *le bon usage* », ajoute des explications en relation avec cette question et principalement, dans le cas où, plusieurs sujets coordonnés

imposent au verbe de se mettre au pluriel selon la règle générale ex : (*la persévérance et la sérieux sont la clé de la réussite professionnelle.*). Cependant, dans les cas où, ces plusieurs sujets coordonnés n'appartiennent pas à la même personne grammaticale « le verbe s'accorde avec la personne qui a la prépondérance, la 1^{re} personne l'emportant sur les deux autres et la 2^e personne l'emportant sur la 3^e . [...] Ex : *Vous et moi en assumerons alternativement la présidence.* [...] *Maman, mon frère et moi étions assis l'un près de l'autre.* [...] *Ni lui, ni moi, nous sommes innocents.* (André Goosse, 2007, p1329). Avec quelques cas exceptionnels :

- Dans le cas de l'existence de deux sujets où, l'un deux englobe dans son extension les pronoms de la première ou la deuxième personne, l'accord se fait avec la troisième personne. Ex : « *ni vous ni personne n'aura [...] à se réjouir* » (André Goosse, 2007, p1330).
- Quand les sujets sont liés par la conjonction de coordination « ou », le verbe se conjugue avec la personne qui prédomine le plus dans la pensée. Ex : *Est-ce moi ou elle, qui lui ai procuré l'argent nécessaire à son entreprise fatale ?* (André Goosse, 2007, p1331). Mais quand aucun des sujets ne prédomine dans la pensée, il faut structurer la phrase autrement ex : *C'est Pierre ou moi, qu'on nommera ambassadeur à Rome.* (André Goosse, 2007, p 1331).
- Quand les sujets sont liés par la conjonction « ni », il serait préférable de revenir à la règle générale ci-dessus qui stipule qu'une personne l'emporte sur l'autre selon le principe de la prépondérance, ou tout simplement, l'exprimer autrement ex : au lieu de : *ni elle ni moi sont invités* il vaut mieux dire *ni elle ni moi, nous sommes invités.*

Remarques

- Quand il s'agit du « nous » de majesté ou de modestie, et du « vous » du respect ou de la politesse, le verbe s'accorde au pluriel et non suivant le sens.
- Quand il s'agit du pronom indéfini « on » représentant sémantiquement la première personne du pluriel « nous », le verbe se conjugue avec la troisième personne du singulier, sauf s'il s'agit d'un temps composé, et particulièrement d'un verbe conjugué avec l'auxiliaire « être » l'accord devrait avoir place ex : « *on a été toutes félicitées par l'inspecteur.* »).

2.3.4.2.2 L'accord du participe passé particulièrement

Le participe passé d'un verbe conjugué dans un temps composé s'accorde selon l'auxiliaire employé : lorsqu'il s'agit de l'auxiliaire « être », le participe passé s'accorde en genre et en nombre avec le sujet de ce verbe, et lorsqu'il s'agit de l'auxiliaire « avoir », le participe passé ne s'accorde jamais avec le sujet de ce verbe. Cependant, il peut s'accorder avec le complément d'objet direct de ce verbe lorsqu'il le précède. Ce phénomène est d'autant plus apparent orthographiquement que phonétiquement, pour certains verbes. Ex (*il est parti / elle est partie*), (*les titres qu'il a abordés / les notions qu'il a abordées*) pour d'autres il apparaît sur les deux plans, oral et écrit. Ex (*le musée est ouvert / la porte est ouverte*), (*les examens qu'elle a faits / les remarques qu'elle a faites*).

Le participe passé employé sans auxiliaire, constitue la forme adjectivale du verbe, il s'accorde en genre et nombre avec le nom qu'il qualifie, il remplit dans la phrase les mêmes fonctions de l'adjectif qualificatif (attribut, épithète ou épithète détachée « apposé »).

2.4 Les notions problématiques faisant objet de notre recherche

2.4.1 Morphologie du participe passé des verbes pronominaux

Les verbes pronominaux sont des verbes qui se forment avec la présence de pronoms personnels compléments avant le verbe et qui y sont liés, ils sont ceux des mêmes personnes de leurs sujets.

Il existe des verbes qui sont de nature *pronominaux*, ce sont des verbes qui n'ont pas de forme non pronominale ex : (se souvenir), et d'autres qui sont de nature *des verbes non pronominaux*, mais qui peuvent avoir une forme pronominale (ex : se laver/ laver).

En distingue quatre types de verbes pronominaux :

2.4.1.1 Les verbes pronominaux réfléchis

Sont les verbes dont le sujet exécute l'action sur lui-même de façon simultanée, ils se divisent en deux catégories :

- a- Les verbes pronominaux réfléchis dont le pronom réfléchi est objet direct : *il se lave soigneusement*, dans ce cas, le pronom réfléchi « se » remplace un complément d'objet direct (il lave il)

- b- Les verbes pronominaux réfléchis dont le pronom réfléchi est objet second ou indirect : *il se lave les cheveux*, dans ce cas, le pronom réfléchi « se » remplace un complément d'objet second (il lave les cheveux à il).

2.4.1.2 Les verbes pronominaux réciproques

Sont des verbes dont les personnes sujets de l'action, exécutent l'action l'un sur l'autre et non pas sur eux-mêmes : *ils se comprennent bien*, cela veut dire que chacun parmi eux comprend l'autre et qu'il est compris par l'autre (chacun fait l'action et subit cette même action mais étant faite par l'autre sujet).

Remarque

Certains verbes pronominaux réfléchis peuvent parfois être réciproques, donc pour les distinguer des verbes réfléchis, on les sépare de leur pronom réfléchi par l'élément « entre » pour éclairer l'ambiguïté qui peut être provoquée, et qui peut causer cette confusion entre le réfléchi et le réciproque : « *ils se regardent* » cette phrase peut être comprise comme étant, chacun regarde l'autre et il est lui aussi regardé par l'autre et, dans ce cas, le verbe est considéré comme réciproque, elle peut être comprise aussi comme si, certains regardent eux-mêmes dans un miroir par exemple. Donc pour relever cette ambiguïté, on utilise la préposition « entre » pour donner le sens de réciprocité (*ils s'entre regardent*) ou en y ajoutant des pronoms redondants et cela donne (*ils se regardent eux-mêmes*)

N.B

- Une réciprocité implique l'existence d'au moins deux personnes, cela veut dire que le sujet d'un verbe pronominal réciproque est le plus souvent au pluriel. En effet, il existe des sujets sous forme de noms collectifs ou un singulier qui a une valeur de pluriel : ex : *chacun, personne, on, plus d'un, qui...* (*Chacun se salue poliment.*)

- Dans une phrase comme « *elle a failli se disputer avec moi en sortant du travail* », la relation de réciprocité est présentée différemment, l'action est directement assignée à la première personne, la deuxième étant introduite par « avec » se voit dissimulée derrière cette préposition.

- Il existe une catégorie spécifique, contenant des verbes portant le sens d'une action qui devrait se réaliser par une série de personnes où chacun est invité à suivre l'autre. Pour y arriver, le premier suit le deuxième, le deuxième suit le troisième, le troisième suit le quatrième et ainsi de suite, même si, dans ce cas, le premier n'est précédé par personne et le dernier n'est suivi par personne. Ces verbes sont des verbes tels que : *se suivre, se succéder, s'enchaîner*. Il est possible d'employer ces verbes même si, la série ne contient que deux personnes (*les deux joueurs se succèdent vers le terrain*)

- Dans le cas des verbes pronominaux réciproques, le pronom réfléchi est parfois COD (*Amina et Leila s'embrassent / le « se » est COD car Amina embrasse Leila et Leila embrasse Amina*), et parfois COI ou COS (*Amina et Leila s'offrent tout le temps des cadeaux / le « se » est COS, car Amina offre des cadeaux à Leila et Leila offre des cadeaux à Amina*).

2.4.1.3 Les verbes pronominaux subjectifs

Sont des verbes qui expriment une action dont le sujet est le seul concerné par cette action, leur signification peut être confondue avec celle des verbes pronominaux réfléchis, mais en puisant dans le sens, on pourrait les distinguer. Ex : *je me connais mieux avec le temps. Je m'oublie parfois. Tu dois t'en aller tout seul*. Cette catégorie contient aussi un ensemble de verbes qui ont un sens vague comme *se souvenir, s'écrouler, s'évanouir (je me souviens de mon enfance)*.

2.4.1.4 Les verbes pronominaux passifs

Sont des verbes dont le sujet reçoit l'action qu'il ne fait pas lui-même, et dont le réalisateur de l'action est indéterminé. Ex : *le portail s'ouvre*. La signification des phrases contenant ce genre de verbes se rapproche de celle des phrases à la forme passive dont le complément d'agent est indéterminé (*on ouvre ce portail/ ce portail s'ouvre/ ce portail est ouvert par quelqu'un*).

Un verbe pronominal passif, est le seul verbe qui peut indiquer une action au cours de sa réalisation. Ex (*la situation se détériore de jour en jour*) il n'est pas possible de dire (**la situation s'est détériorée de jour en jour*).

En opposant la conjugaison des verbes pronominaux aux autres verbes nous constatons qu'ils ne posent aucune difficulté quand la conjugaison des autres verbes est maîtrisée, car ils maintiennent la même conjugaison du verbe dans sa forme simple, en lui ajoutant simplement les pronoms qui devraient le précéder à savoir : *me, te, se, nous, vous, se*. Quand ils sont conjugués dans un temps composé, ils ne posent même pas le problème du choix de l'auxiliaire, parce qu'ils se conjuguent uniquement avec l'auxiliaire « être ».

Cependant, la plupart des francophones ignorent qu'il existe des règles particulières organisant l'accord du participe passé des verbes pronominaux, de ce fait, ils appliquent la règle d'accord du participe passé avec l'auxiliaire « être », qui stipule que ce dernier s'accorde en genre et en nombre avec le sujet du verbe.

Le participe passé des verbes pronominaux peut s'accorder avec le sujet du verbe ou avec le complément d'objet direct s'il le précède. Il existe quelques règles gérant l'accord du participe passé de ces verbes, nous les présentons dans ce qui suit, ce sont des règles particulières qui dirigent la morphologie du participe passé des verbes pronominaux particulièrement :

- Quand le pronom réfléchi remplace l'objet direct, il s'accorde avec le sujet : *Elle s'est coupée au doigt*
- Quand le pronom réfléchi ne remplace pas l'objet direct, et que ce dernier est un pronom relatif, l'accord s'effectue : les *doigts qu'il s'est coupés*.
- Dans le cas où l'objet direct suit le participe passé, il n'y a pas d'accord : *Elle s'est coupé le doigt. Ils se sont rendu compte de leur erreur*.
- Quand l'objet direct est le pronom « en » le participe passé ne s'accorde pas : *des conseils, elles s'en sont donné*.
- Selon André Goosse (2007 p.1343), quand le participe passé est suivi d'un infinitif, il s'accorde avec le complément d'objet direct si l'objet ou la personne précisée par ce complément fait l'action présentée par l'infinitif : *Elle s'est sentie mourir / elle s'est senti piquer par une abeille/ leurs cours se sont fait entendre* (les cours sont sûrement fait entendre par quelqu'un, non pas par les leçons elles-mêmes), le verbe « se laisser » quand il est suivi par un infinitif, il fait exception à cette règle, il est selon le conseil supérieur de la langue française invariable, mais les grands auteurs respectent rarement cette règle, ils appliquent en effet la règle générale du verbe pronominal suivi d'un infinitif. : *elle s'était laissé tomber dans un piège*.

- Quand le participe passé est suivi d'un attribut de son pronom réfléchi, il prend la marque de genre et du nombre de ce dernier : *elle s'est crue coupable. / ils se sont considérés gagnants*. Cette règle pose d'énormes confusions ; de ce fait, beaucoup se trompent dans l'écriture correcte de ce type de participes passés même les grands auteurs. Ex : *la littérature s'est surtout voulu cela (Barthes, Degrés Zéro de l'écriture. II 5)*. Cependant, il en existe des expressions invariables dans ce type d'emploi comme : *se faire un devoir : elle s'est fait devoir/ se faire plaisir : elle s'est fait plaisir/ se fait fort : elle s'est fait fort*
- Les verbes « *se persuader* » et « *s'assurer* » ont une règle d'accord particulière selon que le pronom réfléchi est objet direct ou indirect. De ce fait, quand le pronom réfléchi est objet direct, il ne s'accorde pas et quand il est objet indirect, il s'accorde : (*Elle s'est assurée de la nouvelle/ elle s'est assuré une maison pour trois mois*), (*elle s'est persuadée de notre franchise./ elle s'est persuadé notre chagrin*). Cependant, si l'on trouve après le verbe *se persuader* une proposition qui commence par la conjonction *que* l'accord du participe passé devient facultatif.
- Quand le pronom réfléchi est objet indirect, le participe passé ne s'accorde pas, il reste invariable : *les vainqueurs se sont succédé*.
- Le participe passé des verbes pronominaux subjectifs s'accorde avec le sujet : *Elle s'est souvenue de notre mariage. Elles se sont trompées*. A l'exception de quatre verbes qui sont « *se plaire* », « *se déplaire* », « *se rire* » et « *se complaire* » et dont le participe passé reste invariable même si, à l'usage, ce dernier a tendance à être accordé : (*ils se sont plu, ils se sont ri, elles se sont ri de tous ces projets (littré)*).

2.4.2 La concordance des temps

Nous voulons à travers cette partie éclairer l'importance de l'emploi de la forme verbale correcte, quand il s'agit de conjugaison d'un verbe dans une proposition subordonnée complétive ou une autre subordonnée exprimant n'importe quel rapport logique.

Ce concept de concordance de temps pose d'énormes difficultés, aussi bien aux apprenants qu'aux étudiants, nous témoignons de notre propre expérience professionnelle avec des apprenants du collège, la plupart d'entre eux n'y accordent pas une grande importance, leur seul souci est de faire passer leurs messages, et d'être compris, que ce soit

dans leurs interventions orales ou écrites. De ce fait, et sur ce plan, ils font beaucoup de fautes, et à partir de là, nous allons essayer dans ce qui suit, de mettre l'accent sur les particularités qui en sont liées.

Le verbe d'une phrase simple se conjugue selon le sens de cette phrase, la présence ou non d'indicateurs de temps ou selon le moment de réalisation du procès, et s'il s'agit d'une phrase complexe, cela dépend de sa nature.

La phrase complexe qui signifie dans la conception scolaire une phrase qui contient plus d'un verbe conjugué (deux ou plus) donc, plus d'une proposition, elle signifie selon Nicole LE QUERLER (1994, p. 63), une phrase qui contient un ou plusieurs syntagmes subordonnés par opposition à la phrase simple qui est selon la même théoricienne une phrase qui ne contient aucun syntagme subordonné.

Donc, dans la proposition subordonnée quelle soit complétive ou exprimant un rapport logique, le verbe peut varier en mode et en temps selon la nature de la forme verbale de la proposition principale ou la conjonction de subordination qui le précède.

2.4.2.1 La concordance des temps dans le mode indicatif

- a. **Quand le verbe de la principale est au présent ou au futur :** dans une phrase complexe, on peut distinguer une simultanéité, qui signifie que les procès se réalisent au même moment, on peut aussi distinguer le phénomène de l'antériorité qui signifie que le procès de la subordonnée se réalise avant celui de la principale ou au contraire, le phénomène de la postériorité qui signifie que le procès de la subordonnée se réalise après celui de la principale.
- b. **Quand le verbe de la principale est au passé :** dans ce cas le verbe de la subordonnée, peut être conjugué à l'imparfait pour exprimer la simultanéité (*il savait que j'étais en vacances*), ou au plus que parfait, pour exprimer un procès antérieur à celui exprimé dans la proposition principale (*je savais qu'ils avaient préparé la salle*), ou au conditionnel présent pour exprimer un procès postérieur à celui exprimé dans la proposition principale (*je savais qu'il viendrait*), ou au conditionnel passé, et dans ce cas pour exprimer un procès antérieur à un autre qui soit postérieur à celui exprimé dans la proposition principale (*je savais qu'il viendrait dès qu'il aurait terminé son travail*).

Il se peut que le verbe de la subordonnée se mette au présent, et ce, quand il sert à exprimer une vérité générale ou une action qui se prolonge au moment où on parle ; ou au passé simple et ce, quand il est précédé par : *il advint que...*, *il arrive que...*, *dès que...*, *quand...*, *lorsque...*, ou il peut même se mettre au futur ou au futur antérieur, et ce à la place du conditionnel, pour prouver que l'on est sûr et certains du procès de la subordonnée.

2.4.2.2 La concordance des temps dans le mode subjonctif

a. Quand le verbe de la principale est au présent ou au futur

Le verbe de la proposition subordonnée se met au subjonctif présent dans le but d'exprimer la simultanéité avec celui de la principale (*je doute qu'il soit malade*), il peut se mettre aussi au subjonctif passé, et ce, dans le cas où, celui-ci exprime un procès antérieur ou postérieur à celui de la principale, (*je doute qu'il ait été malade/ je souhaite qu'il ait terminé demain.*)

b. Quand le verbe de la principale est au passé

Le verbe de la proposition subordonnée se met à l'imparfait du subjonctif pour présenter un procès simultané à celui exprimé par le verbe de la principale. Il peut se mettre aussi au plus que parfait du subjonctif pour exprimer son antériorité par rapport à celui de la principale.

La norme exige que quand le verbe de la proposition principale est au conditionnel présent, celui de la subordonnée doit se mettre à l'imparfait du subjonctif ou au plus que parfait du subjonctif, selon la nature du fait exprimé. Toutefois, l'usage tend à imposer l'emploi du présent du subjonctif à la place de ces deux derniers avec rarement le passé du subjonctif, tout simplement parce que l'imparfait du subjonctif et le plus que parfait du subjonctif sont dans l'ordre du général rarement employés si ce n'est qu'exceptionnellement en littérature et à l'écrit dans la littérature classique.

1.4.2.3. La concordance des temps et la forme verbale correcte dans une proposition subordonnée

1.4.2.3.1. Types des propositions subordonnées

Partant du fait qu'une phrase complexe contient au minimum une seule proposition subordonnée, face à une proposition principale, la conjugaison du verbe de la subordonnée

dépend essentiellement de celle du verbe de la principale, nous distinguons cinq types de propositions subordonnées :

1.4.2.3.1.1. Les propositions subordonnées conjonctives

Nous regroupons sous cette catégorie, toutes les propositions subordonnées qui commencent par une conjonction ou locution conjonctive de subordination, cette catégorie contient deux types :

- a) **Les subordonnées complétives** : elles remplissent le plus souvent la fonction de compléments indispensables du verbe (COD, COI, COS), qui ne peut dans aucun cas être supprimé.
- b) **Les subordonnées circonstancielles** : elles remplissent la fonction de compléments mais circonstanciels qui peuvent être supprimés et qui expriment différents rapports logiques.

1.4.2.3.1.2. Les propositions subordonnées interrogatives indirectes

Elles sont introduites par un pronom interrogatif ou un adverbe d'interrogation, nous verrons la concordance des temps de leurs verbes avec ceux de la principale dans le style direct et indirect un peu plus bas.

1.4.2.3.1.3. Les propositions subordonnées relatives

Elles remplissent dans les phrases, la fonction de complément du nom, elles sont toujours introduites par des pronoms relatifs qu'ils soient simples ou complexes.

1.4.2.3.1.4. Les propositions subordonnées infinitifs

Elles concernent l'infinitif quand il a un sujet propre à lui: *je regarde la neige tomber.*

1.4.2.3.1.5. Les propositions subordonnées participiales

Elles concernent le participe présent ou passé employé seul, quand il a un sujet propre à lui : *le professeur sorti, les élèves bavardent.*

1.4.2.3.2. La concordance des temps dans les subordinées conjonctives complétives, les subordinées conjonctives circonstancielles et les subordinées interrogatives indirectes

Parmi ces cinq catégories, nous développons dans ce qui suit la concordance des temps dans celles qui en demandent une multitude de règles (*les subordinées complétives, les subordinées circonstanciels, les subordinées interrogatives indirectes*).

Nous avons choisi ces trois car les autres demeurent plus simples et faciles : deux d'entre elles ne posent pas de difficulté de concordance des temps (*les subordinées infinitifs, leurs verbes sont toujours à l'infinitif/ les subordinées participiales, leurs verbes sont toujours au mode participe*), les subordinées relatives suivent la règle générale de la concordance des temps, précisée auparavant.

1.4.2.3.2.1. Le verbe de la subordinée conjonctive complétive

Cette subordinée est le plus souvent introduite par la conjonction de subordination « que », elle est nommée complétive, car elle sert à compléter le sens du verbe de la proposition subordinée principale. Elle a dans la phrase la fonction syntaxique de complément essentiel (COD, COI, COS) qui ne peut être ni supprimable ni déplaçable.

Cette subordinée suit des verbes de déclaration, d'opinion, de perception, de connaissance, de souhait, de volonté et de sentiment. Elle peut aussi suivre des expressions impersonnelles telles que : *il faut..., il est indispensable..., il convient...*

Le mode de conjugaison du verbe de la proposition subordinée complétive dépend principalement du sens de celui de la principale, alors il peut se mettre :

- a) **A l'indicatif** : après les verbes d'opinion, de déclaration de connaissance, et de perception : (*je crois que vous allez tous réussir*)
- b) **Au subjonctif** : après des verbes de sentiment, de volonté, de souhait, de doute, et de crainte ainsi qu'après certaines formules impersonnelles comme : (*il vaut mieux, il se peut, il est possible (impossible), il faut...*), ou avec les mêmes verbes qui nécessitent l'emploi de l'indicatif mais quand ils sont à la forme négative (*je ne pense pas qu'elle vienne*) ou formant une phrase interrogative (*pensez-vous qu'elle vienne demain ?*) certains ouvrages de grammaire comme le Robert de conjugaison

(2011, p. 300) autorise même l'emploi de l'indicatif pour les deux dernières notions, (*Je ne pense pas qu'elle viendra / Pensez vous qu'elle viendra demain ?*)

- c) **Au conditionnel** : quand il exprime la valeur de l'hypothèse ou du futur dans le passé : (*Nous savons que vous parviendriez. Je savais que tu l'aurais.*)

1.4.2.3.2.2. Le verbe de la subordonnée conjonctive circonstancielle

Cette subordonnée diffère de la complétive du fait qu'elle joue le rôle de complément circonstanciel exprimant différents types de rapports, la forme de son verbe dépend de la nature du rapport exprimé et de la conjonction ou la locution conjonctive employée, nous la présentons dans ce qui suit selon les différents types de rapports logiques :

- a. **La subordonnée conjonctive circonstancielle de cause** : elle exprime le motif de l'action exprimée par le verbe de la principale, elle joue le rôle de complément circonstanciel de cause.

Le verbe de la subordonnée de cause peut se mettre à l'indicatif dans la plupart des cas mais il peut se mettre aussi au subjonctif lorsque la cause est exprimée par les locutions conjonctives : *non pas que...*, *non que...*, *ce n'est pas que...* ou au conditionnel, et ce, lorsqu'il s'agit d'une cause éventuelle.

Le verbe de la subordonnée de cause peut se mettre aussi à l'infinitif après : *pour...*, *à force de...*, *sous prétexte de...* ou par le gérondif complément circonstanciel de cause.

- b. **La subordonnée conjonctive circonstancielle de conséquence** : elle exprime le résultat de l'action présentée par le verbe de la principale, elle joue dans la phrase le rôle de complément circonstanciel de conséquence.

Le verbe de la subordonnée de conséquence se conjugue à l'indicatif lorsque le résultat est exprimé comme étant réellement réalisé, il se met au subjonctif lorsque le résultat n'est pas atteint, et ce, quand la proposition principale a un sens interrogatif ou négatif, ainsi que quand la conséquence est exprimée par les locutions conjonctives : *sans que*, *pour que* et *faire en sorte que*. Il peut se conjuguer aussi au conditionnel dans le cas d'une conséquence éventuelle.

Le verbe de la subordonnée de conséquence peut se mettre aussi à l'infinitif après : *au point de...*, *jusqu'à...*, *de manière à ...*, *assez....pour*, *trop...pour*.

- c. La subordonnée conjonctive circonstancielle d'opposition et de concession :** elle exprime une opposition avec l'action exprimée par le verbe de la principale, elle joue le rôle de complément circonstanciel d'opposition (concession).

Le verbe de cette subordonnée se conjugue à l'indicatif après : *pendant que...*, *tandis que...*, *même si...*, *alors que...*, au subjonctif après : *si...que*, *pour...que*, *quelque...que*, *qui que*, *quoi que*, *malgré que...* ou au conditionnel après : *quand bien même...*, *alors même que...*, *quand...*

Après *tout...que*, on peut employer soit l'indicatif ou le subjonctif.

Après *pendant que*, *tandis que*, *alors que*, *au lieu que*, on peut utiliser aussi le conditionnel dans le cas où l'action exprimée par le verbe est considérée comme non effectuée.

Le verbe de la subordonnée d'opposition peut se mettre aussi à l'infinitif après : *loin de...*, *bien loin de...*, *au lieu de...*, *pour...*, *avoir beau...*

L'opposition peut être aussi exprimée par un gérondif.

- d. La subordonnée conjonctive circonstancielle de but**

Elle exprime la finalité de l'action exprimée par la proposition principale, elle joue le rôle de complément circonstanciel de but.

Etant considéré comme une intention, le but s'avère un résultat incertain c'est pour cette raison que le mode adéquat est le subjonctif, il est possible même d'exprimer le but par l'infinitif dans le cas de l'emploi des prépositions ou locutions prépositives : *à fin de*, *de peur de*, *de crainte de*, *pour*, *en vue de ...*

- e. La subordonnée conjonctive circonstancielle de temps**

Elle sert à préciser, si le procès exprimé par le verbe de la principale se passe avant ou après ou, au même temps que celui de la subordonnée, elle joue le rôle de complément circonstanciel de temps.

Le verbe de la subordonnée de temps peut se mettre à l'indicatif lorsque l'action de la principale se passe après ou au même moment que celle de la subordonnée, il peut se mettre au subjonctif quand l'action de la principale se déroule avant celle de la subordonnée, comme il peut se mettre aussi au conditionnel, et ce, quand le verbe de la proposition principale est conjugué au passé et que l'intention du locuteur est d'exprimer un futur dans le passé, ainsi que, quand l'action du verbe de la

subordonnée se passe avant ou au même temps que celle exprimée par celui de la principale et particulièrement lorsque ce dernier est au conditionnel.

La subordonnée de temps peut être exprimée aussi par un gérondif ou un infinitif quand elle suit certaines prépositions et locutions prépositives : *avant de...*, *après ...*

f. La subordonnée conjonctive circonstancielle de comparaison

Elle exprime une comparaison entre le procès de la subordonnée, et celui de la principale, elle remplit la fonction de complément circonstanciel de comparaison.

Le verbe de la subordonnée de comparaison se met le plus souvent à l'indicatif, il peut se mettre au subjonctif après certaines locutions conjonctives comme : *pour autant que...*, *autant que...*, ou au conditionnel quand il indique une éventualité.

g. La subordonnée conjonctive circonstancielle de condition

Elle exprime la condition selon laquelle s'effectue l'action de la principale, elle remplit la fonction de complément circonstanciel de condition.

La subordonnée de condition dispose d'une concordance de temps particulière quand elle est exprimée par la conjonction de subordination « si », le mode qui devrait être employé après cette conjonction est l'indicatif, mais le temps de conjugaison, dans ce cas, dépend du mode et du temps de conjugaison du verbe de la principale :

- Quand le verbe de la principale est au présent ou au futur, celui de la subordonnée est au présent, cependant, lorsque celui de la principale est au conditionnel présent, celui de la subordonnée est à l'imparfait de l'indicatif, et lorsqu'il est au conditionnel passé, le verbe de la subordonnée est au plus que parfait de l'indicatif.
- Quand le verbe de la principale est à l'indicatif, celui de la subordonnée se met au même temps de l'indicatif que celui de la principale (présent- présent / passé composé – passé composé)
- Quand le verbe de la principale est au futur, au futur antérieur, à l'impératif présent ou au subjonctif présent, celui de la subordonnée peut se mettre au présent de l'indicatif.

Quand la condition est exprimée par une autre conjonction que « si », le verbe de la subordonnée se met à l'indicatif derrière : *selon que...*, *suivant que...*, *dans la mesure où...*, au subjonctif après : *pourvu que...*, *à moins que...*, *à supposer que...*, *à condition que...*, ou au conditionnel après des locutions conjonctives exprimant l'éventualité : *quand bien même...*, *au cas où...*

Exception pour la locution « à condition que... » le Robert de grammaire autorise qu'elle peut être suivie d'un verbe conjugué au futur simple de l'indicatif ou au subjonctif présent, les deux conjugaisons sont correctes.

1.4.2.3.2.3. Le verbe de la subordonnée interrogative indirecte : (précisé ci-dessous)

1.4.3. Les temps verbaux dans le discours direct et le discours indirect

Pour rapporter les propos de quelqu'un ou même ses pensées, on doit respecter un certain nombre de critères pour répondre aux exigences de la norme, ces critères relèvent de différents plans, car, en effectuant une transformation du style direct ou style indirect, il n'y a pas que les pronoms personnels et les adverbes de temps et de lieu qui changent mais aussi les modes et temps des verbes, et c'est sur ce dernier point que nous insistons le plus au cours de cet aperçu que nous donnons à cette notion.

En passant du style direct au style indirect, les modes et temps des verbes dépendent des temps et modes des verbes introducteurs. De ce fait, si les verbes introducteurs sont à l'indicatif, les verbes des paroles restent aux mêmes temps et modes de leur conjugaison au style direct, mais, quand les verbes introducteurs sont au passé, les verbes de paroles changent de temps et de mode au style indirect selon la disposition suivante :

Si le verbe est au présent au discours direct, il se met à l'imparfait au style indirect, s'il est à l'imparfait au discours direct, il reste à l'imparfait ou se met au plus que parfait au discours indirect, s'il est au passé composé, au passé simple ou au plus que parfait au discours direct, il se met au plus que parfait au discours indirect, s'il est au futur simple ou au conditionnel présent au discours direct, il se met au conditionnel présent au style indirect et s'il est au futur antérieur au style direct, il se met au conditionnel passé au style indirect. (Cette dernière règle concernant le futur qui devient conditionnel est critiquée par J. Fourquet (1966, p. 16), qui la qualifie de règle fautive car, on oppose dans ce cas un temps à un mode, même si, actuellement l'on compte le conditionnel comme temps)

Le mode impératif, au style direct se remplace au style indirect par l'infinitif ou le subjonctif.

La proposition subordonnée conjonctive interrogative indirecte, en plus des transformations apportées aux mots interrogatifs, son verbe suit les mêmes transformations citées ci-dessus, et ce, dans le cas où, le verbe introducteur est au passé bien évidemment.

Cependant, quant ce dernier est au présent, aucun changement de mode et de temps ne doit être effectué.

1.4.4. Les temps verbaux dans la voix active et la voix passive

La voix concerne la forme que prend le verbe par rapport à son sujet. De ce fait, le verbe est à la voix active, quand l'action est faite par le sujet, et il est la voix passive quand le sujet subit l'action.

Les transformations qui s'effectuent sur le plan du mode et temps des verbes, répondent à une règle de transformation bien précise, en se basant sur le temps et le mode du verbe de la phrase active, on construira la forme de celui de la phrase active, il suffit de conjuguer l'auxiliaire « être » au même temps et mode du verbe de la phrase active, d'accompagner ce dernier du participe passé du verbe de la phrase active, et effectuer les accords nécessaires quand possible, car il s'agit d'un verbe conjugué avec l'auxiliaire « être ».

Remarque : les verbes qui peuvent subir la transformation à la voix passive sont uniquement les verbes transitifs directs :

Forme active = sujet+verbe+ complément d'objet direct.

Forme passive = sujet passif (C.O.D. de la forme active)+ auxiliaire « être » (conjugué dans le temps de conjugaison du verbe de la voix active) + participe passé du verbe dans la forme active avec accord+ la préposition (généralement par) + complément d'agent (sujet dans la forme active).

1.4.5. Les verbes pouvant se conjuguer avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » selon le contexte et la nuance

Il est évident qu'il existe des verbes qui, étant conjugués dans un temps composé, peuvent s'employer avec les deux auxiliaires « être » et « avoir » selon le contexte. Cependant, certains sont usuels tels que : « passer » : (*j'ai passé mon examen/ je suis passé te voir ce matin*), « sortir » (*Je suis sorti de bon matin / les élèves ont sorti leurs affaires*), d'autres le sont moins.

Selon le Bascherelle 1, (1985, p100), certains verbes peuvent être dans des temps composés conjugués ou avec l'auxiliaire « être » ou avec l'auxiliaire « avoir », tout dépend

le sens et le contexte dans lequel ces verbes sont employés, ainsi qu'aux nuances de leur emploi. Nous citons dans ce qui suit quelques exemples :

a. Echapper

- Quand il signifie « n'être pas compris » il se conjugue avec l'auxiliaire « avoir ». Ex *Les détails m'avaient échappé.*
- Quand il signifie « ce qui est fait ou dit par erreur », il se conjugue avec l'auxiliaire « être ». ex : *Il se peut qu'un tel détail lui soit échappé.*
- Quand il a le sens de « s'enfuir », les deux auxiliaires peuvent être employés selon que l'on insiste sur l'action ou l'état ex : *L'élève est échappé de la punition/ Il a échappé belle*

b. Descendre

- Quand on insiste sur le résultat on utilise toujours l'auxiliaire « être » : *Elle est descendue chez ses parents.*
- Quand ce verbe exprime une action, on emploie l'auxiliaire « être » plutôt que l'auxiliaire « avoir » ex : *Je suis descendu de la voiture.*

Remarque : il est possible dans certaines constructions d'employer l'auxiliaire « avoir » ex : *Il a descendu rapidement.*

- c. Disparaître, apparaître et paraître :** ils se conjuguent avec l'auxiliaire « avoir » quand ils expriment des actions, et avec l'auxiliaire « être » quand ils expriment les états résultant de cette action. Ex : *La vérité est apparue clairement. Elle m'a paru bien fatiguée. Le soleil a disparu derrière l'horizon.*

d. Monter

C'est un verbe intransitif qui devrait se conjuguer avec l'auxiliaire « être » : *elle est montée à la terrasse.* Toutefois, pour insister sur l'action en cours de réalisation, il peut se conjuguer avec l'auxiliaire « avoir » particulièrement dans certaines expressions propres à l'usage ex : *les prix ont monté.*

1.4.6. Confusion entre l'adjectif verbal et le participe présent

Il est souvent difficile pour nos étudiants au cours de leurs conversations ou pratiques langagières orales ou écrites de distinguer l'adjectif verbal du participe présent, certains ignorent même l'existence de différences entre ces deux notions.

L'emploi défectueux de l'une de ces deux structures, qu'il soit causé par une confusion ou une ignorance de la différence qui existe entre les deux constructions peut engendrer des fautes surtout sur le plan de l'écrit, car il existe des formes identiques sur le plan de l'oral mais différentes à l'écrit, par exemples (provocant/ provoquant, excellent/ excellent, convaincant/ convainquant, fatigant/ fatiguant, différent/ différent...)

Notre objectif derrière l'exposition de ce point est de trouver des explications sinon des solutions plus faciles, levant toute ambiguïté et aidant nos étudiants et tout francophone à maîtriser l'emploi correct de ces deux structures grammaticales.

Pour y arriver, nous avons fait beaucoup de recherches et lectures relatives au sujet, nous avons pu repérer beaucoup d'interrogations de personnes voulant des explications et questionnant sur cette problématique, nous en citant un exemple :

Bonjour,

j'ai un doute sur le mot « participant », si je dois le considérer comme un participe présent ou un adjectif verbal. Merci de votre aide.

l'Exposition universelle de Milan c'est 6 mois d'événements du 1^{er} mai au 31 octobre 2015, pas moins de 145 pays participants, plus de 20 millions de visiteurs attendus sur un site d'1 million de m².

Ivan, Demandé le 11 mars 2015 dans (Questions Orthographe Voltaire, 2015)

1.4.6.1. Vue d'ensemble sur les recherches abordant le sujet

Il est clair que les deux constructions n'ayant pas la même flexion sur le plan orthographique, ne posent pas aussi de difficultés par opposition à celles touchant les deux codes (oral et écrit) ex : (« -ent », « -ant »/ différent, différent), « -cant », « -quant »/ convaincant, convainquant, « -gant », « -quant »/ fatigant, fatiguant).

- André Goosse (2007, pp, 1310, 1311) cite quelques traits distinctifs : Le participe présent est une forme en « -ant » qui remplit une ou plusieurs parmi les conditions suivantes :

- Ayant un objet direct.
- Précédée d'une négation.
- Suivie d'un adverbe qui s'y rapporte.
- Appartenant à un verbe pronominal.
- Faisant objet d'une proposition absolue.

L'adjectif verbal est une forme en « -ant » remplissant une ou plusieurs parmi les conditions suivantes :

- Quand elle est attribut.
- Quand elle suit un autre adverbe que « ne ».
- ARNE-JOHAN HENRICHSEN (1967) affirme qu'il n'existe qu'une seule forme en « -ant », et rejette de ce fait complètement l'appellation « adjectif verbal » qu'il remplace par « adjectif déverbal » qui ne peut pas être suivi d'un objet direct parce qu'il ne s'agit pas d'une forme verbale. Il explique également que le gérondif ni qu'un participe présent suivi de la préposition « en », ce qui renvoie à une même forme verbale: « *selon nous le français a une seule forme verbale en – ant, et cette forme se combine en certains cas avec la préposition en.* » (Henrichsen, 1967).
- Maurice Rouleau (2014), affirme qu'il n'existe pas de solution fixe, pouvant mettre fin à cette problématique : « *S'il existe vraiment un moyen clair et net de distinguer le participe présent de l'adjectif, la grammaire n'est pas foutue de nous le présenter de façon convaincante.* » (Rouleau, 2014)
- Jean-Christophe Pellat (2019), reprend presque ce qui a été déjà présenté par André Goosse, en y ajoutant que les deux concepts ont un point commun qui réside dans le plan syntaxique, car tous les deux peuvent occuper la fonction d'épithète ou apposée, mais, tout en gardant le fonctionnement de verbe étant participe présent : « *Sur le plan syntaxique, ils peuvent tous deux exercer la fonction d'un adjectif épithète ou apposé. Mais le participe présent garde un fonctionnement de verbe : il peut recevoir des compléments du verbe, une négation, être le verbe d'une proposition principale (...), et il exprime une action verbale, alors que l'adjectif verbal exprime un état ou une propriété.* » (Pellat, 2019)

Toutes les informations que nous avons pu récoltées démontrent que la majorité des recherches abordant la notion, insistent sur la seule différence morphologique concernant l'accord de l'adjectif verbal ayant le même statut et fonction que l'adjectif qualificatif et l'invariabilité du participe présent :

En français, l'adjectif verbal est une forme de sens actif qui, contrairement au participe présent invariable, s'accorde en genre et en nombre avec le nom auquel elle se rapporte. La forme du masculin singulier, généralement semblable à celle du participe correspondant, est en -ant : toutefois, l'adjectif verbal de verbes en -quer et -guer est en -cant (et non pas -quant), -gant (et non pas -guant) ; on a, en outre, des terminaisons en -ent dans adhérent, affluent, coïncident, compétent, confluent, convergent, différent, déférent, divergent, émergent, équivalent, excellent, expédient, négligent, précédent, somnolent, violent. » (Dubois. J et al, 2007, p. 18)

« Il faut enfin prendre garde à ne pas confondre l'adjectif verbal, que l'on peut remplacer par un autre adjectif et qui s'accorde, et le participe présent que l'on peut remplacer par un verbe conjugué et qui ne s'accorde pas. » (Bescherelle, 1987, p.42)

Nonobstant, ce critère de distinction n'est valable que lorsqu'il y a vraiment accord avec un nom masculin pluriel, féminin ou féminin pluriel, mais dans le cas du masculin singulier le doute reste possible.

Nous présentons dans ce qui suit les définitions des deux notions grammaticales :

- a. **Le participe présent** : est une forme verbale qui désigne une action et qui indique la forme simple du mode impersonnel (participe), elle peut se retrouver à la forme active, passive ou pronominale (Bentolila, 2011, p.201), cette forme est toujours invariable sauf quand elle est à la forme pronominale est dans ce cas elle varie en personne (*en me référant, en nous référant...*), et quand elle est à la voix passive, son participe passé s'accorde comme tous les participes passés employés avec l'auxiliaire « être » (*étant contrariée, elle n'assistera pas à la fête*)
- b. **L'adjectif verbal** : est une forme provenant du verbe, elle joue le rôle d'adjectif qualificatif et peut donc avoir toutes les fonctions de ce dernier (épithète, attribut, apposé), elle exprime un état ou une qualité.

Remarque : certains participes présents n'ont pas leurs équivalents comme adjectifs verbaux ex : ayant, étant, lisant... (Wilmet .M 2010, p 207)

1.4.6.2. Critères de reconnaissance et de distinctions entre le participe présent et l'adjectif verbal

En nous basant sur nos lectures et principalement sur le Robert de grammaires nous présentons les points les plus importants permettant de distinguer les deux constructions grammaticales:

- Le participe présent peut accepter des compléments du verbe (COD - COI) et les différents compléments circonstanciels.
- La forme verbale en « -ant » précédée du pronom réfléchi « se », ou de la préposition « en », est officiellement participe présent, elle ne peut pas être adjectif verbal.
- Quand la forme verbale en « -ant » fait objet d'une proposition absolue, il s'agit systématiquement d'un participe présent.
- Lorsque cette forme verbale est à la forme négative, elle représente automatiquement un participe présent.
- Si cette forme verbale peut être remplacée par un adjectif qualificatif, et dans ce même cas peut recevoir tous les degrés de signification d'un adjectif qualificatif (*très émouvant/ très joli...*), elle représente principalement un adjectif verbal.

Les points cités ci-dessus ne représentent qu'une petite aide permettant de différencier les deux notions, ils doivent être accompagnés d'une analyse sémantique convenable du contexte de leurs emplois.

Ainsi, le sens joue un très grand rôle dans la détermination de la nature (catégorie grammaticale) de n'importe quel mot, il sert aussi à distinguer, si ce n'est le seul moyen valable servant à distinguer ces deux notions : Prenant les exemples suivants tirés de l'exercice n°6 :

Ph 1 : *Ils font des exercices (exigeant / exigeants) de la concentration.* Cet exemple représente une similitude morphologique et phonique entre les deux constructions grammaticales, il s'agit dans ce cas d'un **participe présent**, on peut le déterminer rien qu'on se basant sur le sens, en adoptant le principe de commutation :

- Ils font des études exigeant de la concentration. (Participe présent)
- Ils ont des responsables exigeants. (Adjectif verbal)

Ph 2 : *Vous parlez d'un ton (provocant/ provoquant).* Cet exemple représente une similitude phonique, il s'agit d'un **adjectif verbal**, en commutant nous obtenons :

- Vous parlez d'une voix provocante. (Adjectif verbal)
- Vous parlez d'un ton provoquant des malentendus (disputes). (Participe présent)

Nous approuvant de ce fait, que le sens est maître à résoudre la plupart des confusions en grammaire, et que les éléments ou critères de distinction cités auparavant ne représentent qu'une aide pouvant servir aux novices tandis que les plus compétents peuvent se baser rien que sur le sens pour bien utiliser les deux structures.

1.4.7. La notion de l'accord des mots génériques (mots collectifs)

Nous visons par la notion de mots génériques, les mots portant une généralité ou une globalité dans leur sens même s'ils semblent morphologiquement singuliers, ce sont des mots qui expriment une quantité ou un nombre de personnes ou un ensemble de choses par un seul mot singulier et parfois même ayant un déterminant singulier, nous les abordons dans notre travail de recherche en tant que sujets collectifs pour étudier leur impact sur la conjugaison.

La notion de substantifs collectifs, n'est guère récente, elle date des plus anciennes grammaires, d'après (Marie Lammert, 2010, p. 49), la grammaire du Donait François a intégré cette catégorie de noms dans sa classification des substantifs en faisant une distinction entre six sortes de substantifs. En outre, toutes les grammaires ne se sont pas mises d'accord sur la définition de cette notion, qui pour certaines englobe les noms qui dans le détail de leur sens réunissent l'idée de plusieurs éléments ex : (forêt = plusieurs arbres, peuple = plusieurs personnes, armée = plusieurs soldats)

On appelle *substantifs collectifs*, tous les noms substantifs, qui n'estant mis qu'au singulier, portent à l'esprit l'idée de plusieurs choses, ou de plusieurs personnes de mesme espece, comme recueillies & colligées ensemble. Ainsi les noms *forest*, qui sous une expression employée au singulier, comprend l'idée de plusieurs arbres ensemble ; de *peuple*, qui contient aussi de mesme l'idée de plusieurs hommes ; & d'*armée*, qui renferme aussi en soy l'idée de plusieurs soldats compris sous un seul terme, sont des substantifs collectifs : & ces sortes d'exemple peuvent suffire (Régnier-Desmarais, 1705 : 178) » (Marie Lammert, 2010, p. 49)

En prenant en considération la définition ci-dessus, nous précisons que l'emploi du terme « noms collectifs », dans notre travail de recherche, ne renvoie pas à cette même

signification, car ce qui nous intéresse est bien évidemment la conjugaison, et nous trouvons que les exemples évoqués dans cette même définition citée ci-dessus, ne posent à notre avis aucun problème de conjugaison : (la forêt : nom féminin singulier, le peuple : nom masculin singulier, et armée : nom féminin singulier). Toutefois, nous abordons la notion de « noms collectifs » pour certains noms qui désignent une globalité indéterminée ex : une foule, un nombre, un groupe... dont les éléments inclus ne sont déterminés que par l'utilisation d'un complément les désignant : ex : une foule de gens..., un nombre de places..., un groupe d'étudiants...

Les mots génériques (la majorité, la plupart, la moitié, beaucoup, peu ...) qui peuvent être des noms collectifs (nombre, groupe, foule, série...) ou des mots signifiant une fraction, un numéral ou un pourcentage, sont des mots qui étant dans la position de sujets imposent l'accord du verbe suivant les règles de l'accord du verbe avec son sujet, mais, la difficulté qui en est liée, est que l'on doute parfois dans leur conjugaison : Se fait-elle au pluriel ou au singulier ? Cette notion est rarement discutée dans les ouvrages de grammaires, même si, elle pose beaucoup de difficultés aux francophones veillant à respecter le bon usage ou tout simplement à bien parler et bien écrire. En effet, nombre de questions se posent sur la conjugaison du verbe ayant pour sujet un de ces mots, soulignons qu'en écrivant la phrase précédente (*nombre de questions se posent...*) nous avons douté de la conjugaison du verbe (*se poser*) dit-on (*nombre de question se pose...ou nombre de questions se posent....*) ces questions sont :

Faut-il mettre le verbe au singulier ou au pluriel ? Autrement dit, S'agit-il d'un accord sylleptique ou morphosyntaxique ?

Y'a-t-il des règles grammaticales particulières gérant cette notion ?

La norme impose-t-elle un emploi particulier de ce genre de constructions grammaticales ?

Toutes ces questions et bien d'autres se sont présentées à nous après avoir écoutés beaucoup de productions orales de nos étudiants, au point où nous avons commencé à douter du correct et du faut, ce qui nous a conduit à faire des recherches sur cette notion et à vouloir trouver une solution ou une règle à respecter pour ne plus se tromper dans ce genre de structures.

Nous avons remarqué au cours de nos recherches que beaucoup de personnes s'interrogent sur les réponses correctes concernant ces constructions grammaticales, nous en présentons des exemples ci-dessous:

Première question :

Bonjour,

J'ai bien noté que « la majorité » engendre un verbe au singulier et qu'il s'agit d'un accord sylleptique.

Cependant je suis un peu perdue sur la phrase suivante :
« j'exécute la majorité des ordres de services liés ou liée à ce type de méthode »

je serais tentée de croire que la majorité l'emporte sur la pluralité des ordres de services mais..!

Merci par avance. ([Marjo76](#) Demandé le 5 janvier 2017 dans « Question orthographe Voltaire/ la majorité-accord-au-pluriel »)

Deuxième question :

Bonjour,

Même type de questionnement au sujet de la lourde phrase suivante :
« *Parmi les destinations proposées, une grande majorité est bordée (???) par les océans* »

Or, si, dans la plupart des ouvrages et sites consultés, le cas de « la majorité » est abondamment traité, il n'en est rien du cas de l'accord en présence de « **une** majorité ». Comme il y a « les destinations », l'accord au pluriel me semblerait plus logique. J'ai proposé quelque chose de plus simple : *Une grande majorité des destinations proposées sont bordées.*

Comment accorderiez-vous dans ces cas ? Merci !

([Azucena](#) Répondu le 10 mai 2018 dans « Question orthographe Voltaire/ la majorité-accord-au-pluriel ») (Questions Orthographe Voltaire, 2017)

Le journal officiel le Figaro (Develey, 2017), s'interroge sur le bon usage des phrases telles que : Une majorité des Français «fait» ou «font» de la musique ? ou «Une majorité des Français « mangent » ou « mange » des fruits» ?

Alice Develey (2017), pense que la langue courante, semble trancher sur l'emploi correct de l'expression « une majorité », en privilégiant le singulier pour la conjugaison du verbe. Cependant, une question s'impose « est-il possible de suivre la majorité pour cet

emploi ? » Develey prend pour exemple illustrant la problématique, la phrase : « une majorité de français juge que... » Qu'elle trouve incorrecte, et admet de ce fait, qu'il faut pour cet exemple accorder le verbe avec le collectif partitif « les français », elle prend ainsi pour correcte une phrase telle que : « une majorité des français aiment aller à la piscine. ». En outre, elle renvies à l'expression « la majorité de » dans le cas d'un collectif général, et préfère donc le singulier qui pour elle, semble plus élégant : « *Qu'en est-il de la formule « la majorité de »? Lorsque le « collectif est général » (c'est-à-dire, quand le pronom est déterminé: « le », « la »), le verbe doit s'écrire au singulier. Pour être correct, il faut donc écrire: « La majorité des Français aime faire la cuisine » plutôt que « La majorité des Français aiment... ». Ce, bien que le pluriel puisse être envisageable, mais peu élégant sur le papier. » (Develey, 2017).*

D'après ce qui a été déjà évoqué, il paraît très clair que la notion est problématique, et pour la traiter il nous a semblé impératif de regrouper la plupart des informations expliquant de façon bien organisée ce genre de constructions. En se basant principalement sur le développement fait par André Goosse (2007, p. 645 – 655), il a en effet démontré, que dans le cas d'un syntagme constitué d'un adverbe exprimant le degré relié à un nom que Goosse appelle « pseudo-complément » par une préposition voire un article contacté (de, des), cet adverbe joue le rôle de déterminant de ce nom qui représente le noyau du syntagme et c'est lui qui oriente par la suite le phénomène de l'accord, il qualifie l'élément qui oriente l'accord du verbe par la nomination « le donneur d'accord ». Ex : *Un peu de neige était encore tombée. Peu de personnes la connaissent. Trop d'allées et venues épuisent.*

Mais, comme l'exception prend place dans la majorité des structures grammaticales du français, celle-ci n'en fait pas exception, et donc, dans certains cas, l'accord se fait directement avec l'adverbe, et ce, quand ce dernier inclut l'idée principale, il devient de ce fait le donneur d'accord ex : *Tant de préoccupations le tenait séparé de sa famille.*

Certains adverbes sont parfois précédés de déterminant (*un peu*), l'accord dans ce cas se fait généralement avec cet adverbe nominalisé ex : *Le peu de pommes qui résistait était mangé. Le trop de soucis ne tue jamais.*

Quelques exceptions prennent place à ce sujet, notamment dans certains emplois choisis par des écrivains ex : « *Le peu de confiance que vous m'avez témoignée m'a rendu le courage (littré).* » (André Goosse, 2007, p. 646).

- 1) Quand il s'agit d'un syntagme qui se compose d'un nom (type, sorte, manière, genre...) relié à un pseudo-complément par une préposition, plusieurs règles s'imposent selon les cas :
- a) Lorsque le pseudo-complément représente l'idée essentielle, le nom qui le précède joue le rôle d'un adjectif ex : *Un certain type de précautions ont été prises en compte.*
- Lorsque l'intérêt est donné aux noms (genre, type...) surtout dans les cas où, ils sont précédés d'adjectifs démonstratifs comme déterminants, ce sont, eux qui gèrent dans ce cas, l'accord du verbe ex : *Ce genre d'efforts vous fera du bien, Ce type de discussions a déjà été entrepris.* (Dict. Contemp.).
- b) Quand ces noms sont précédés de « toute » (toute sorte, toute espèce...) l'accord se fait avec le pseudo-complément ex : *Toute sorte de conseils ne sont pas bons.*
- 2) Dans les expressions telles que (bon nombre, grand nombre quantité de, la plupart de, force+Nom), c'est le pseudo-complément qui oriente et gère l'accord) ex : (*Force députés vinrent alors s'incliner devant lui (FARRERE, Chef, p.195), [...], Nombre de ces locutions sont définies au nom complément (Dict. Contemp, s.v.faire, I, V), [...], Quantité de bras se levèrent (FLAUB, Sal., XV).* » (André Goosse, 2007, p. 648).

Cependant dans le cas où le nom « la plupart » est suivi d'un nom de genre singulier, c'est ce dernier, qui oriente l'accord du verbe ex : « ...*Comme la plupart du mal fait à la France, d'ailleurs. (GIRADOUX, Impromptu de Paris, III)* » (André Goosse, 2007, p. 648).

- 3) Les noms génériques englobent aussi quelques formules nominales portant le sens de quantité qu'il s'agisse de fractions, pourcentages ou autres, il existe quelques explications gérant leur emplois.
- a) Les noms tels que (une vingtaine, une centaine, un millier...) ressemblent dans leur emploi à des déterminants numériques, ce qui laisse la détermination d'accord à leur pseudo-complément ex : *un millier d'étudiants sont sortis se manifester aujourd'hui.* Cependant l'accord avec le déterminant se fait aussi ex : *Une quinzaine de jours semble suffisante.*
- b) Dans le cas des noms « un tas, la foule, la multitude », les deux accords sont aussi possibles, mais, il très fréquent d'accorder le verbe avec le pseudo-complément. Ex : *Une multitude d'enfants se préparent à la promenade.*

- c) Avec les mots « quantité et nombre » modifié par une expansion (adjectif qualificatif, complément du nom, proposition subordonnée relative), les deux accords aussi sont permises ex : *Le plus grand nombre de candidats ont réussi l'examen. Un petit nombre de ceux qui le connaissent ignorent ses compétences. Une grande quantité de gens est venue à la cérémonie.*
- 4) Avec les noms (la majorité, la minorité, le reste) et les fractions (la moitié, une partie, une part...) et les pourcentages, le verbe peut s'accorder soit avec ces noms collectifs que Goosse (2007, p. 651) appelle dans ce genre de cas « noms complétés », soit avec leurs pseudo-compléments. Ex : *La majorité des jeunes font du sport. Plus de la moitié de mon travail est terminée. la majorité des hommes ne vit pas autrement (R. ROLLAND, Jean-Christ., t. V, p. 212). [...] 95% de notre vocabulaire est d'origine latine (M. COHEN, Toujours des regards sur la langue françai., p. 115), [...], 90/ de notre production parte pour l'étranger (MAUROIS, dans les Nouv. Litt., 6 févr. 1947). [...]* » (André Goosse, 2007, p. 652).

Synthèse sur les mots collectifs

Même si notre conviction nous conduit vers la même réflexion donnée pour la notion traitée précédemment, celle du participe présent et l'adjectif verbal, et qui stipule qu'en plus de la logique le sens peut être maître à lever toute confusion relative à ce sujet. Nous présentons dans ce qui suit, des explications résumant notre vision par rapport à cette notion :

- Quand le sujet désigne un ensemble ou un regroupement, le verbe se met au singulier (*un groupe, la foule...*)
- Etant question du mot « la plupart », la majorité des recherches défendent l'idée de conjuguer le verbe avec ce sujet collectif au pluriel « *Le sujet est un groupe nominal exprimant la quantité comme : nombre de, quantité de, force, la plupart.... Dans ce cas le verbe se met au pluriel* » (Robert et Nathan, Grammaire, 2011 p. 19), « *le verbe est au pluriel si le sujet est beaucoup, la plupart ou un adverbe de quantité accompagnés d'un nom complément au pluriel ex : la plupart des invités étaient venus* » (Larousse, 2001, p.112), certains d'autres montrent que son accord se fait comme pour les expressions de quantité (*nombre, quantité...*) l'accord se fait donc

avec le complément de ce nom (*la plupart des gens (singulier), la plupart du temps (pluriel)*) et dans le cas où, ce complément n'est pas exprimé l'accord se fait au pluriel.

- Avec « la totalité, la minorité », l'accord se fait au singulier quand ces mots sont employés seuls, mais lorsqu'ils sont suivis de noms pluriel, l'accord se fait selon l'intention du locuteur s'il veut insister sur le groupe ou ses éléments.
- Dans le cas où, le sujet est un nom précédé d'un numéral indiquant la collectivité (douzaine, dizaine...) le verbe s'accorde avec le numéral ou son complément lorsqu'il est question de quantité imprécise, mais, lorsqu'il s'agit d'une quantité précise l'accord se fait avec le numéral uniquement. « *si cette fraction est au singulier (moitié, tiers), ou un nom comme (dizaine, centaine), le verbe se met soit au singulier, soit au pluriel, selon que l'on met l'accent sur la fraction ou sur le complément au pluriel* » (Robert et Nathan, Grammaire, 2011, p. 19).
- La même règle des numéraux s'applique pour les fractions.
- Quand le sujet est un nom précédé d'un taux, l'accord se fait avec ce taux ou avec son complément, tout dépend l'intention du locuteur, et quand le sujet est suivi du verbe « être » le verbe se met au pluriel.

Conclusion

Après avoir précisé le domaine définitoire de la grammaire, celui du verbe français en insistant sur ses spécificités, ainsi que les différents cas dans lesquels il peut être source de difficulté, confusion et erreurs, nous avons choisi de présenter dans le chapitre suivant, une vision morphologique et syntaxique plus claire, simple et détaillée sur le système verbal français.

Chapitre II : Le système verbal français
(Etude morphologique et syntaxique)

Introduction

Dans ce chapitre, nous présentons une étude morphologique et syntaxique du système verbal français, cette étude est inspirée principalement des travaux faits par Jacqueline Pinchon et Bernard Couté.

Nous avons choisi de nous référer à ces grammairiens, car nous pensons que leur conception et leur analyse du système verbal français semblent le présenter comme étant plus clair et facilement accessible.

2.1. Vue d'ensemble sur le système verbal français

J. Fourquet (1966, p.8), qualifie le système verbal français du système le mieux expliqué du monde, et ce, par opposition aux systèmes des autres langues particulièrement l'allemand.

Nous pensons que l'avis de Fourquet vis-à-vis du système verbal français ne couvre que le côté théorique, car il est évident que si, l'on fait des recherches sur n'importe quelle notion relative au système verbal français, nous trouvons des explications, mais, qui pour certaines d'entre-elles, sont pleines d'ambiguïtés et d'irrégularités, ce qui rend leurs mise en pratique difficile, et c'est pour cette raison que nous avons choisi de travailler sur le système verbal français.

Jacqueline Pinchon et Bernard Couté affirment qu'« *il est possible, à partir de l'indicatif présent, d'engendrer presque toutes les autres séries verbales.* » (Jacqueline Pinchon, Bernard Couté, 1981, p.6)

Pinchon et Couté démontrent à travers ce passage que la conjugaison française a pour principale base l'indicatif présent et que les autres temps y puisent uniquement. Ils bannissent de ce fait, l'idée que les verbes du français ne sont qu'un ensemble d'irrégularités qui posent d'énormes difficultés aux francophones, et par suite, ils présentent le système verbal français comme étant plus simple par opposition à l'idée donnée par l'ensemble des manuels de grammaire.

Quand on puise dans la grammaire française et les manuels, nous constatons qu'il existe des règles pour toute notion qu'elle soit simple ou complexe, des règles que l'usage

ne respecte généralement pas, alors que, la bonne norme devrait y répondre. La majorité des francophones qui se trompent à conjuguer les verbes irréguliers ou rarement usités, ou même les verbes qui ont des particularités, voire ceux dont les structures nécessitant une conjugaison particulière, sont des locuteurs qui se basent sur l'usage dans leurs pratiques langagières écrites et officielles, sachant que tant de formulations sont possibles à l'usage mais non pas selon la norme.

Rendre moins fastidieux le domaine de la conjugaison semble être une tâche ardue, mais pas impossible. Inculquer aux étudiants et aux apprenants toutes les règles qui régissent la conjugaison française n'est pas de l'impossible. Insister sur la conjugaison correcte de toute structure grammaticale problématique est obligatoire au moins pour un spécialiste de la langue ou un futur enseignant, mais, comment y parvenir ?

Il existe deux types de manières de description du système verbal français : les descriptions déterminées et d'autres faisant objet de la linguistique appliquée. Ces dernières, sont destinées généralement aux enseignants au premier degré, et principalement aux enseignants étrangers. C'est cette deuxième catégorie qui nous intéresse le plus dans notre travail de recherche.

Avant d'enseigner la conjugaison aux apprenants et aux étudiants, il faut tout d'abord attirer leur attention aux différences qui existent entre le code oral et le code écrit sur le plan de la conjugaison bien entendu. Selon le programme de troisième année primaire (2011), cela est bien présent dans l'enseignement primaire, car en lisant le programme nous avons constaté que les activités de l'oral sont séparées de celles de l'écrit.

2.2. Distinction entre le code oral et le code écrit

Les faits de l'oral, dénotent avec intensité différentes règles communes à l'écrit. Cependant, il paraît illégal de s'appuyer sur des critères identiques dans l'évaluation d'énoncés oraux et écrits, car il est évident que l'oral évolue rapidement et habituellement par opposition à l'écrit qui tend à se fixer.

Nous présentons dans ce qui suit quelques traits distinctifs entre le code oral et le code écrit, d'une manière générale d'abord. Puis, sur le plan de la conjugaison particulièrement, et

ce, en nous inspirant principalement de la distinction faite par (RIEGEL Martin, PELLAT Jean-Christophe, RIOUL René, 2008, pp 35,36)

2.2.1. De manière générale

- L'oral est immédiat par rapport à l'écrit qui est différé.
- L'écrit donne l'occasion de s'auto-corriger sur tous les plans, toutefois, l'oral n'offre pas cette chance.
- Les registres de langue existent aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Cependant, la norme grammaticale impose à l'écrit plus de rigueur relative à ce sujet.
- Parler de registres de langue implique le choix du lexique adéquat. Néanmoins, et puisque les registres existent pour les deux codes, la fréquence d'utilisation des mots tranches, à l'oral, on a tendance à utiliser plus de mots par opposition à l'écrit.
- Claire Blanche-Benveniste (RIEGEL Martin, PELLAT Jean-Christophe, RIOUL René, 2008, p. 36) estime que l'étude du français dépend de l'étude de la syntaxe du français parlé.
 - Le discours oral présente des caractéristiques spécifiques : « *Le discours oral présente des (scories) : répétitions, ratés, faux départs, reprises, interruptions, ruptures de construction (en cours de phrase), phrases inachevées, etc. L'auditeur assiste en direct au processus de production du discours et il arrive souvent au locuteur de commenter ce qu'il est en train de dire (choix du terme exact, manière de parler, etc.* » (RIEGEL Martin, PELLAT Jean-Christophe, RIOUL René, 2008, p.36)

Pour être objectif dans une évaluation relative aux deux codes : « *il serait légitime de comparer l'oral non à l'écrit corrigé et élaboré mais au brouillon (ou l'avant texte).* » (CHENAIFI Rimal sous la direction de MERINE Kheira, 2018, p. 122)

2.2.2. Sur le plan du système verbal français

Partant de la simple différence qui pose déjà problème aux élèves du primaire, par exemple la conjugaison des verbes du premier groupe au présent de l'indicatif (un verbe du premier groupe conjugué au présent de l'indicatif avec la troisième personne du pluriel prend la terminaison «-ent » ex : *chanter, ils/elles chantent* ; cette terminaison « -ent » se prononce / / comme « chante », elle est lue généralement par les apprenants /ɛ̃/). Les livres

de conjugaison ne donnent pas la transcription phonétique pour permettre la lecture correcte du verbe conjugué, même si, actuellement, nous pensons, qu'il vaut mieux se référer à des applications de conjugaison ou à internet qui donnent en plus de la forme graphique la transcription phonétique et on peut même écouter la prononciation correcte, et à l'école, les enseignants doivent insister sur la prononciation correcte des formes conjuguées, surtout pour les apprenants étrangers qui n'ont pas eu l'occasion d'avoir une grammaire intériorisée de la langue, et ce, sans négliger l'importance des formes graphiques des verbes conjugués, qui ont une même forme phonique (*je parle, tu parles, ils/elles parlent*)

Parlant des codes (oral et écrit), il y a beaucoup de points divergents cités ci-dessus, nous insistons sur la conjugaison plus particulièrement. L'oral pose moins de problèmes de conjugaison par rapport à l'écrit, car tout simplement, à l'oral, on n'utilise généralement que des temps usuels à savoir le présent de l'indicatif, le passé composé, l'imparfait et le futur simple. Toutefois, dans un oral officiel, on peut aller jusqu'à l'utilisation du conditionnel présent, du subjonctif présent et l'impératif présent, et ce, dans le cas, des consignes et ordres, alors que pour l'écrit, il y a plusieurs formes de conjugaison des verbes avec tous les temps et les modes, en plus de l'exigence du respect de la norme.

La plupart des classements des verbes sont établis, en se basant sur le code écrit par exemple Bescherelle (1994) qui ne donne pas dans sa grille de conjugaison la forme phonique des verbes, même le regroupement des verbes y est fait sur des spécificités orthographiques : exemples : (crier / apprécier) le verbe « apprécier » est considéré comme modèle pour le verbe « crier » juste parce qu'on écrit : *appréciions* et *criions* ; dans le code oral, ces deux verbes ne reviennent pas au même ensemble de verbes, même s'ils ont tout les deux le même nombre de bases (deux bases), leurs bases sont différentes : (apprécier : /apresi/ - /apresy/) , (crier : /kri/ - /krij/).

Donc, il est impossible de réussir à inculquer la conjugaison aux apprenants en l'enseignant sur le plan de l'écrit uniquement, ou en insistant sur la forme graphique seule, il faut joindre et harmoniser forme phonique et forme graphique.

Les grammaires scolaires reposent en grande partie sur l'aspect mécanique et répétitif de l'apprentissage de la grammaire, elles le banalisent ce fait, en écartant le procédé de la réflexion, donc, devant un problème ou un exercice de conjugaison, l'apprenant

cherchant à trouver la forme correcte, il opte le plus souvent pour la forme apprise par cœur et mémorisée, au lieu de réfléchir et se casser la tête pour trouver cette dernière ; cette méthode semble inefficace comme le dit Bernard Couté :

La conjugaison, souvent encore synonyme de punition, semble exclure l'observation et la réflexion. Elle consiste aussi le plus souvent à apprendre chaque forme de chaque temps de chaque verbe à apprendre en fait par énumération. Appliquée à la syntaxe de la phrase une telle « méthode » conduirait à apprendre une à une toutes les phrases possibles dans une langue donnée. Ce serait renoncer à mettre en évidence un système, qui est une grammaire. Une progression fondée sur la répartition en trois groupes n'établit qu'un ordre apparent puisqu'il n'y a pas groupe où la forme de l'infinitif soit liée à une série de désinences graphiques (cueillir se conjugue comme chanter) et que, par ailleurs, à un même type d'infinitif ne correspond pas une seule conjugaison (dormir et ouvrir classés dans le troisième groupe se construisent l'un sur trois bases / d r/, / d rm/, / d rmi/, l'autre sur deux /uvr/, /uvri/. (Bernard Couté, 1977, p. 112)

La conjugaison d'un verbe s'effectue alors sur deux plans différents ; sur le plan de l'oral et celui de l'écrit, vu l'importance du système oral dans la conjugaison, il doit être le premier système à être acquis par l'apprenant avant de passer au système écrit, pour ce faire, il faut attirer l'attention des apprenants aux différences essentielles existant entre les deux codes :

- 1- Il existe le problème des verbes à plusieurs bases, ce problème se pose spécialement à l'écrit car à l'oral y a toujours une base usitée.
- 2- Le problème se pose aussi pour les formes graphiques en opposition aux formes phoniques. Apprendre aux élèves la conjugaison en classe, c'est insister dans la plupart du temps sur le code écrit, de ce fait, l'oral pose difficulté à l'apprenant par exemple : apprendre à l'élève que les verbes du premier groupe au présent de l'indicatif ont les terminaisons : *-e, -es, -e, -ons, -ez, -ent* ; alors si l'on prend l'exemple du verbe « payer » qui à l'oral respecte la règle mais à l'écrit, il fait objet d'exception (*paie, paies, paie, payons, payez, paient*) nous déstabilisons cet apprenant et le démotivons à apprendre la conjugaison.
- 3- Le nombre de formes du code oral est réduit par opposition à celui du code écrit : « *Dans le code écrit, la forme verbale donne plus d'informations.* » (Jacqueline Pinchon et Bernard Couté, 1981, p36)

ex : (le verbe « parler » au code oral a trois formes : /parl/ - /parlɔ̃/- /parle/ et au code écrit, il présente plus de formes (parle, parles, parlons, parlez, parlent) associées à tous les pronoms personnels.

- 4- Plusieurs formes graphiques peuvent correspondre à une seule forme orale :
ex : /parl rɛ/ = parlerais, parlerai, parlerait, parleraient.
- 5- Le système oral indique des différences cachées par la transcription graphique :
ex : oublier : (oublie - i - /i/), (oublions - i - /j/), (oubliez - i - /ij/).
- 6- La conjugaison au code oral ne se fait pas dans tous les temps (toutes les séries verbales), la conjugaison suivant le classement par bases se fait dans cinq séries uniquement : l'indicatif présent, l'imparfait, le subjonctif présent, le futur simple et le conditionnel présent, même si, dans le code oral, il y a l'emploi fréquent des temps : futur proche et impératif.
- 7- Les conjugaisons scolaires ne donnent pas de l'importance au système oral au niveau de la conjugaison, il y a qu'à revenir aux manuels scolaires qui ne contiennent aucune transcription phonique des verbes, cela représente un vrai obstacle expliquant les difficultés qu'ont les étudiants aussi bien que les apprenants : «*Dans le code oral, la conjugaison est plus simple que dans le code écrit.* » (Jacqueline Pinchon, Bernard Couté, 1981, p. 36)

Nous concluons ce point en disant que, l'apprentissage de la conjugaison française doit se faire en comparant et alternant les deux codes oral et écrit Bernad Couté dit : « *le code oral reste la face cachée de la conjugaison.* » (Bernard Couté, 1977, p. 113.

https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1977_num_33_1_5376)

2.3. Classement traditionnel des verbes vs le classement selon la notion de base

Nous partons du classement traditionnel ordinaire, celui des conjugaisons scolaires, il stipule qu'ils existent trois groupes de verbes qu'on distingue par le baie de la terminaison de l'infinitif : les verbes du premier groupe « er » à l'exception du verbe *aller*, les verbes du deuxième groupe « ir » et qui forment leur participe présent en « -issant » et les verbes du troisième groupe qui incluent en plus des verbes en « -ir » qui ne forment pas leurs participes présent en «-issant » et le verbe *aller* tout le reste des verbes du français avec les différentes terminaisons qui restent « -oir, -re, -dre... ».

Enseigner la conjugaison de cette manière, peut être efficace pour les verbes du 1^{er} et 2^{ème} groupe, mais le problème se pose pour ceux du troisième groupe. En tant qu'ancienne enseignante au collège, j'ai toujours veillé à présenter à mes apprenants oralement et par écrit la conjugaison des verbes du troisième groupe les plus fréquents, cela peut présenter le système verbal français comme simple à leur égard.

Le problème le plus important est que, pour communiquer, nous n'utilisons pas uniquement les verbes du premier groupe, les verbes réguliers, ou les verbes dont nous maîtrisons la conjugaison, ce n'est pas une pratique basée sur le choix, mais nous nous trouvons obligée d'employer même des verbes irréguliers qui n'ont pas de règles de formation où la seule solution possible est de compter sur la mémoire.

Pinchon et Couté (1981) ont essayé de présenter le système verbal français comme étant cohérent pour abolir l'image traditionnelle qu'il y a d'un système comprenant énormément d'irrégularités. Pour ce faire, ils se sont basés sur la critique du classement traditionnel, car ce dernier, est fondé sur la forme de l'infinitif pour répartir les verbes en groupes. Cela, embrouille dans des sous-groupes des verbes qui se conjuguent différemment, par exemple : les verbes en « -ir », nous trouvons dans cette sous-catégorie les verbes (partir, courir et venir) ce sont des verbes qui ont des bases différentes : (**partir** a deux bases « par-/ part- », sans compter l'infinitif comme base pour le futur ou le conditionnel car le « -ir » est considéré comme faisant partie de la désinence), (**courir** n'a qu'une seule base qui est « cour- » en plus de cela, il prend les mêmes terminaisons que les verbes du premier groupe étant conjugué au singulier du présent), (**venir** a trois bases « vien-/ ven-/ vienn- »).

Alors, il serait préférable d'opter pour le classement par base pour au moins amoindrir et réduire les irrégularités, même si, on multiplierait de cette manière le nombre des classes.

Sans aller loin, nous revenons uniquement à l'exemple précédent, et donc, au lieu de mettre des verbes de différentes bases dans un même sous-ensemble, nous pouvons mettre dans un même groupe des verbes ayant le même nombre de bases et les mêmes formations du radical, alors, nous mettons ensemble (boire, venir et prendre) car ils ont le même nombre de bases qui est de trois et la même forme du radical dans la conjugaison :

A l'indicatif présent : je/tu/il/elle (boi « s,s,t » - vien « s,s,t » - prend (s,s,d)

Nous/ vous (buv « ons, ez » - ven « ons, ez » - pren « ons, ez »

Ils/elles (boiv « ent » - vienn « ent » - prenn « ent »

A l'imparfait de l'indicatif : avec toutes les personnes : buv/ven/pren « ais, ais, ait, ions, iez, aient »

Nous avons choisi de s'inspirer des travaux de Jacqueline Pinchon et Bernard Couté, pour présenter le système verbal d'une manière moins compliquée, Pinchon et Couté (1981, p. 26) supposent que le système verbal français peut nous apparaître bien structuré si on tient compte de quelques détails énumérés comme suit :

- a-** La restriction du nombre des marques grammaticales (marque de temps et terminaisons) pour les verbes irréguliers :
 - Le « s » est la terminaison utilisée pour la première et la deuxième personne du singulier au présent de l'indicatif, ainsi qu'à l'imparfait et le conditionnel, et avec seulement la deuxième personne du singulier au futur et au passé simple.
 - Le « -ons » est la terminaison utilisée de manière régulière et stable avec la première personne du pluriel, sauf pour le passé simple.
 - Le « r » est une marque de temps qui particularise le futur et le conditionnel.
- b-** La réduction du nombre de morphèmes pour chaque verbe conjugué, car étant conjugué un verbe peut comporter jusqu'à quatre morphèmes : tu par-s (deux morphèmes) / nous part-i-ons (trois morphèmes) / nous parti-r-i-ons (quatre morphèmes).
- c-** Le respect du classement des morphèmes à savoir : la base suivie de la marque du temps suivie de la terminaison.
- d-** La répartition des terminaisons répond à l'ordre suivant :
 - Pour les trois personnes du pluriel (nous/vous/ et ils/elles), les terminaisons sont généralement : *-ons, -ez, -ent*, avec l'exception de la troisième personne du pluriel au futur (« -ont » au lieu de « -ent »)
 - Pour les trois personnes du singulier, les deux groupes de désinences les plus utilisés sont (-e, -es, -e / -s, -s, -t), on emploie l'un ou l'autre selon le type de

l'infinitif, quand il s'agit du présent de l'indicatif : alors, pour les verbes du premier groupe, on utilise (-e, -es, -e) et pour ceux du deuxième et troisième on utilise (-s, -s -t), et selon les temps : (pour le présent de l'indicatif des verbes du premier groupe et le subjonctif présent on utilise (-e, -es, -e), et pour le présent de l'indicatif des verbes du deuxième et troisième en plus de l'imparfait et du conditionnel on utilise (-s, -s, -t).

- Les verbes à une seule base maintiennent la même base dans leur conjugaison avec tous les pronoms personnels, les verbes à deux bases peuvent maintenir la première base avec pour certains les quatre personnes (1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème}, 6^{ème}, personne) et la deuxième avec les deux autres (4^{ème} et 5^{ème} personne) Ex : le verbe « employer » (j'emploie, tu emploies, il/elle emploie, ils/elles emploient // nous employons/ vous employez) , et pour certains d'autres, ils maintiennent la première base avec les trois premières personnes et la deuxième avec les trois autres. Ex : le verbe « choisir » (je choisis, tu choisis, il/elle choisit // nous choisissons, vous choisissez, ils/elles choisissent) et les verbes à trois bases maintiennent la première base avec les trois premières personnes, la deuxième avec les deux personnes suivantes et la troisième base avec la dernière personne : Ex : le verbe « boire » (je bois, tu bois, il/elle boit, nous buvons, vous buvez, ils/elles boivent)
- Le présent de l'indicatif paraît pour la majorité des francophones et surtout pour les apprenants et les étudiants comme étant le temps de conjugaison le plus facile, il est en réalité le plus compliqué sinon le temps qui dispose du plus grand nombre de systèmes de terminaisons, surtout au singulier, il est de même formé sur plusieurs bases, il est pour Pinchon et Couté comme il a déjà été signalé avant, la base de maîtrise des autres temps parce que :
 - L'imparfait de l'indicatif est formé sur la base de la première et deuxième personne du pluriel (nous, vous).
 - Le mode subjonctif est construit sur la base de la troisième personne du pluriel (ils/elles), et pour quelques verbes, il se construit sur deux bases, celle de la troisième personne du pluriel et celle de la première et deuxième personne du pluriel.

2.4. Explication détaillée des constituants de la forme verbale

2.4.1. La notion de « base »

La base est d'un point de vue sémantique, toujours comprise comme le radical du verbe ou la partie stable et immuable du verbe : « *Le radical est l'élément fondamental du verbe : il porte le sens lexical stable du verbe, Il peut être partiellement ou totalement identique au radical d'un nom ou d'un adjectif.* » (Martin Riegel, Jean Christophe Pellat, René Rioul, 2008, p. 245)

La base est définie par Jacqueline Pinchon et Bernard Couté comme suit : « *c'est du point de vue du sens, l'élément permanent de la forme verbale* » (Jacqueline Pinchon, Bernard Couté, 1981, p. 46).

La base d'un verbe peut faire partie des substantifs formés à partir de ce même verbe ex : écrire – écriture / arriver – arrivage / sortir – sortie ou des adjectifs dérivant de ces verbes ex : blanchir - blanchiment / Assouplir – souple...

La forme verbale est construite de trois éléments à savoir la base du verbe, la marque de temps et la terminaison.

La base est définie sémantiquement comme étant un élément ayant une forme stable, mais cette dernière peut varier en conjuguant ce même verbe. De ce fait, on obtient des verbes à une, deux, trois, quatre ou même cinq bases, ces différentes bases dépendent des temps de conjugaison et des personnes.

Remarque : La logique dit que pour trouver le radical d'un verbe à partir de sa forme conjuguée, il suffit de lui enlever la terminaison, mais cela n'est pas tout le temps possible du fait de l'existence de formes irrégulières des verbes. Jean Dubois définit le mot base comme étant l'ensemble des formes que le radical d'un même verbe peut prendre, Touratier lui, appelle les bases d'un verbe « les thèmes » : « *Mais il arrive que ce radical présente, dans la conjugaison d'un verbe donné, des formes différentes appelées alors « thèmes » ou « bases », par exemple « tu fini-s » et « nous fini-ssons, où l'on a deux thèmes : un thème court « fini-» ou, [fini], et un thème long « finiss-» ou [finis].* » (Touratier Christian, 1996, p. 18)

2.4.2. La notion de marque de temps ou de séries verbales

2.4.2.1. Identification du temps de conjugaison

2.4.2.1.1. Marque de temps

Ce qui peut aider à identifier le temps d'un verbe est bien évidemment considéré comme une marque de temps. Sur ce même angle de réflexion, Pinchon et Couté (1981, p. 49) discute la notion de séries verbales, comprises comme les différents temps de conjugaison des verbes qui permettent de situer l'action : si on prend l'exemple du verbe usuel « parler », dans les formes suivantes : (*Nous parlons / Nous parlions / nous parlerons*), nous constatons que le temps n'est pas déterminé clairement, autrement dit, il n'est pas précisé par écrit, ou par la première marque qui peut l'identifier à savoir les indicateurs de temps, ce qui laisse sa détermination à d'autres éléments ; alors pour :

Le premier exemple « nous parlons » : en lisant, nous comprendrons que c'est le présent de l'indicatif car l'action se passe au moment où l'on parle, en plus, il n'y a aucune autre marque qui précède la terminaison « -ons ».

Le deuxième exemple « nous parlions » : l'imparfait de l'indicatif est déterminé par la présence du « -i- », qui précède la désinence « -ons », l'action s'est passée avant le moment de parler.

Le troisième exemple « nous parlerons » : le futur est déterminé par la présence du « -r- » précédant la désinence « -ons », l'action se passe après le moment de parler.

2.4.2.1.2. La détermination du mode

Les marques citées ci-dessus déterminent même le mode, l'action peut être effectuée sûrement et cela caractérise le mode réel ou peut être envisagée et cela caractérise le mode irréel :

Dans les exemples : ex 1 : Vous parlez / ex 2 : vous parliez / ex 3 : vous parleriez.

1^{er} exemple « vous parlez » : c'est le mode indicatif, la marque de temps est zéro indiquant le présent de l'indicatif, c'est une action réalisée qui se passe au moment où l'on parle.

2^{ème} exemple « vous parliez » : le mode est toujours l'indicatif, la marque c'est le « -i- » propre à l'imparfait de l'indicatif, c'est une action déjà réalisée au passé avant le moment de parler.

3^{ème} exemple « vous parleriez » : le mode est le conditionnel, les marques sont le « -r- » et le « -i- » qui prouvent que l'action est envisagée, elle peut se réaliser comme elle peut ne pas l'être.

2.4.2.1.3. Le contexte comme marque de temps

Prenons les exemples : **ex 1** : nous lisons souvent. / **ex 2** : il faut que nous lisions souvent. / **ex 3** : nous avons téléchargé des livres pour que nous les lisions.

Dans les exemples cités ci-dessus, il y a deux formes pour le verbe « lire » : (lisons et lisions), c'est le contexte, ou le sens des phrases qui nous a aidé en plus des marques de temps et de mode à identifier le temps de conjugaison des verbes. En effet, il s'agit du présent de l'indicatif dans le 1^{er} exemple avec une marque zéro en plus de la désinence. Pour le deuxième et troisième exemple, il s'agit du subjonctif présent, déterminé par la présence de la conjonction de subordination « que » relevant du contexte, et par la marque « i » plus la désinence « -ons ».

2.4.2.2. Classement des marques de temps

Il existe plusieurs marques temporelles, nous citons dans ce qui suit les plus importantes d'entre elles et les plus utilisées :

- a. **La marque /r/ « -r » :** caractérise le futur simple de l'indicatif et le mode conditionnel ex : je (parlerai), (je parlerais)
- b. **La marque /ɛ/ « -ai » :** caractérise l'imparfait de l'indicatif de la 1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème} personne du singulier ainsi que la troisième personne du pluriel ex : (je parlais, tu parlais, il/elle parlait, ils/elles parlaient). Elle caractérise aussi le conditionnel présent de ces quatre personnes, sauf que dans ce dernier cas, elle est précédée de la première marque /r/ « r ». (je parlerais, tu parlerais, il/elle parlerait, ils/elles parleraient)
- c. **La marque /j/ « i » :** caractérise l'imparfait de l'indicatif et le subjonctif présent de la première et deuxième personne du pluriel. (nous parlions, vous parliez), (que nous parlions, que vous parliez).
- d. **Les marques « -a- », « -i- », « -in- », « -u- » :** ces marques sont citées par Couté: « *le passé simple et l'imparfait du subjonctif, temps de l'écrit, comportent quatre sortes de voyelles thématiques selon les verbes : -a-, -ai-, -in- et -u- : il*

chanta (ils chantèrent)/ qu'il chantât ; il partit/ qu'il partît ; il vint/ qu'il vînt ; il reçu/qu'il reçût. » (Martin Riegel, Jean Christophe Pellat, René Rioul, , 2008, p. 247).

2.4.3. La notion de terminaison

La désinence : « *se soude à la fin de la forme verbale comme un suffixe. Elle apporte des informations grammaticales sur le mode et, éventuellement, sur la personne, le nombre, et le temps.* » (Martin Riegel, Jean Christophe Pellat, René Rioul, 2008, p. 245)

La terminaison est définie par Pinchon et Couté comme étant : « *l'élément final d'une forme verbale.* » (Jacqueline Pinchon, Bernard Couté, 1981, p. 47).

Les terminaisons constituent des marques de nombre et de personne vu qu'elles déterminent ces deux points, elles se placent derrière les marques temporelles, et se distinguent selon le code oral et le code écrit :

- **La première personne du singulier « je »**

Au niveau de l'oral : elle est souvent identique à la deuxième personne du singulier « tu » (s,s,t/ x,x,t/ is,is,it) et parfois différente de toutes les autres personnes (ai, as, a ons, ez, ont).

Au niveau de l'écrit : elle est généralement confondue avec les deux autres personnes du singulier (tu, il/elle) ex : (sors, sors, sort / parle, parles, parle).

- **La deuxième personne du singulier « tu »**

Au niveau de l'écrit : elle est généralement caractérisée par le « s » : (tu parles, tu choisis, tu vas...) à tous les temps à l'exception de l'impératif (parle !)

Au niveau de l'oral : elle se confond le plus souvent avec la première et troisième personne du singulier : (je choisis, tu choisis, il/elle choisit). Sauf quand il y a liaison.

- **La troisième personne du singulier « il/elle »**

Au niveau de l'écrit : elle se caractérise souvent par le « t » ou parfois l'absence de marque (prend, rend, etc).

Au niveau de l'oral : elle ne se distingue pas de celle de la première et surtout de la deuxième personne du singulier. (chante, chantes, chante / partiras, partira/...)

- **La première et deuxième personne du pluriel « nous et vous »** elles sont toujours connues à l'écrit et à l'oral par les deux terminaisons /ê/ « -ons » et /e/ « ez » excepté avec les verbes « faire » et « dire » et dans le cas de la deuxième personne du pluriel (faites, dites), ainsi que dans le cas du passé simple, elles ont des formes particulières (-mes, -tes / parlâmes, parlâtes).

- **La troisième personne du pluriel « ils /elles »**

Au niveau de l'écrit : elle se caractérise généralement par le « -t » : (parlent, parlaient) précédé dans la plupart des cas par « -en » donnant la terminaison « -ent » et dans le cas du passé simple cette terminaison est précédée par « -r » (parlèrent) dans le cas du futur et certains verbes irréguliers le « -t » est précédé par « -on » (-ont, parleront), (vont, font).

Au niveau de l'oral : sa forme phonique se confond généralement avec celle de la première, deuxième et troisième personne du singulier surtout au présent de l'indicatif et l'imparfait des verbes en « -er » (1^{er} groupe).

Dans le code oral ou dans la prononciation, il n'existe que cinq terminaisons bien précises, tandis que dans le code écrit, il en existe quatorze selon Pinchon et Couté (1981, p. 47), mais, ils n'en citent que douze, ce qui nous laisse deviner les deux autres qui peuvent être les terminaisons de l'imparfait mais elles sont en nombre de trois « -ais, -ais, -aient » correspondant au son /ɛ/ ou peut être une seule « -d » correspondant à la terminaison zéro Ø (une désinence qui ne se prononce pas, même si, dans certains cas où la désinence se termine par consonne, elle peut être prononcée dans la liaison par exemple) , elles peuvent être aussi les marques de temps qui sont le « r » et « i », mais après avoir approfondi nos recherches dans la vision de Pinchon et Couté nous avons compris qu'il s'agit des deux marques de temps les plus utilisées à savoir le « -i » qui peut avoir deux réalisations à l'oral /j/ et /ij/ et le « r » /r/. C'est ce que nous détaillons dans le tableau suivant que nous avons confectionné nous-même pour expliquer de façon plus claire la vision de Pinchon et Couté sur les terminaisons :

Les cinq terminaisons du code oral	Les quatorze terminaisons du code écrit	Exemples
1- La terminaison sans prononciation Ø :	1- (-e) 2- (-es) 3- (-s) 4- (-t) 5- (-x) 6- (-ent)	mange manges dors veux sort mangent
2- La terminaison /e/ qui se prononce « é »	7- (-ez)	mangez mangerez
3- La terminaison /ɔ̃/ / « ons »	8- (-ons) 9- (-ont)	mangeons mangeront
4- La terminaison /ɛ/ « ai »	10- (-ai), (ai-s), (ai-t), (ai-ent)	Parlerai, parlais, parlait, parlaient
5- La terminaison /a/ se prononçant « a »	11- (-a). 12- (-as).	mangea, mangera mangeras
6- La marque de temps /j/ « i »	13- (i-ons), (i-ez)	Parlions, parliez

7- La marque de temps /r/ « r »	14- (r-ai), (r-as), (r-a), (r- ons), (r-ez), (r-ont), (r-ai- s), (r-ai-t), (r-ion-s), (r-i- ez), (r-ai-ent)	Parlerai, parleras, parlerions, parleraient...
------------------------------------	--	---

Tableau n° 7: Vision de Pinchon et Couté sur les terminaisons

La désinence dépend du temps de conjugaison et de l'élément avec lequel est conjugué le verbe en question, cette élément, connu sous la notion de « sujet du verbe » peut appartenir à deux catégories de mots bien précises, donc, le sujet peut être un nom ou un pronom, comme il peut être au singulier ou au pluriel.

2.5. La théorie verbale de Pinchon et Couté

Pinchon et Couté (1981) proposent un apprentissage méthodique de la conjugaison, nous le présentons dans ce qui suit, selon notre propre conception, pour ces théoriciens, le classement des verbes peut s'effectuer selon quatre critères :

- **Le premier critère:** c'est le classement selon la marque de l'infinitif, basé sur deux terminaisons uniquement ; les verbes qui se terminent par le son /e/ qui sont les verbes du premier groupe et le verbe « aller », et ceux qui se terminent avec le son /r/ qui sont les verbes du deuxième et troisième groupes.
- **Le deuxième critère :** c'est un classement qui se base sur les variations que peut subir le radical de chaque verbe, et de ce fait, ils citent cinq types de verbes :
 - a- Les verbes qui n'ont qu'une seule base ex : courir (cour-)
 - b- Les verbes qui ont deux bases ex : choisir (choisi- / choisiss-)
 - c- Les verbes qui ont trois bases ex : envoyer (envoi- / envoy- / enve-)
 - d- Les verbes qui ont quatre bases ex : tenir (tien- / ten- / tienn- / tiend-)
 - e- Les verbes qui ont cinq bases ex : vouloir (veu- / voul- / veul- / voud- / veuill-).
- **Le troisième critère :** il s'agit d'un classement basé sur la variation des bases dans la conjugaison. En conséquence, des verbes qui ont le même nombre de bases, peuvent ne pas être employées toutes dans une même conjugaison par exemple (devoir et voir) qui ont le même nombre de bases, alors dans leur

conjugaison au présent de l'indicatif « devoir » mobilise les trois bases alors que « voir » ne mobilise que deux :

Devoir : dois – dois – doit – devons – devez – doivent.

Voir : vois – vois – voit – voyons – voyez – voient.

- **Le quatrième critère :** Pinchon et Couté (1981, p. 117) remettent en question la définition du verbe irrégulier qui est dans la conception générale, le verbe qui tient plusieurs bases. Ils présentent par suite une définition plus précise de ce type de verbes : « *On ne pourra donc définir les verbes irréguliers comme étant les verbes à radical variable. Un verbe irrégulier est au contraire un verbe qui présente une distribution anormale de l'un des éléments 2, 3, 4* » (Jacqueline Pinchon et Bernard Couté, 1981, p. 117) (les éléments 2, 3, 4 renvoient selon Pinchon et Couté aux pronoms personnels *tu, il/elle* et *nous*).

Le verbe régulier pour Pinchon et Couté, est donc, celui qui présente une distribution normale des éléments *tu, il/elle, nous*. Cela veut dire que ces éléments ne subissent pas de changements. Le verbe est donc régulier lorsqu'il respecte les propriétés suivantes dans sa conjugaison au présent de l'indicatif :

- a. Une même base du verbe pour les pronoms personnels (*je, tu, il / elle*), il est possible qu'il change de base en étant conjugué avec les pronoms (*ils/ elles*).
- b. Une désinence \emptyset à l'oral, cela veut dire qu'à l'oral la prononciation du verbe est identique étant conjugué avec les pronoms (*je, tu, il/elle*).
- c. Le verbe prend les terminaisons « -ons » et « -ez » avec les pronoms « nous » et « vous ».

2.5.1. Classement des verbes

Nous avons choisi de détailler le classement fait par Jacqueline Pinchon et Bernard Couté parce qu'il est selon Christian Touratier censé être une version corrigée du classement fait par Jean Dubois, ce dernier est censé compléter le classement traditionnel des conjugaisons scolaires basé sur trois groupes de verbes (verbes du 1^{er}, 2^{ème} et 3^{ème} groupe) : « *Jacqueline Pinchon et Bernard Couté (1981, p.115) doivent vouloir corriger le classement original des verbes français qu'avait proposé Jean Dubois, en s'inspirant exclusivement sur la variation et sur la distribution des bases verbales.* » (Christian Touratier, 1996, p.21).

2.5.1.1. Présentation brève du classement de Jean Dubois (1996, p. 21)

Dubois propose sept classes de verbes qui sont les suivantes :

- a. La conjugaison du verbe « être » qui comporte sept bases en langue parlée et huit en langue soutenue en comptant le passé simple.
- b. La conjugaison des verbes « faire » et « aller » considérés comme verbes à six bases.
- c. La conjugaison des verbes à cinq bases « avoir, pouvoir et vouloir ».
- d. La conjugaison des verbes à quatre bases : « savoir, tenir, venir, valoir, apprendre, comprendre, prendre. »
- e. La conjugaison des verbes à trois bases : « boire, recevoir, devoir, paraître, plaindre, connaître, vivre, voir, s'asseoir, envoyer, feindre, croître, geindre... »
- f. La conjugaison des verbes à deux bases : « finir, dire, écrire, nettoyer, appeler, partir, suivre, vaincre... »
- g. La conjugaison des verbes à une base : parler, cueillir, exclure, ouvrir, lever...

2.5.1.2. Classement de Jacqueline Pinchon et Bernard Couté (1981, p. 115)

Pinchon et Couté (1981, p. 115) proposent sept classes de verbes inscrites dans cinq séries de bases (l'indicatif présent, l'imparfait de l'indicatif, le subjonctif présent, le futur simple de l'indicatif et le conditionnel présent), ces classes sont :

- a. **Les verbes irréguliers** : ils sont en nombre de cinq (avoir, être, aller, faire, dire), nous citons dans ce qui suit les particularités de chaque verbe parmi les cinq :
 - **Avoir** : Il a la même base étant conjugué avec tous les pronoms personnels pour l'imparfait (av- : avais, avais, avait, avions, aviez, avaient), pour le futur simple (au- : aurai, auras, aura, aurons, aurez, auront) et pour le conditionnel présent (au- : aurais, aurais, aurait, aurions, auriez, auraient), ce qui implique que les séries verbales (imparfait, futur et conditionnel) sont des séries régulières pour le verbe « avoir », par contre les deux qui restent à savoir le présent de l'indicatif et le subjonctif présent sont des séries irrégulières pour ce même verbe, car étant conjugué dans ces temps, ce verbe change de base : au présent de l'indicatif il prend les bases: (ai, as, a, avons, avez, ont), et au subjonctif présent, il prend les bases (aie, aies, ait, ayons, ayez, aient)

- **Etre** : Il détient la même morphologie que le verbe « avoir », donc, ses séries régulières sont : l'imparfait : (ét- : étais, étais, était, étions, étiez, étaient), le futur simple (se- : serai, seras, sera, serons, serez, seront) et le conditionnel présent (se- : serais, serais, serait, serions, seriez, seraient), alors que ses séries irrégulières sont le présent de l'indicatif (suis, es, est, sommes, êtes, sont) et le subjonctif présent (sois, sois, soit, soyons, soyez, soient).

- **Aller** : les séries régulières pour ce verbe, sont l'imparfait (all- : allais, allais ; allait, allions, alliez, allaient), le futur simple (i- / irai, iras, ira, irons, irez, iront), le conditionnel présent (i- / irais, irais, irait, irions, iriez, iraient) et le subjonctif présent (aill- all- / aille, ailles, aille, allions, alliez, aillent), la seule série irrégulière pour ce verbe est donc le présent de l'indicatif (vais, vas, va, allons, allez, vont).

- **Faire** : les séries régulières pour ce verbe sont : l'imparfait (fais-/ faisais, faisais, faisait, faisions, faisiez, faisaient), le subjonctif présent (fass- / fasse, fasses, fasse, fassions, fassiez, fassent), le futur simple (fe- / ferai, feras, fera, ferons, ferez, feront), et le conditionnel présent (fe- / ferais, ferais, ferait, ferions, feriez, feraient), la seule série irrégulière est donc le présent de l'indicatif (fais, fais, fait, faisons, faites, font).

-**Dire** : les séries régulières pour ce verbe sont : l'imparfait (dis-/ disais, disais, disait, disions, disiez, disaient), le subjonctif présent (dis-/ dise, dises, dise, disions, disiez, disent), le futur simple (di- / dirai, diras, dira, dirons, direz, diront) et le conditionnel présent (di-/ dirais, dirais, dirait, dirions, diriez, diraient), la série irrégulière est le présent de l'indicatif (dis, dis, dis, disons, dites, disent)

- b. Les verbes réguliers qui ont une seule base en /e/ (er) et en /r/ (ir, re)**
Exemples : verbe en /e/ comme « chanter » et verbe en /r/ comme « courir » : ces verbes n'ont chacun d'eux, qu'une seule base pour toutes les conjugaisons (chanter / chant-), (courir/cour-), on ajoute à cette base les marques de temps et les terminaisons.

c. Les verbes réguliers qui se terminent avec le son /e/ « er » et qui ont plusieurs bases

Exemples : lever « deux bases » (lev- / lèv-), envoyer « trois bases » (envoi- / envoy- / enve-), payer (pai- / pay-), jeter (jett- / jet-), acheter (achèt- achet), employer (emploi- / employ-), ennuyer (ennui- / ennuy-), appeler (appell- / appel-)...

d. Les verbes réguliers qui se terminent avec le son /r/ et qui ont deux bases

Exemples : ouvrir : (ouvr- / ouvri-), offrir (offr- / offri-), souffrir (souffr- / souffri-), couvrir (couvr- / couvri-), croire (croi- / croiy-), prévoir (prévoi- / prévoiy), battre (bat-, batt-), mettre (met- / mett-), vivre (vi- / viv-), écrire (écri- / écriv-), finir (fini- / finiss-), lire (li- / lis), construire (construi- / construis-), plaire (plai- / plais-)...

e. Les verbes réguliers qui se terminent avec le son /r/ et qui ont trois bases

Exemples : voir (voi- / voy- / ve-), recevoir (reçoi- / recev- / reçoiv-), devoir (doi- / dev- / doiv), apercevoir (aperçoi- / apercev- / aperçoiv-), boire (boi- / buv- / boiv-), partir (par- / part- / parti-), connaître (connai- / connaiss- / connaît-), plaindre (plain- / palign- / plaind-), sortir (sor- / sort- / sorti-), dormir (dor- / dorm- / dormi-), peindre (pein- / peign- / peind-)...

f. Les verbes réguliers qui se terminent avec le son /r/ et qui ont quatre bases

Exemples : savoir (sai- / sav- / sach- / sau-), tenir (tien- / ten- / tienn- / tiend-), venir (vien- / vienn- / viend- / ven-), prendre (prend- (/prã-/) pren- / prenn/ prend- (/prãd-/))...

g. Les verbes réguliers qui se terminent avec le son /r/ et qui ont cinq bases

Exemples : pouvoir (peu- / pouv- / peuv- / puiss- / pou-), vouloir (veu- / voul- / veul- / veuill- / voud-)...

2.5.1.3. Rapports entre les deux types de classement

Nous discutons à cet égard, les points convergents et les points divergents entre le classement de Jean Dubois et celui de Pinchon et Couté qui sont tous les deux établis sur le principe du nombre de bases :

Les deux classements se ressemblent sur plusieurs plans, tels que le nombre de classes qui est de sept pour les deux, quelques verbes sont rangés selon le nombre de bases identiquement (pouvoir / vouloir « verbes à cinq bases », savoir/ tenir « verbes à quatre bases et bien d'autres... »

Cependant, les deux classements se diffèrent sur quelques plans :

- La première et la deuxième classe de Jean Dubois sont réunies par Pinchon et Couté dans une même classe qui est la première, celle des verbes irréguliers.
- Jean Dubois réunit dans une même classe celle des verbes à deux bases, des verbes que Pinchon et Couté séparent dans deux classes distinctes : celle des verbes réguliers en /r/ à deux bases et celle des verbes réguliers en /e/ à plusieurs bases, en leur ajoutant des verbes comme « ouvrir » et « lever » qui sont identifiés par Jean Dubois dans la classe des verbes à une seule base.

Pinchon et Couté n'ont effectué que quelques changements au classement fait par Dubois, et ce, en se basant sur le classement traditionnel des trois groupes, ou autrement dit, en combinant, le classement par base et le traditionnel celui des groupes, pour arriver à deux types de conjugaisons :

- La 1^{ère} conjugaison concerne les verbes qui se terminent par le son /e/ correspondant aux verbes du premier groupe du classement traditionnel.
- La 2^{ème} conjugaison concerne les verbes qui se terminent par le son /r/ correspondant aux verbes des deuxième et troisième groupes du classement traditionnel.

Remarque : La deuxième catégorie des verbes du classement de Pinchon et Couté, réunit les deux conjugaisons, donc les trois groupes du classement traditionnel.

2.5.2. Grille de conjugaison proposée par Pinchon et Couté

En s'appuyant sur les cinq séries verbales, Pinchon et Couté (1981, pp. 186, 188) proposent une grille plus simple que celles déjà citées dans le premier chapitre. Cette dernière, contient la forme adjectivale du verbe (participe passé), son participe présent et sa conjugaison dans les cinq séries de bases (l'indicatif présent, l'imparfait de l'indicatif, le subjonctif présent, le futur simple de l'indicatif et le conditionnel présent). Cette grille se présente comme suit :

2.5.2.1. La grille de conjugaison des verbes irréguliers et les verbes à une seule base

*Forme adjectivale :**Participe présent :*

<i>Indicatif présent</i>	<i>Imparfait</i>	<i>Subjonctif présent</i>
<i>Futur</i>	<i>Conditionnel présent</i>	<i>Passé simple</i>

Tableau n° 8: La grille de conjugaison des verbes irréguliers et les verbes à une seule base selon Pinchon et Couté (1981, p. 186)

2.5.2.2. La grille des verbes à une base détenant deux graphies

Ex : manger (/mã / mang- / mange-), lancer (/lãs/ lanc- lanç-)

*Forme adjectivale :**Participe présent :*

<i>Séries</i>	<i>Première graphie</i>	<i>Deuxième graphie</i>
<i>Indicatif présent</i>		
<i>Imparfait</i>		
<i>Subjonctif présent</i>		
<i>Futur</i>		
<i>Conditionnel présent</i>		
<i>Passé simple</i>		

Tableau n° 9: La grille des verbes à une base détenant deux graphies selon Pinchon et Couté (1981, p. 189)

2.5.2.3. La grille des verbes à deux bases

*Forme adjectivale :**Participe présent :*

<i>Séries</i>	<i>Base 1</i>	<i>Base 2</i>
<i>Indicatif présent</i>		
<i>Imparfait</i>		
<i>Subjonctif présent</i>		
<i>Futur</i>		
<i>Conditionnel présent</i>		

Passé simple

Tableau n° 10: La grille des verbes à deux bases selon Pinchon et Couté (1981, p. 191)

Remarque : On ajoute à la même grille ci-dessus une, deux ou trois colonnes selon le nombre de bases : pour les verbes à trois bases on ajoute une colonne, pour ceux à quatre bases on y ajoute deux autres colonnes et pour ceux à cinq bases on y ajoute trois autres.

2.5.3. La forme verbale**2.5.3.1. Information véhiculées par la forme verbale**

Comme il a été déjà précisé, une forme verbale comporte trois éléments (base+ marque de temps + désinences), **Exemples :** Nous parlerons, vous parlerez, tu parlais. Elle communique trois informations :

1^{ère} information : Dans les trois exemples, l'action exprimée est l'action de parler.

2^{ème} information : Les deux premiers exemples placent l'action dans le futur par la présence de la marque de temps /r/ « r » et les désinences. Le troisième exemple place l'action dans le passé par la présence de la marque de l'imparfait /ε/ « ai ».

3^{ème} information : par la désinence, on peut déterminer les personnes qui font l'action.

2.5.3.2. Structure de la forme verbale

Selon Bescherelle : « *Il y a deux parties dans un verbe : le radical reste invariable, la terminaison varie.* » (Bernard Couté. 1977, p. 114), le radical contient le sens du verbe et la terminaison varie tout dépend le nombre, la personne, le temps et le mode.

La définition donnée par Bescherelle demeure incomplète ou défailante, car d'autres recherches plus récentes et parmi celles-ci, l'étude de Jacqueline Pinchon et Bernard Couté dont les recherches ont approuvé le contraire, que c'est le radical qui est la partie variable de la structure verbales vue la multitude de bases pour certains verbes, surtout les verbes irréguliers et que la terminaison est la partie fixe dans le sens où elle est prévisible : « *les terminaisons ont une distributions stable et qu'en fait elles sont fixes puisqu'elles sont prévisibles. La partie variable est au contraire la base qui subit des variations imprévisibles.* » (Bernard Couté. 1977. P114)

La base est le seul élément variable dans la forme verbale, les autres sont des éléments stables : « *L'élément lexical 1, la base est l'élément variable de la forme verbale et les éléments 2,3,4, ordinairement réunis dans la terminaison, sont des éléments stables puisque leur répartition dans l'ensemble de la conjugaison est constante.* » (Jacqueline Pinchon, 1981. P41)

Pinchon et Couté (1981, p. 34) présentent la forme verbale comme une structure qui peut contenir de deux jusqu'à quatre éléments, qui ne se joignent pas dans n'importe quel ordre, leur organisation est toujours la suivante : (radical+ marques verbales+ terminaison)

Donc, dans une forme verbale, on peut distinguer :

- **Deux éléments** : Radical + terminaison ex : parl/ons
- **Trois éléments** : Radical + marque de temps 1 « r » + terminaison ex : parle/r/ons.
- **Quatre éléments** : Radical + marque de temps 1 « r » + marque de temps 2 « i » + la terminaison ex : parle/r/i/ons.

La base et la terminaison sont les éléments indispensables d'une forme verbale, il est impossible d'imaginer une forme verbale sans radical et sans terminaison, les marques de temps s'emploient selon la conjugaison voulue.

2.5.3.3. Les types des formes verbales

Il existe deux types de formes verbales :

a. Les formes verbales simples

Elles se caractérisent par la jonction du radical à la terminaison, elles représentent les temps simples de la conjugaison. (*Ils parlent*)

b. Les formes verbales composées

Elles se caractérisent par l'emploi des auxiliaires « être » et « avoir » et le participe passé du verbe conjugué, elles représentent les temps composés. (*Ils ont parlé*)

2.6. Les temps et modes verbaux

Il y a deux éléments essentiels à prendre en considération dans la conjugaison d'un verbe à n'importe quel temps et n'importe quel mode, il faut d'abord penser à la forme de la base, ou des bases, puis au nombre et à la nature des éléments dont on a besoin dans la conjugaison voulue, en l'occurrence les marques temporelles et les désinences.

2.6.1. Selon les formes verbales simples

2.6.1.1. L'infinitif

Chaque verbe se présente par son infinitif, qui est la première forme sur laquelle se base toute conjugaison, cette forme se termine à l'oral par deux formes phoniques correspondant à quatre formes graphiques.

- Infinitif à l'oral en /e/ = à l'écrit en « -er »
- Infinitif à l'oral en /r/ = à l'écrit en « -ir », « -re », « -oir ».

2.6.1.2. Le présent de l'indicatif

Il caractérise en grande partie, les actions qui se passent au moment où l'on parle, il se spécifie, par une forme verbale contenant deux éléments uniquement (la base + la désinence), par la variation de la base de certains verbes réguliers, et par le changement des désinences de la première, deuxième et troisième personne du singulier (« e, es, e », « s, s, t »,

« x, x, t », « s, s, d »), ces désinences posent des difficultés au code écrit car à l'oral le système de désinences est très simple.

2.6.1.2.1. Distribution des terminaisons

a. Premier ensemble (-e,-es,-e,-ons,-ez,-ent) : les verbes qui prennent cette ensemble de désinences sont :

- Les verbes dont l'infinitif est en /e/ « -er » (chanter, manger, parler...).
- Certains verbes qui ont au présent une base qui se termine par la consonne /r/ « r » (ouvrir, couvrir, souffrir, offrir)
- Le verbe : cueillir.

b. Deuxième ensemble : cet ensemble comporte trois sous-ensembles.

- **1^{er} sous-ensemble (-s, -s, -t, -ons, -ez, -ent) :** il concerne les verbes dont l'infinitif est en /r/ « -r », « -ir » (savoir, dormir, courir...), les verbes dont la base se termine par la voyelle /ɛ̃/ « -ain », « -ein » (peindre, craindre, feindre ...), et les verbes (résoudre, dissoudre, absoudre)
- **2^{ème} sous-ensemble (-x, -x, -t, -ons, -ez, -ent) :** ce sous-système ne concerne que trois verbes : pouvoir, vouloir et valoir.
- **3^{ème} sous-ensemble (-s, -s, zéro, ons, ez, ent) :** il concerne les verbes dont l'infinitif se termine par /dr/ « -dre », /tr/ « -tre » et /kr/ « -cre » :

/dr/ « -dre » : exemples : perdre, prendre, coudre, fondre (perdre : perds, perds, perd, perdons, perdez, perdent), (prendre : prends, prends, prend, prenons, prenez, prennent)

/tr/ « -tre » : exemple : mettre, battre, paraître... (mettre : mets, mets, met, mettons, mettez, mettent), (paraître : parais, parais, parait, paraissions, paraissez, paraissent).

/kr/ « -cre » : exemple : convaincre, vaincre (convaincre : convaincs, convaincs, convainc, convainquons, convainquez, convainquent).

2.6.1.2.2. Les bases des verbes conjugués au présent de l'indicatif

Les verbes conjugués au présent de l'indicatif peuvent avoir une ou de nombreuses bases, d'ailleurs c'est le temps qui contient le nombre le plus élevé de bases, les verbes réguliers ont de, une à trois bases, les verbes irréguliers peuvent

avoir de une jusqu'à cinq bases, sachant que le nombre de bases pour un seul verbe peut varier du code oral au code écrit :

- **Les verbes irréguliers** : avoir (ai, as, a, avons, avez, ont), être (suis, es, est, sommes, êtes, sont), faire (fais, fais, fait, faisons, faites, font), dire (dis, dis, dit, disons, dites, disent), aller (vais, vas, va, allons, allez, vont)
- **Les verbes réguliers à une seule base** : sont la plupart des verbes qui se terminent par /e/ « er » (parler, chanter, danser, manger, laver...) sauf « aller » bien-sur. Et les verbes ouvrir, offrir, souffrir...
- **Les verbes réguliers à deux bases** : ils se divisent en deux groupes :

1^{er} modèle : les verbes qui ont une même base pour les trois premières personnes du singulier et une autre base pour les trois personnes du pluriel : (lire : lis, lis, lit, lisons, lisez, lisent).

2^{ème} modèle : les verbes qui ont une même base pour la première, deuxième, troisième personne du singulier et la troisième personne du pluriel et une autre base pour la première et deuxième personne du pluriel : (jeter : jette, jettes, jette, jetons, jetez, jettent) (croire : crois, crois, croit, croyons, croyez, croient)
- **Les verbes réguliers à trois bases** : ils ont généralement, la première base pour les trois premières personnes du singulier, la deuxième base pour la première et deuxième personne du pluriel et la troisième base pour la troisième personne du pluriel : (prendre : prends, prends, prend, prenons, prenez, prennent).

2.6.1.3.L'imparfait de l'indicatif

a. Nombre d'éléments d'un verbe conjugué à l'imparfait

L'imparfait est un temps du passé, la forme verbale d'un verbe conjugué à l'imparfait avec la 1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème} personne du singulier et 3^{ème} personne du pluriel est composée de deux éléments à l'oral (base+ désinence = /lav-ε/) et de trois éléments à l'écrit (base+ marque de temps+ désinence= « lav-ai-s »), et avec la 2^{ème} et 3^{ème} personne du pluriel, elle se compose de trois éléments dans les deux codes (base+ marque temporelle+désinence = /lav-j-ê/ « lav-i-ons »).

b. Base d'un verbe à l'imparfait

Les verbes conjugués à l'imparfait de l'indicatif prennent le plus souvent une seule base, et dans la plupart des cas, celle-ci est la base de la première personne du pluriel du présent de l'indicatif, (lire : présent de l'ind : nous lisons / l'imparfait : lisais, lisais, lisait, lisions, lisiez, lisaient). Sauf pour le verbe « être » dont l'imparfait est construit sur la base de la deuxième personne du pluriel : (être : présent de l'ind : vous êtes / imparfait : étais, étais, était, étions, étiez, étaient).

2.6.1.4. Le subjonctif présent

a. La terminaison zéro Ø

Elle est toujours transcrite graphiquement (-e, -es, -ent), sauf pour les verbes « être » et « voir » : (être : sois, sois, soit, soyons, soyez, soient), (avoir : aie, aies, ait, ayons, ayez, aient).

b. Nombre de bases au subjonctif présent

Les verbes conjugués au subjonctif présent se forment sur une ou deux bases uniquement :

- Quand le présent de l'indicatif de ces verbes, est formé sur le premier modèle, celui des verbes qui ont une base pour les trois personnes du singulier et une autre base pour les trois personnes du pluriel, le subjonctif prend la base des personnes du pluriel (ex : lire : base 1 (li-), base 2 (lis-) les subjonctif (que je lise, que tu lises, qu'il/elle lise, que nous lisions, que vous lisiez, qu'ils/elles lisent.)
- Quand le présent de l'indicatif de ces verbes, est construit sur le deuxième modèle, celui des verbes qui ont une base pour les trois personnes du singulier et la troisième personne du pluriel et une autre base pour la première et la deuxième personne du pluriel ou construit sur la forme des verbes à trois bases (une pour 1^{ère}, 2^{ème} 3^{ème} personne du singulier, une deuxième base pour la 1^{er}, et 2^{ème} personne du pluriel et une troisième base pour la 3^{ème} base du pluriel), le subjonctif présent prend la base de la troisième personne du pluriel pour la 1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème} personne du singulier et 3^{ème} personne du pluriel, et il prend la base de la 1^{er} et 2^{ème} personnes du pluriel pour les même personnes (1^{ère}, 2^{ème} personnes du pluriel). Exemple : prendre : que je prenne,

que tu prennes, qu'il/elle prenne, que nous prenions, que vous preniez, qu'ils/elles prennent.

Exceptions : - verbes « être » et « avoir ».

- Quelques verbes dont la base peut se terminer étant conjugués au subjonctif présent avec quelques personnes ou toutes les personnes par :

/s/ « -ss- » : faire : que je fasse, que tu fasses, qu'il/elle fasse, que nous fassions que vous fassiez, qu'ils/elles fassent

/j/ « -ill- » : vouloir, valoir, aller... (aller : que j'aïlle, que tu ailles, qu'il/elle aille, que nous allions, que vous alliez, qu'ils aillent).

/ʃ/ « -che- » : savoir : que je sache, que tu saches, qu'il/elle sache, que nous sachions, que vous sachiez, qu'ils/elles sachent.

c. Nombre d'éléments constituant la forme verbale d'un verbe au subjonctif présent

Les verbes conjugués avec la 1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème} personne du singulier et la 3^{ème} personne du pluriel se composent de deux éléments à l'oral et à l'écrit (base+ terminaison zéro= que je mang/e, que tu mang/es, qu'il/elle mang/e, qu'ils/elles mang/ent), et avec la 1^{ère} et 2^{ème} personne du pluriel, ils se composent de trois éléments à l'oral et à l'écrit (base+ marque temporelle+ terminaison= que nous mang/i/ons, que vous mang/i/ez).

La marque de temps « i » se transcrit phonétiquement /ij/ lorsqu'elle est précédée par une consonne, le plus souvent /r/ ou /l/ (que nous ouvr/i/ons= / uvr-ij-ô/ - que nous tremblions= /trãbl-ij-ons/).

2.6.1.5. Futur simple de l'indicatif

a. Nombre d'éléments au futur simple

La forme verbale d'un verbe conjugué au futur simple comprend trois éléments (base + marque de temps + terminaison).

- **Nombre de bases**

La forme verbale au futur simple ne prend qu'une seule base pour chaque verbe.

- **Le système de terminaisons du futur simple**

Il existe quatre désinences dans le code oral correspondant à six dans le code écrit (/ɛ/= « -ai », /a/ = « -as » - « -a », /ɔ̃/= « -ons » - « -ont », /e/ = « -ez »)

b. Construction de la base et la jonction des éléments de la forme verbale du futur simple

- **Les verbes qui se terminent par / e/ « -er »**

A l'écrit : la forme verbale d'un verbe conjugué au présent de l'indicatif avec la troisième personne du pluriel constitue la base des verbes en « -er » conjugués au futur simple. (*il parle – il /parl ra/*)

A l'oral

- Quand le / / final de la base est précédé des consonnes /r/ ou /l/ qui sont elles mêmes précédées de consonnes, il doit être prononcé : (il rentre – il /rãtr ra/), (il siffle – il /sif ra/).
 - Quand le / / final de la base est précédé d'une consonne, on peut le prononcer comme on peut ne pas le prononcer, les deux prononciations sont correctes : (il marche – il /marʃ ra/ ou /marʃra/)
 - Quand le / / final de la base est précédé d'une voyelle, il ne se prononce pas (il joue – il /jura/).
- **Les verbes qui se terminent par /r/ « -r », « -re »**

Pour les verbes dont l'infinitif se termine par la consonne « -r », cette dernière se transforme en une marque de série verbale déterminant le futur simple.

Pour les verbes dont l'infinitif se termine par « -er », il est nécessaire dans ce cas d'enlever le « e » il reste alors le « r » qui se transforme lui aussi en une marque de temps reflétant le futur.

Exceptions

Dans la grammaire scolaire le futur simple se présente comme l'un des temps les plus simple et facile sur le plan de la conjugaison, vu le système de désinence unique et stable, il est présenté comme étant un temps basé sur la forme de l'infinitif ; en puisant profondément dans la conjugaison au futur simple, on constate qu'il y existe beaucoup d'irrégularités, et de ce fait, il est l'un des temps les plus complexe, d'ailleurs Pinchon et Couté le considèrent comme le plus complexe : « *le futur simple est donc le « temps » le plus complexe* » (Pinchon et Couté, 1981, p. 80).

- Les verbes « recevoir » et « devoir » se forment sur la base de la première et deuxième personne du pluriel. (nous recevons / nous recevrons) (nous devons / nous devrons).
- Les verbes « être », « avoir », « aller », « faire », « vouloir », « pouvoir », « valoir », « voir », « falloir » se construisent sur des bases spécifiques. (être / se-), (avoir / au-), (aller / i-), (faire / fe-), (vouloir / vould-), (pouvoir / pou-), (valoir / vaud-), (voir / ve-), (falloir / faud-).
- D'autres verbes nécessitent même la consultation de dictionnaire.

C'est peut être en raison de la complexité du futur simple que l'on opte pour le futur proche (futur périphrastique) qui est plus simple dans sa construction par rapport au futur simple, il nécessite simplement l'utilisation du verbe « aller » conjugué au présent, et pris pour semi-auxiliaire suivi de l'infinitif du verbe.

2.6.1.6. Conditionnel présent

a. La base des verbes conjugués au conditionnel présent

Maîtriser la conjugaison au futur simple, c'est maîtriser la conjugaison au conditionnel présent, car tout simplement, les bases des verbes au conditionnel sont les mêmes que le futur simple.

b. Nombre d'éléments d'une forme verbale au conditionnel présent

Le nombre d'éléments constituant la forme verbale d'un verbe conjugué au conditionnel présent diffère, du code oral au code écrit, et selon les personnes, en effet, pour la première, deuxième, troisième personne du singulier et la troisième personne du pluriel, il en existe au code oral trois seulement (Base+ marque de temps (caractérisant le futur) + terminaison) et au code écrit, ils sont en nombre de quatre (Base + première marque de temps («-r-» ou «-er-» + deuxième marque de temps «-ai-» + terminaison) tandis qu'avec la première et deuxième personnes du pluriel, ils sont en nombre de quatre pour les deux codes (code oral : base + /r/ ou / r/ + /j/+ terminaison), (code écrit : base+ «-r-» + «-i-» + terminaison ». Ex : parlerais, parlerais, parlerait, parlerions, parleriez, parleraient.

c. Système de terminaisons du conditionnel présent

Les terminaisons du conditionnel présent sont les mêmes que celles de l'imparfait de l'indicatif (-ais, -ais, -ait, -ions, -iez, -aient).

2.6.1.7. Passé simple

Le passé simple est connu par son utilisation dans les récits et sur le plan de l'écrit précisément, il n'est employé qu'occasionnellement dans les communications orales, voire même jamais dans les conversations journalières. Il détient un système morphologique spécifique.

- a. **Nombre d'éléments d'une forme verbale au passé simple :** elles sont en nombre de trois : (base+ marque de temps (voyelles particulières) + terminaisons)
- b. **Construction de la base d'un verbe conjugué au passé simple :** les bases des verbes conjugués au passé simple peuvent être pour certains verbes celles des trois personnes du singulier du présent de l'indicatif (choisir – *chois-*), ou celles des trois personnes du pluriel du présent de l'indicatif pour certains d'autres (*écrire – écriv-*)

Il existe des bases nouvelles pour certains verbes ressemblant à leurs participes passés : (prendre – *pri-*), (lire – *lu-*), (vivre – *vécu-*), (courir – *couru-*), (mettre – *mi-*), suivre – *suivi-*)

- c. **Système de terminaisons au passé simple :** le passé simple détient trois systèmes particuliers de terminaisons :

- Les verbes dont les infinitifs se terminent par « -er » : (-ai, -as, -a, -mes, -tes, -rent)
- Les verbes dont les infinitifs se terminent par « -ir », « -re » : (-s, -s, -t, -mes, -tes, -rent).

La particularité du passé simple réside aussi dans l'existence de marques temporelles spécifiques, qui sont des voyelles précédant les terminaisons :

- Les verbes dont les infinitifs se terminent par « -er » prennent des voyelles qui précèdent uniquement les trois personnes du pluriel qui sont « a » et « è » : « âmes », « -â-tes », « -è-rent ».
- Les verbes dont l'infinitif se termine par « -ir », « -re » prennent la voyelle « i » : « -i-s », « -i-s », « -i-t », « -î-mes », « -î-tes », « -i-rent ».

Exceptions

- « lire », « mourir », « courir », « résoudre », « moudre » (lus, lus, lut, lûmes, lûtes, lurent).
- Les verbes : « venir » et « tenir » ; (venir : vins, vins, vint, vînmes, vîntes, vinrent / tenir : tins, tins, tint, tînmes, tîntes, tinrent).
- Les verbes dont l'infinitif se termine par « -ure » prennent la voyelle « u » : (conclure : conclus, conclus, conclut, conclûmes, conclûtes, conclurent).
- Les verbes qui se terminent par « -oir » ou « -oire » prennent aussi la voyelle « u » : (boire : bus, bus, but, bûmes, bûtes, burent) sauf le verbe « asseoir » qui prends la voyelle « i » (assis, assis, assit, assîmes, assîtes, assirent).
- Certains verbes dont les bases ressemblent aux participes passés et dont ces derniers se terminent par la voyelle « u » : croître, plaire, vivre, connaître, paraître, prendre, courir... ils prennent également la voyelle « u » : (connaître : connus, connus, connu, connûmes, connûtes, connurent)

2.6.1.8.L'impératif présent

C'est le mode des instructions (conseils, ordres, consignes...), il est pour Jacques Popin (1993, p. 44) le mode de la seule communication orale et du discours direct, sa forme verbale dépend de trois personnes uniquement (2^{ème} personne du singulier, 1^{er} et 2^{ème} personne du pluriel) ces personnes doivent représenter des êtres animés.

Un verbe conjugué à l'impératif présent prend dans la plupart des cas et pour les trois personnes, sa forme verbale orale, de sa conjugaison au présent de l'indicatif, par contre, il y a un élément qui change dans la forme verbale graphique, c'est particulièrement, dans le cas des verbes qui prennent la terminaison « -es » pour la 2^{ème} personne du singulier, il s'agit donc, de la suppression du « s » de cette terminaison, alors, au lieu de « -es », le verbe prend « -e »

Exemples : parler : *parle, parlons, parlez* / couvrir : *couvre, couvrons, couvrez*.

- Certains verbes prennent à l'oral et à l'écrit pour deux personnes ou toutes les trois, la forme verbale du subjonctif présent : avoir, être, vouloir, savoir (avoir : *aie, ayons, ayez* / être : *sois, soyons, soyez* / vouloir : *veux-veuille, voulons (inusité), voulez-veuillez* / savoir : *sache, sachons, sachez*).

2.6.1.9. Le participe présent et le gérondif

Ces deux notions sont connues par l'emploi du suffixe « -ant », ce qui les distingue, est tout simplement la préposition « en » qui caractérise le gérondif, et d'ailleurs le terme gérondif qualifie le participe présent précédé par la préposition « en » : (*parlant / en parlant*)

Sur le plan morphologique, les deux notions sont invariables.

La base du participe présent et du gérondif

Elle est celle de la première et la deuxième personne du pluriel du présent de l'indicatif pour la majorité des verbes français : (parler : parlons, parlez / *parlant* – finir : finissons, finissez/ *finissant* – partir : partons, partez/ *partant* – prendre : prenons, prenez/ *prenant* ...)

Le verbe « être » se construit sur la base de la deuxième personne du pluriel (vous êtes / *étant*)

Le verbe « faire » se construit sur la base de la première personne du pluriel du présent de l'indicatif (nous faisons/ *faisant*)

Les verbes « savoir » et « avoir » ont des formes irrégulières qui ressemblent à celle de l'impératif présent : (savoir : sache, sachons, sachez / *sachant* – avoir : aie, ayons, ayez / *ayant*).

2.6.1.10. Le participe passé (forme adjectivale du verbe)

Le participe passé est une forme verbale connue par la présence des voyelles « -é » ou « -i » ou « -u » (parlé, choisi, connu...), et ce, dans la plupart des cas, avec quelques particularités pour certains verbes qui présentent des formes irrégulières (ouvrir : *ouvert*, faire : *fait*, mourir : *mort*...)

a. Distributions des voyelles

a.1. Les participes passés formés par la voyelle « -é » : les verbes dont l'infinitif se termine en « -er », forment leurs participes passés avec la voyelle « -é » : (chercher/ cherché – parler/ parlé – travailler/ travaillé...)

a.2. Les participes passés formés par la voyelle « -i » : les verbes dont l'infinitif se termine en « -ir », forment leurs participes passés avec la voyelle « -i » : (choisir/ choisi – finir/ fini – blanchir/ blanchi – sortir/ sorti – partir/ parti)

Exceptions

1- Ouvrir/ ouvert – offrir/offert – mourir/ mort – courir/ couru – tenir/ tenu – venir/ venu – souffrir/ souffert – couvrir/ couvert – vêtir/ vêtu – acquérir/ acquis...

2- Les verbes dont l'infinitif se termine en « -ire », forment leurs participes passés avec la voyelle « -i » mais suivi de la consonne « -t », donc leurs participes passés se terminent en « -it » : (traduire / traduit – écrire/ écrit – dire/ dit – conduire/ conduit...)

a.3. Les participes passés formés par la voyelle « -u » : prennent cette voyelle les verbes qui se terminent avec « -ure », « -oir », « -oire », « -dre », « -tre », « -cre », « -vre » (conclure/ conclu – décevoir/ déçu - devoir/ du – croire/ cru - boire/ bu – perdre/ perdu – rendre/ rendu – connaître/connu – battre/ battu – vaincre/ vaincu – vivre/ vécu...)

Exceptions

1- Les verbes qui se terminent par « -dre » et dont le « -dre » est précédé par « -ein- », « -ain- », « -oin » ont des participes passés spécifiques: (peindre/ peint – craindre / craint – joindre/ joint...)

2- Certains verbes ont des formes irrégulières : (prendre/ pris), (mettre/ mis), (suivre/ suivi), (asseoir/ assis)...

b. Construction de la base d'un participe passé

La majorité des verbes forment leurs participes passés sur la base de la conjugaison au présent de l'indicatif, certains sur la troisième personne du singulier (partir/ part-i), (parler/ parl-é), (dire / dit), (mettre/mis)..., d'autres sur la base des personnes du pluriel (appeler/ appel-é), (jeter/ jet-é), (valoir/ val-u)

Certains verbes ont des formes de bases particulières : (prendre/ pris), (offrir/ offert), (pouvoir/ pu) ...

Remarque : partant du fait que le participe passé s'accorde en genre et en nombre avec le sujet du verbe ou le complément d'objet direct placé avant ou même lorsqu'il est employé seul avec le nom qu'il qualifie, il peut donc, être modifié sur le plan morphologique, par la présence de voyelles précisant le genre et le nombre, (genre « -e », nombre « -s »).

Quelques emplois des participes passés, entraînent des ambiguïtés et des hésitations quant à l'accord ou l'absence d'accord de ces derniers, nous citons à titre d'exemple, la première personne du pluriel « nous » qui renvoie ordinairement à un groupe de sujets (la première

personne du singulier « je » plus d'autres), cette personne engendre une ambiguïté linguistique dans le sens où, elle peut renvoyer selon (Jean-Pol Caput, 1991, p. 58) à une seule personne, qui peut être interprétée selon le contexte comme étant un pluriel de majesté représentant le détenteur de savoir, ou bien un pluriel de modestie représentant un auteur qui parle de lui-même, l'accord dans ces deux cas, ne se fait, ni pour le participe passé, ni pour l'adjectif : « *Dans les deux cas, l'accord se fait au singulier pour le participe passé et l'adjectif (le roi dit : arrêtons-nous ici car nous sommes fatigué/ Nous sommes conscient que cet ouvrage n'est pas exhaustif).* » (Jean-Pol Caput, 1991, p. 58)

Toutefois, nous trouvons cette explication incomplète et insuffisante ce qui insinue que l'ambiguïté persiste malgré cette explication, et ce, parce que l'auteur a parlé du nombre uniquement et non pas du genre. Donc qu'en est-il d'un féminin singulier ? L'accord se fait ou non ? Ecrit-on (nous sommes consciente ou nous sommes conscient) ?

2.6.2. Selon les formes composées

La conjugaison dans les temps composés, est selon notre modeste conception, une pratique qui peut être facilement maîtrisée si l'on a acquis convenablement le système de conjugaison dans les temps simples, déjà cités ci-dessus, elle nécessite simplement la mémorisation des formes verbales des auxiliaires « être » et « avoir » dans les temps simples, ainsi que les participes passés des verbes. Toutefois, un point pouvant poser difficulté, c'est le choix de l'auxiliaire adéquat pour chaque verbe, ce point s'acquiert par la manipulation quotidienne de la langue, aussi bien que par la lecture et la mémorisation, même si, dans les grammaires scolaires qui tentent de trouver des règles convenables à chaque notion grammaticale, et qui essaient de faciliter l'apprentissage de la grammaire aux apprenants, on essaye de mettre de l'ordre dans cette notion, en supposant que les verbes transitifs se conjuguent avec l'auxiliaire « avoir » et les verbes intransitifs avec l'auxiliaire « être » avec des réserves qui sont les exceptions, toujours présentes en langue française. Les temps composés sont les suivants :

2.6.2.1. Le passé composé

Il se construit avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » conjugué au présent de l'indicatif accompagné du participe passé du verbe.

2.6.2.2. Le plus que parfait

Il se construit avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » conjugué à l'imparfait suivi du participe passé du verbe.

2.6.2.3. Le futur antérieur

Il se construit avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » conjugué au futur simple de l'indicatif suivi du participe passé du verbe.

2.6.2.4. Le passé antérieur

Il se construit avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » conjugué au passé simple de l'indicatif suivi du participe passé du verbe.

2.6.3. Des temps existants mais rarement utilisés

2.6.3.1. Le passé du subjonctif (temps composé)

Il se construit avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » conjugué au subjonctif présent suivi du participe passé du verbe.

2.6.3.2. L'imparfait du subjonctif (temps simple)

C'est un temps de la littérature qui exprime l'incertitude,

2.6.3.2.1. Base des verbes

- a. **Les verbes qui se terminent par « -er »** : leur base se forme en supprimant le « -er » : (parler/ parl-)
- b. **Les verbes qui se terminent par « -ir »** : leur base se forme en supprimant le « -ir » (finir/ fin-)
- c. **Les verbes qui restent en plus de certains verbes en « -ir »** : ont des bases semblables à leurs participes passés (prendre / pr-) –(courir/ courr-)

2.6.3.2.2. Système de désinences

- a. **Les verbes qui se terminent par « -er »** : prennent (-asse, -asses, -ât, -assions, -assiez, -assent) (chercher : cherche – cherches – cherchât – cherchassions – cherchassiez – cherchassent)
- b. **Les verbes qui se terminent par « -ir »** : prennent (-isse, -isses, -ît, -issions, -issiez, -issent) (choisir : choisisse, choisisses, choisît, choisissions, choisissiez, choisissent)
- c. **Les verbes qui restent en plus de certains verbes en « -ir »** : pour ces verbes il existe deux systèmes de terminaisons, certains prennent le premier système, d'autres le deuxième :

1^{er} système : (-isse, -isses, -ît, -issions, -issiez, -issent), prendre : prise, prises, prît, prissions, prissiez, prissent.

2^{ème} système : (-usse, -usses, -ût, -ussions, -ussiez, -ussent), courir : courusse, courusses, courût, courussions, courussiez, courussent.

2.6.3.2.3. Le plus que parfait du subjonctif (temps simple)

Il se construit avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » conjugué à l'imparfait du subjonctif suivi du participe passé du verbe.

2.6.3.2.4. Le conditionnel passé (première forme)

Il se construit avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » conjugué au conditionnel présent, suivi du participe passé du verbe.

2.6.3.2.5. Le conditionnel passé (deuxième forme)

Il se construit avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » conjugué à l'imparfait du subjonctif, suivi du participe passé du verbe.

2.6.3.2.6. L'impératif passé

Il se construit avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » conjugué à l'impératif présent du subjonctif, suivi du participe passé du verbe.

N.B. il existe d'autres formes verbales que celles déjà citées :

2.6.3.2.7. L'infinitif passé

Il se construit avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » à l'infinitif présent, suivi du participe passé du verbe.

2.6.3.2.8. Le gérondif passé

Il se construit avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » au participe présent, précédé par la préposition « en », et suivi du participe passé du verbe.

2.6.4. Répartition des temps en trois catégories de modes

Cette répartition est faite selon deux dichotomies : (personnel/ impersonnel), (temporel/ intemporel)

2.6.4.1. Personnel/ impersonnel

Ce qui est visé par le mot « impersonnel », est que la forme verbale ne contient aucun élément qui renvoie aux six personnes, ni les trois personnes du singulier, ni les trois personnes du pluriel. Par contre « personnel » signifie que le verbe renvoie à une des personnes.

2.6.4.2. Temporel / intemporel

Ce qui est visé par le mot « intemporel », est que la forme verbale, ne situe l'action dans aucun des temps, ni aucune des périodes de la durée temporelle (passé, présent, futur). Par contre « temporel » signifie que la forme verbale situe l'action dans le temps.

a. Les modes impersonnels et intemporels sont : l'infinitif, le participe et le gérondif.

a.1. L'infinitif : en plus d'être un mode impersonnel et intemporel, l'infinitif se caractérise morphologiquement par son aspect invariable, il peut se présenter sous deux formes : une forme simple (infinitif présent : parler, tomber, finir, partir...), une forme composée (infinitif passé : avoir parlé, être tombé, avoir fini, être parti...)

Comme il a été déjà noté dans le troisième chapitre, quand l'infinitif est précédé d'un déterminant, il joue le rôle de substantif et il pourra donc, avoir toutes les fonctions du substantif, c'est ce qu'on appelle « la forme nominale du verbe »

a.2. Le participe : le participe présent constitue un mode impersonnel et intemporel, il est invariable, le participe présent est connu par le suffixe (-ant), il peut lui aussi se présenter sous deux formes : une forme simple (parlant, finissant, partant...), une forme composée (ayant parlé, ayant fini, étant parti...)

Le participe présent peut être confondu avec l'adjectif verbal qui a une forme semblable au participe présent pour la plupart des verbes, cette confusion peut même entraîner des ambiguïtés.

Pour certains verbes les deux formes se différencient orthographiquement (exceller : participe présent/ excellent, adjectif verbal/ excellent), (fatiguer : participe présent/ fatigant, adjectif verbal/ fatigant), les deux formes peuvent se distinguer orthographiquement et phonétiquement quand l'adjectif verbal qualifie un nom féminin ou féminin pluriel (excellente (s)/ fatigante (s)), mais cette dernière règle semble être le centre d'un conflit :

L'invariabilité du participe résulte d'une règle formulée par l'Académie française en 1679. Avant cette date, en ancien français et à l'époque classique même, le participe pouvait s'accorder en genre et en nombre avec le terme auquel il se rapportait : *et la venue d'Hector pleurante à vos genoux.* (Racine), (...) Après cette date, les imprimeurs continuèrent quelques temps à ne pas tenir compte de la règle. A l'époque moderne, de bons écrivains ne s'y soumettent pas toujours et tirent parti des effets de style que produit un accord inattendu : *Une femme exubérante et toujours parlante.* (E. DE GONCOURT) (...) la décision de l'Académie avait pour but de distinguer les participes et les adjectifs verbaux. Dans beaucoup de cas, en effet, ces deux formes diffèrent par une nuance. Le participe évoque une action ou un état passagers, l'adjectif une qualité durable (...) Mais très souvent on peut hésiter sur l'interprétation de la valeur d'une forme en -ant. Dans quelques locutions le participe présent continue à s'accorder : *toute affaire cessante* (...), on est libre de dire : *à dix heures sonnante* ou *à dix heures sonnantes*, mais dans des locutions similaires *battant* et *tapant* sont invariables. (Rober léon wagner et Jacqueline Pinchon, 1991, pp. 335, 336).

Le participe passé qualifie la forme adjectivale du verbe utilisé sans auxiliaire, elle est intemporelle, elle peut remplir toutes les fonctions de l'adjectif qualificatif (attribut, épithète, épithète détaché « apposé »).

a.3. Le gérondif : c'est le participe présent précédé de la préposition « en », il exprime un procès accessoire, accompagnant l'action principale, il renvoie le plus souvent à la manière dans l'action se réalise (il mange en parlant)

b. Les modes personnels et non temporels sont : le subjonctif et l'impératif.

Le subjonctif : contient quatre temps : deux simples (subjonctif présent et subjonctif imparfait) et deux composés (subjonctif passé et subjonctif plus que parfait), c'est « *le mode de l'interprétation du procès* » (Robert Léon Wagner et Jacqueline Pinchon, 1991, p. 344), le subjonctif présent est très en usage aussi bien dans la langue parlée que dans la langue écrite, le subjonctif passé un peu moins, mais le subjonctif imparfait et le subjonctif plus que parfait demeurent presque inexistant dans la langue parlée par opposition à la langue écrite dans laquelle, ils sont rarement employés ou réservés au français classique.

Le subjonctif sert à exprimer, des hypothèses, des concessions, des ordres, des vœux, des souhaits, des prières, des refus...

L'impératif : c'est un mode personnel mais intemporel, il sert à ordonner, conseiller, prier, demander poliment, supplier, il demande généralement la réalisation d'une action dans l'objectif d'obtenir un résultat. Il ne dispose que de trois formes verbales relatives à la deuxième personne du singulier, et la première et deuxième personne du pluriel, il a lui aussi deux formes : une simple (écrivez), et l'autre composée (ayez écrit).

c. Les modes personnels et temporels : consistent en l'indicatif avec tous les temps qu'il comporte, entre simples (présent, imparfait, passé simple, futur simple) et composés (passé composé, plus que parfait, passé antérieur et futur antérieur), il existe même des formes surcomposées mais sont rarement d'usage ou propres au français classique.

Pinchon et Couté (1981), considèrent le conditionnel comme temps appartenant à l'indicatif, nous le présentons dans notre travail comme mode à part entière.

L'indicatif présent, est un temps personnel et temporel, il actualise l'action et la situe dans une durée temporelle à travers les différents temps qui le composent, il exprime des faits d'expérience, des maximes, des caractères permanents, des morales, des faits d'habitude, des faits répétés, des faits historiques..., il peut même exprimer en périphrase le futur proche (*je vais réfléchir*), ou le passé récent (*je viens de manger*).

Le passé composé, est la forme composée du présent, il exprime des actions achevées dans le passé, il est très employé de nos jours, et surtout dans la langue parlée servant à relater des faits passés.

Le présent, le passé composé et même le futur, par opposition au conditionnel et à l'imparfait évoquent « *une actualité en train de se vivre du locuteur ou du narrateur, l'imparfait et le conditionnel excluent les procès de cette actualité vivante* » » (Rober léon wagner et Jacqueline Pinchon, 1991, p. 380). L'imparfait situe le procès dans un passé accompli, le conditionnel le situe dans un futur incertain.

Le passé simple exprime des faits passés, c'est un temps de la langue écrite et surtout de l'époque classique, il s'emploie dans les récits et principalement dans les contes et les fables en rapport avec l'imparfait, il exprime un procès ponctuel, la répétition, la durabilité de l'action ...

De son côté, **le passé antérieur** ne consiste morphologiquement qu'en la forme composée du passé simple, actuellement, il est considéré comme un temps appartenant à l'écrit uniquement.

Le futur simple exprime des actions qui devraient se passer dans l'avenir, c'est le temps des perspectives envisageables dans l'avenir, il peut aussi exprimer l'ordre, l'appréhension, des prescriptions, la répétition, l'anticipation, la supposition, l'explication, la condition (après la conjonction « si »)...

Le futur antérieur qui est la forme composée du futur simple, consiste à évoquer des actions achevées dans l'avenir, il peut comme le futur simple exprimer la supposition et l'explication, comme il peut exprimer la rétrospection.

L'imparfait est un temps du passé servant à exprimer par opposition à ses confrères du passé (passé simple, passé composé) des procès d'une durée indéfinie (je le regardai, je l'ai regardé, je le regardais), c'est le temps de la descriptions et la narration de fait passés, il peut même évoquer des faits dans le présent ou dans le futur.

Le plus que parfait, étant la forme composée de l'imparfait, il exprime l'antériorité, quand il est en rapport avec un autre temps simple. Dans la langue écrite classique, il est généralement remplacé par le plus que parfait du subjonctif.

Le conditionnel, c'est le mode de l'éventualité et l'incertitude, il évoque différentes valeurs : le doute, un désir discret, le refus, l'inquiétude, l'atténuation respectueuse, les réclamations, l'hypothèse (la condition ; quand il est employé après si+imparfait).

Le conditionnel passé, c'est la forme composée du conditionnel présent, il se différencie de ce dernier, par son aptitude à exprimer un procès achevé, il évoque une éventualité passée, il exprime lui aussi l'hypothèse (la condition : quand il est employé après si+ plus que parfait), la politesse, l'atténuation ...

2.6.5. Spécificités syntaxiques et morphologiques des modes

2.6.5.1. Spécificités syntaxiques

Les modes impersonnels qui sont « l'infinitif » et « le participe » peuvent avoir des fonctions différentes selon leurs emplois :

- a. **L'infinitif** : peut remplir toutes les fonctions du substantif, lorsqu'il est précédé d'un déterminant, jouant à ce moment le rôle de nom (ce point est détaillé dans le troisième chapitre)
- b. **Le participe** : peut remplir toutes les fonctions de l'adjectif qualificatif (attribut, épithète, apposé), lorsqu'il est employé seul, il joue le rôle d'adjectif qualificatif.

2.6.5.2. Spécificités morphologiques

Les modes se démarquent par des morphèmes spéciaux collés à la base du verbe. (Ces morphèmes sont parfois les terminaisons uniquement et d'autrefois, la jonction de marques temporelles avec les terminaisons), ils sont invariables au participe présent et à l'infinitif,

mais, ils varient pour les autres formes verbales selon le genre et le nombre du participe passé, et en personne et nombre à l'indicatif, subjonctif et impératif.

- c. Les modes impersonnels : (infinitif, participe y compris le gérondif)
- d. Les modes personnels : indicatif, subjonctif, impératif et conditionnel)

Remarque : le subjonctif se distingue de l'indicatif potentiellement par les terminaisons du pluriel (-ions, -iez, -aient), et nécessairement, et particulièrement en français moderne, par la présence d'un morphème disjoint préposé qui est « que » (je parle / que je parle)

2.6.6. Les valeurs des modes de manière générale

En développant ce point, nous visant l'explication des deux valeurs principale (la valeur temporelle et la valeur personnelle)

- d. Les trois modes « infinitif », « participe » et « gérondif » sont considérés comme des modes impersonnels et intemporels, car, c'est le contexte seul qui peut déterminer leurs valeurs temporelles et personnelles.
- e. Dans les modes « indicatif » et « conditionnel », les personnes sont clairement définies, et le procès est actualisé dans une, des époques (passé, présent, futur).
- f. Le « subjonctif » et « l'impératif » sont considérés, comme des modes personnels vu que leurs formes verbales se présentent conjuguées avec des personnes bien précises, mais ils sont intemporels car, en les opposant à l'indicatif, ils ne peuvent situer leurs actions dans aucune des époques de la durée temporelle.

Conclusion

Ce chapitre a fait l'objet d'un récapitulatif d'une description morphologique et syntaxique du système verbal français, tous les modes et temps, y sont expliqués avec netteté, ainsi que toutes les classes de verbes selon le principe de la base, il peut donc, servir d'un véritable ouvrage de grammaire destiné aux étudiants qui font français à l'université, présentant le système verbal français de manière plus abordable.

**Chapitre III : Grammaire et
enseignement du français en Algérie.**

Introduction

Nous présentons dans ce chapitre la description de l'état de l'enseignement en Algérie précisément l'enseignement de la conjugaison, nous y exposons de même, une vue détaillée sur l'enseignement de la grammaire de manière générale, et celui de la conjugaison de manière particulière, et ce, au niveau des programmes, répartitions, manuels et méthodes d'enseignement..., depuis le cycle primaire jusqu'à l'université, tout en prenant en considération les réformes.

Nous avons alors choisi de traiter dans ce chapitre, l'enseignement de la grammaire dans l'école et l'université algériennes, car dans les hypothèses que nous avons émises au départ de la réflexion, nous avons suggéré que le programme de l'enseignement du français en Algérie depuis le primaire jusqu'à l'université, peut être une des raisons de ces difficultés rencontrées par les étudiants, nous avons même insisté sur l'aspect linguistique dans notre description des programmes, tout simplement parce que, c'est l'objet de notre recherche, ce domaine qui n'a pas été touché par des réformes ou a subi moins de changements sur le plan des notions proposées depuis longtemps.

Nous avons de même cité, toutes les notions programmées dans l'enseignement des points de langues depuis le primaire jusqu'au lycée, en plus des notions proposées à l'université dans les modules consacrés à la grammaire, durant les systèmes (classique et LMD), la description n'a pas touché uniquement la conjugaison mais, aussi les autres activités de langue (vocabulaire, grammaire et orthographe), et ce, parce que ces activités de langue forment un ensemble indissociable.

L'objectif de ce chapitre, est de ce fait, double, il alterne théorie et pratique : d'un côté, nous y citons toutes les notions enseignées dans les trois cycles de l'enseignement scolaire ainsi que celles de l'enseignement universitaires dans le but de vérifier si l'enseignement de la langue française en Algérie couvre tous les détails de la grammaire, et d'un autre, nous y établissons des comparaisons entre les manuels scolaires et les documents pédagogiques administratifs, dans le but de vérifier la compatibilité et l'harmonisation entre eux. Ce qui exige une approche descriptive analytique.

3.1. Grammaire et enseignement en Algérie

L'apprentissage de la langue française en Algérie, débute dans le cycle primaire, actuellement, à partir de la troisième année primaire, le programme inclut une initiation à l'apprentissage de cette langue, qui est censée être la première langue étrangère en Algérie, certains apprenants rentrent déjà avec une base ou une maîtrise plus ou moins importante, dû au fait qu'ils ont vécu dans ce que nous appelons un bain linguistique convenable, avec des parents qui parlent la langue française correctement et qui l'utilisent souvent dans leurs pratiques langagières quotidiennes entre eux et même avec leurs enfants bien évidemment .

Durant le cycle primaire, la langue française s'enseigne en trois ans 3^{ème}, 4^{ème} et 5^{ème} années, le programme de ce cycle, est un programme d'initiation ; par contre, au cycle moyen, le français est considéré comme une matière essentielle disposant d'un volume horaire important, d'une heure presque chaque jour, semblable à celui des maths par exemple et même d'un coefficient élevé.

Le programme du français dans le collège est chargé de notions importantes pour la maîtrise de cette langue, sauf que, les résultats sont toujours insatisfaisants pour des raisons que nous discutons dans ce chapitre, en mettant le point plus particulièrement sur l'enseignement de la conjugaison.

Au cycle secondaire, les choses changent un peu, et cela est dû au fait que dans le lycée, il y a des branches ; le programme de français n'est pas identique, il dépend de la branche choisie. De ce fait, la branche qui est censée être la plus spécialisée dans l'enseignement de cette langue est celle des langues étrangères.

A ce niveau, nous allons faire une analyse de l'activité de grammaire à travers les programmes et les répartitions depuis la 3^{ème} année primaire jusqu'à l'université.

Rappelons que l'objet du présent travail de recherche, consiste à déterminer les raisons essentielles pour lesquelles les étudiants de 3^{ème} année L.M.D en vue de l'obtention d'un diplôme de licence en langue française, éprouvent toujours des difficultés qui marquent un point noir dans leurs pratiques langagières aussi bien spontanées que préparées ; nous avons au départ émis des hypothèses et des suggestions faisant objet de

raisons probables de ce déficit, parmi nos hypothèses, il y a une qui stipule que cela soit du à l'apprentissage de la grammaire et surtout de la conjugaison durant toute la scolarité même au niveau de l'université et donc, pour confirmer ou infirmer cette hypothèse, nous allons tout d'abord dans ce chapitre décrire les programmes de français depuis le primaire comme nous l'avons déjà précisé, et puis les analyser avec le questionnaire que nous avons proposé aux étudiants pour voir au moins le degré d'efficacité de l'enseignement de la grammaire et de la conjugaison à aider les apprenants et les étudiants à mieux maîtriser la langue et le système verbal dans leurs conversations.

Avant d'entamer notre étude des programmes, nous voulons donner une vue d'ensemble sur les réformes qui ont touché l'enseignement ces dernières années, nous insistons sur la dernière réforme, celle du début des années 2000.

Selon (Ministère de l'éducation nationale, s. d), le système éducatif algérien est passé par trois phases depuis l'indépendance jusqu'à nos jours.

La première phase constitue la politique de récupération après le système colonial et cela, s'est mis en pratique juste après l'indépendance, puis, deux réformes, une pour confirmer le pouvoir national et une autre pour une politique de gestion des flux.

Donc, à partir de 1970 s'est imposée l'école fondamentale, avec l'application de deux cycles uniquement, le cycle fondamental demandant neuf années de scolarité et qui comprend deux cycles à savoir le cycle primaire avec six ans de scolarité et le cycle moyen avec trois ans de scolarité. Et enfin, le cycle secondaire qui comprend trois années de scolarité lui aussi, c'est le cycle qui se termine par le fameux examen de baccalauréat et qui propose des choix et des orientations par opposition au fondamental qui propose un enseignement général.

Après l'indépendance y a eu un vrai manque d'instituteurs et d'enseignants, car la plupart des enseignants de l'époque coloniale venaient de France, et même les écoles algériennes s'inspiraient du système français, donc le français était la langue d'enseignement face à l'arabe qui n'était enseigné que comme matière ou seconde langue.

Alors, après l'indépendance, le gouvernement a décidé de revoir le système éducatif algérien, en sorte de valoriser la langue arabe et promouvoir notre culture, et pour combler le manque des enseignants, on a fait appel aux moniteurs qui avaient un niveau modeste de 7^{ème} année primaire ou plus, les enseignants de l'époque ont été recrutés après avoir réussi des concours.

Nous constatons que c'est à partir de cette époque que le problème de la langue française commence à apparaître, et ce, car pour les concours de recrutement des enseignants, il était difficile de trouver des postulants ayant un bon niveau. Alors, pour combler le manque d'enseignants de langue française, parmi les appelés sous les drapeaux en France, certains ont choisi d'enseigner au lieu de passer le service militaire, et cela était officialisé par une convention signée entre l'Algérie et la France.

En 1970 toutes les écoles étaient mises sous control du gouvernement ; l'école est devenue obligatoire de 6 à 15 ans et gratuite durant tout le cursus jusqu'à l'université et c'est aussi à partir de là que se fondent deux ministères différents, l'un pour l'enseignement supérieur et l'autre englobant le primaire, moyen et secondaire.

La deuxième réforme a vu le jour au début des années 2000 après avoir créer une commission ayant pour principal rôle la réforme du système éducatif.

3.2.La commission nationale de réforme du système éducatif

Parmi les réformes entreprises par le président de la république à l'époque Mr Abdelaziz Bouteflika ; la réforme globale du système éducatif qu'il a décidé d'établir durant son premier mandat présidentiel. Donc, il a installé une commission nationale de réformes du système éducatif le 13 mai 2000, (Ministère de l'éducation nationale, s. d)

La première mission de laquelle était chargée cette commission, est l'évaluation du système éducatif qui était déjà mis en place, et ce, dans l'objectif de présenter des conclusions objectives et complètes sur l'ensemble de ce système éducatif depuis son installation jusqu'à son état au moment de la création de la commission.

Cette commission avait pour un deuxième rôle, de proposer les réformes adéquates constituant une nouvelle politique éducative, en prenant en considération l'évaluation déjà

faite, et en lui ajoutant même l'évaluation des moyens à introduire, qu'ils soient humains, financiers ou matériels.

Cette réforme du système éducatif insiste sur trois points cruciaux à savoir :

- Le premier point, consiste à perfectionner la qualité de formation des enseignants.
- Le deuxième point, prend en charge plusieurs éléments, nous en citons certains :
 - Le renforcement de l'enseignement de la langue arabe.
 - L'adaptation des programmes de l'éducation islamique, civique et morale selon l'âge et le stade intellectuel de l'élève.
 - Favoriser l'ouverture sur les langues étrangères au cycle fondamental, en continuant à enseigner le Français et l'Anglais au cycle fondamental, mais, en le prévoyant plus précocement, et effectivement, cela a été réalisé : le français est enseigné actuellement à partir de la 3^{ème} année primaire au lieu de la 4^{ème} année, et l'anglais aussi à partir de la troisième année primaire au lieu de la première année moyenne. Et au secondaire, on continue à encourager l'enseignement d'une troisième langue pour la filière littéraire.
 - Rétablir l'enseignement de l'histoire et de la philosophie, et prévoir revenir aux filières philosophie, maths et technique-maths, et c'est ce qui existe actuellement.
 - Introduire les TIC (techniques d'information et de communication) dans l'éducation.
 - Promouvoir l'éducation artistique et prévoir une méthode pour restaurer l'alphabétisation des adultes.
 - Favoriser l'emploi de symboles scientifiques universels.
- Le troisième point consiste, à préciser pour chaque année scolaire sur l'ensemble de trois années successives une tâche particulière à accomplir ; alors l'année 2002/2003 concerne l'encadrement de l'ouverture d'écoles privées, l'année 2003/2004 concerne le changement dans le nombre des années de scolarisation au cycle moyen qui est de quatre ans au lieu de trois ans et au cycle primaire de cinq ans au lieu de six ans. Et l'année 2004/2005 insiste sur l'importance de l'enseignement post-obligatoire et de ce fait, il y a deux orientations possibles à savoir : l'enseignement supérieur pour ceux qui accèdent à l'enseignement secondaire et décrochent l'examen du

baccalauréat, ou la formation professionnelle, pour ceux qui souhaitent apprendre et se préparer à un métier au lieu de suivre leurs études.

3.3. Programmes de première et deuxième génération

Dans une comparaison générale entre 1^{ère} et 2^{ème} génération, les programmes de la 1^{ère} génération sont basés sur l'apprentissage par mémorisation tandis que ceux de la deuxième génération reposent sur l'esprit d'analyse et de déduction de l'apprenant, ils visent le développement des capacités cognitives de l'apprenant.

Selon Ghetta Cherifa qui est docteure d'état en science du langage, professeure à l'université et membre de la commission nationale des programmes, et dans un entretien accordé à El Moudjahid, publié le 06/04/2016 : elle affirme que les programmes de la deuxième génération ont été élaborés par des compétences algériennes, il s'agit de réformes proposées par le département de Benghebrit ministre de l'éducation à l'époque, ce sont des réformes qui visent en premier l'amélioration de la qualité de l'enseignement bien évidemment et du niveau scolaire de l'apprenant.

C'est en effet que la deuxième réforme scolaire de 2003 est basée sur l'évaluation des programmes suivis à cette période.

Il est clair que toute recherche d'ailleurs, subit des évaluations et des révisions, en effet, le problème qui s'est posé en Algérie est que la réforme de 2003 était réalisée dans la précipitation, qui dit précipitation dit manquements, lacunes, imperfections et insuffisances.

Donc, nous englobons derrière l'expression première génération, les programmes scolaires comme le dit Dr Ghetta Cherifa, les programmes qui ont été « *élaborés avant la promulgation de la loi d'orientation de 2008* », alors, après l'installation de cette loi en 2008, on s'est retrouvé obligé de revoir et rajuster ces programmes selon les principes de cette loi.

Rappelons que cette loi est fixée le 23 janvier 2008 (Bouteflika Abdelaziz, 2008), Cette loi a pour rôle de préciser les dispositions primordiales gérant le système éducatif, et redéterminer les missions de l'école ainsi que les bases et les règles fondamentales de l'éducation nationale. C'est une loi qui stipule que « *l'enseignement fondamental est organisé en un enseignement primaire de 5 ans et un enseignement moyen de 4 ans* » (Loi d'orientation sur l'éducation nationale, 2008, p.28), et que l'école doit « *permettre la*

maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères ». Loi d'Orientation sur l'Education Nationale n°08-04 du 23 janvier 2008, Chap. II, art.4.

Ce qui a motivé à revoir les programmes, c'est l'échec scolaire, la surcharge des classes, et la commission consultative qui a été installée en 2002, et surtout après la conférence nationale qui a eu lieu en 2013, tout cela a conduit à remplacer les programmes de première génération, par ceux appelés de la deuxième génération qui ne sont en fin de compte qu'une correction et révision des programmes de 1^{ère} génération, tout en restant dans la même lignée., donc, ce ne sont pas de nouveaux programmes comme le croient certains. Ce sont des programmes qui insistent sur les valeurs algériennes et surtout le triptyque arabité, islamité et amazighité, tout en prenant en considération la transversalité entre les matières. Ils favorisent comme, il a été déjà précisé, l'esprit d'analyse de l'apprenant, ils l'impliquent dans l'opération éducative, ils l'incitent à participer en classe et à acquérir un bon profil comportemental, en insistant sur l'éducation civique et même islamique, ils visent à former un bon citoyen. On continue à insister sur les compétences des apprenants en les encourageant à rechercher les solutions aux situations problèmes auxquelles ils doivent être confrontés en classe, tout en imposant à l'enseignant à rester le guide en respectant les méthodes modernes d'enseignement.

Ces programmes ont été imposés pour l'année 2016/2017, le conseil national autonome du personnel enseignant du secteur ternaire de l'éducation « cnapest » (M. Sofiane, Quotidien d'Oran, 2016), reproche au ministère de ne pas avoir mené son projet de révision des programmes scolaires en toutes transparence, et de ce fait, prendre pour victimes l'avenir de millions d'élèves, cela trois jours après l'annonce de la ministre de l'éducation Nouria Benghebrit sur la radio d'une campagne d'explicitation des programmes de deuxième génération.

3.4.L'enseignement de la grammaire et la conjugaison en particulier en Algérie (du primaire à l'université)

3.4.1. Au cycle primaire

3.4.1.1.Préambule

Le cycle primaire comme il a été déjà mentionné, compte actuellement cinq années de scolarisation, alors qu'avant la réforme, elles étaient de six ans. La langue française y est enseignée à partir de la 3^{ème} année, étant considéré comme le début du contact de l'apprenant avec la langue française, son programme est donc, un programme initiateur à l'apprentissage de cette langue, et qui dit initiateur, dit notions de base, et comme on ne peut jamais apprendre une langue étrangère sans passer par sa grammaire : « *L'apprentissage d'une langue étrangère doit inévitablement passer par l'apprentissage de sa grammaire.* » (Merine Kheira, 2015, p. 7), il est impossible de maîtriser une langue sans maîtriser sa grammaire. Partant de ce fait, nous allons dans cette optique analyser le programme du primaire sur le plan de la grammaire et plus particulièrement de la conjugaison.

3.4.1.2.Finalités du français au cycle primaire

La finalité de l'enseignement des langues étrangères définie, selon cette nouvelle politique éducative en ces termes : « *Le français est enseigné en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle, en suscitant les interactions fécondes avec les langues et cultures nationales.* » (Document d'accompagnement du programme de français- cycle primaire, 2012, p. 3).

Il est évident que l'on apprend une langue pour l'utiliser et pouvoir en communiquer aisément, le premier objectif derrière l'apprentissage de la langue française comme première langue étrangère en Algérie, est de rendre l'apprenant capable de communiquer correctement à l'oral et à l'écrit dans des situations authentiques.

Nous remarquons que, depuis toujours, l'enseignement du français au primaire est basé sur cette méthode d'échange, de dialogue, même avec le changement des manuels nous remarquons que, la procédure est toujours la même, il s'agit de mettre l'apprenant dans une situation d'échange adaptée à son niveau où, il peut être un acteur principal, et ce, pour

l'aider à s'exprimer aisément, et à apprendre progressivement le système phonétique et phonologique, grammatical, lexical...de la langue française.

Il faut noter qu'au même titre que les autres disciplines, et même s'il s'agit d'une langue étrangère, l'enseignement de la langue française doit respecter les valeurs identitaires (l'islamité, l'Arabité et l'Amazighité) et les valeurs intellectuelles, il s'agit de l'utilisation de la langue française pour raconter (écrire ou lire) des faits de pure culture algérienne et valeurs nationales, mais aussi de s'ouvrir sur le monde en favorisant l'interculturalité, donc , il s'agit pour l'apprenant de fixer en tête son identité et s'ouvrir, voire connaître les autres civilisations toutes en lui apprenant à respecter les différences entre les cultures et les civilisations du monde.

La compétence globale de ce cycle, est que l'apprenant à la fin du cycle primaire serait capable :

- d'écouter et comprendre des énoncés en adoptant l'attitude d'écoute adéquate en fonction de la situation de communication ;
- produire un énoncé oral cohérent exigé dans le cadre de l'échange ;
- lire /comprendre des textes en adoptant des stratégies de lecture adaptées à la situation de communication et au support ;
- produire par écrit, dans le cadre de situations de communication, des énoncés de 30 à 40 mots. Les compétences couvrent les deux domaines : oral (réception, production) et écrit (réception, production) permettant ainsi à l'élève d'aborder le cycle moyen. (Document d'accompagnement du programme du français. Cycle primaire 2016, p. 5)

Ainsi pour le primaire : « *l'Objectif Terminal d'Intégration sera ainsi défini : OTI : Au terme de la 5^e AP, l'élève sera capable de produire, à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.* » (Programme de troisième année primaire, 2011, p. 5)

Donc, d'un apprenant ayant réussi son examen de cinquième année, nous attendons une maîtrise plus au moins particulière de la langue française, c'est un apprenant qui devrait à l'oral, prononcer correctement, qui peut identifier une situation de communication (qui ? à qui ? de quoi ? pourquoi ? où ? quand ?...) , il peut aussi poser des questions, répondre à des questions qui le concerne, raconter des faits simples relevant de sa vie quotidienne, il peut raconter avec ses propres mots un récit, une comptine, un dialogue... Et à l'écrit, il peut lire un texte court et une consigne, identifier la nature des textes (conte, recette, notice, comptine...) transcrire en cursive un texte en script, répondre à des questions par des

phrases simples, utiliser une ponctuation simple, et compléter un énoncé avec des mots de son propre bagage lexical.

L'apprenant peut rencontrer des difficultés durant son apprentissage de la langue française au cycle primaire, surtout, les apprenants qui ignorent complètement cette langue, face à d'autres qui la connaissent plus au moins déjà, et qui l'utilisent chez-eux avec leurs parents, les difficultés que risquent de rencontrer ces apprenants, peuvent être de différents niveaux allant du phonétique/ phonologique jusqu'à l'orthographique.

En se référant aux programmes, répartitions et documents d'accompagnement du cycle primaire, nous présentons dans ce qui suit, l'enchaînement des leçons proposées et exigées par le gouvernement et le ministère de l'éducation nationale pour l'enseignement du français au primaire, de la 3^{ème} année jusqu'à la 5^{ème} année, d'une manière générale d'abord, puis, d'une manière particulière.

3.4.1.3. Description du volume horaire du primaire

Le volume horaire consacré à la langue française au cycle primaire, diffère d'une année à l'autre, pour la 3^{ème} année primaire, il est d'un total d'environ 84 heures par ans réparties en trois heures par semaine et organisées sur quatre séances de 45 mn pour chacune.

Le programme de français de la 3^{ème} année primaire, est composé de 4 à 5 projets qui devraient être réalisés durant l'année, le projet dure dans la plupart des cas entre 6 à 7 semaines, et la séquence prend généralement six heures, réparties sur plusieurs types d'activités (compréhension orale et écrite, expression orale et écrite).

Pour la quatrième année et la cinquième, le volume horaire de la langue française est identique, il est d'un total d'environ 147 heures par an, réparties sur cinq heures quinze minutes. Le programme est composé de 3 à 4 projets réparti en séquences qui se déroulent généralement en huit heures chacune, pour une séance de 45 mn, avec une séance de remédiation.

3.4.1.4.Méthodologie et démarche d'enseignement au primaire

Sur le plan méthodologique, la méthode préconisée est l'approche par les compétences, l'apprentissage au primaire est donc, basé sur les résolutions de situations problèmes, l'apprenant est invité à construire ses savoirs tout en étant aidé par son enseignant.

Ainsi, par rapport à chaque compétence à développer, on fixe un objectif d'apprentissage selon l'activité, et à travers l'évaluation, on vérifie le degré de développement de la compétence.

La démarche pédagogique retenue dans l'apprentissage au cycle primaire, est celle du projet pédagogique, l'apprenant est invité dans son apprentissage, à réaliser des projets, variant entre individuels et collectifs.

Cette démarche est basée sur le constructivisme, et le socioconstructivisme, donc, l'apprenant est considéré comme le centre de l'apprentissage, il est conscient de ce qu'il apprend, pourquoi et comment il doit l'apprendre, en prenant en considération ses erreurs et en profiter à les utiliser comme moyens d'apprentissage.

L'apprentissage de la langue française à l'oral et au primaire particulièrement, est programmé sur la base de la répétition, la reformulation, la mémoration, la commutation et la systématisation. Et à l'écrit, sur la base de la réutilisation des mots déjà mémorisés pour la production de courtes phases, ainsi que sur la substitution.

Le principe de base de cet apprentissage, réside dans la réalisation des situations d'intégration, dont les thèmes sont authentiques, c'est au cours de cette pratique que les apprenants mobilisent leurs pré-requis et manifestent leurs compétences et c'est le résultat donné par l'apprenant qui sera évalué par la suite, pour tester le degré de développement des compétences visées au départ.

3.4.1.5.Description du programme de la 3^{ème} année primaire

D'après la lecture du programme de la 3^{ème} année primaire, nous avons remarqué que l'enseignant a la liberté totale dans le choix des thèmes de ces projets, il peut même

proposer de nouveaux thèmes ou adapter ceux proposés, selon son environnement, la qualité de ses apprenants, et les moyens dont il dispose.

Nous commençons cette description en parlant de toutes les activités d'une manière générale, puis, des points de langue et la grammaire de manière particulière.

Partant de l'objectif principal de l'enseignement du français au cycle primaire, qui est de développer chez l'apprenant des compétences de communication à l'oral et à l'écrit pour le rendre capable d'utiliser le français dans des situations authentiques de la vie quotidienne.

La troisième année primaire s'avère être la première année du contact de l'apprenant avec le français, sachant qu'il y a des apprenants qui ont déjà vécu ce premier contact chez eux pour plusieurs raisons (généralement des parents francophones qui communiquent avec leurs enfants en français pour les familiariser avec cette langue qu'ils trouvent importante)

Donc, le profil d'entrée en troisième année primaire, n'a rien avoir avec la notion de pré-requis en langue française. Cependant, il a une relation avec ce que nous appelons : *préparation psychologique à l'apprentissage de cette langue* et de ce fait, nous devons savoir qu'un apprenant en 3^{ème} année primaire, qui est âgé généralement de 8 ans, est un apprenant qui sait s'exprimer même si, c'est en langue arabe qu'il le fait, il est en mesure d'exprimer ses opinions personnelles et ses sentiments, il peut même raisonner du moment qu'il a fait deux ans de scolarisation durant lesquelles il a développé : des savoirs, des savoir-faire et même un savoir-être, il est prêt à apprendre une deuxième langue, vu qu'il a déjà acquis des compétences donc, il peut développer d'autres.

Le profil de sortie de la troisième année est défini dans le programme de troisième année en ces termes : « *Au terme de la 3^oAP, mis dans une situation de communication significative, l'élève sera capable de produire un énoncé mettant en œuvre deux actes de parole à l'oral et à l'écrit.* » (Programme de troisième année, 2011, p. 6)

Nous avons compris après avoir lu le programme de la 3^{ème} année primaire, que les compétences à développer chez l'apprenant à la fin de l'année, seraient que l'apprenant soit en mesure de pouvoir construire le sens d'un message oral écouté, de pouvoir réaliser des actes de parole judicieux dans des situations d'échange, lire et saisir le sens d'un petit texte

composé de 20 à 30 mots, et pouvoir produire à l'écrit un petit énoncé contenant au moins deux actes de paroles, et par rapport à ces compétences, les enseignants doivent se fixer les objectifs d'apprentissage adéquats.

3.4.1.5.1. Description du contenu du programme de la troisième année primaire de manière générale

En troisième année primaire, l'apprentissage de la langue française est basé principalement sur les activités de compréhension et expression orales et écrites, les apprentissages linguistiques y sont intégrés.

A l'oral cet apprentissage se limite à la réalisation d'acte de parole, en commençant par les salutations (Salut ! Bonjour ! Bonsoir !, Au revoir, A demain !...), à la présentation qu'elle soit personnelle ou d'autrui, on lui apprend les répliques à utiliser pour se présenter (je m'appelle..., je suis..., j'ai (âge), j'habite...) ou pour présenter une autre personne (C'est M. ou Mme ..., il/elle a...) .Les mots à utiliser pour accepter ou valider ou refuser (oui, d'accord, non...) ou affirmer (surement, je suis sûr et certain...), nier (ne pas...), interroger (quand ?, où ? quelle heures est-il ?...), répondre en donnant des informations (j'écris, je lis...) exprimer une préférence (je préfère, j'aime...) donner des ordres (il faut, ne fais pas ...).

L'objectif est de commencer à remplir le stock lexical de l'apprenant et former son vocabulaire. En lui proposant par la suite, des situations de communication, l'apprenant mobilisera ce qu'il a appris et commencera à communiquer en français avec un vocabulaire simple.

N'oublions pas qu'il y a deux points très importants aussi, et sur lesquels se base l'enseignement de la langue française surtout en troisième année primaire, à savoir le système graphique et le système phonique, la langue française est censée être pour un apprenant en troisième année primaire un nouveau code qui dispose de systèmes : graphique et phonique spécifiques, l'apprenant doit, de ce fait, apprendre à bien prononcer et bien écrire aussi, nous avons donc, remarqué que ce point dispose d'une grande importance dans le programme, alors, à l'écrit et plus particulièrement en lecture, on part de la graphie à la phonie, apprendre à l'apprenant à prononcer correctement ce qu'il voit, et en écriture, cela

passer dans le sens contraire pour répondre à la question : comment écrire ce que j'entends ?
Donc, de la phonie à la graphie.

3.4.1.5.2. Contenus linguistiques

Selon le programme et répartitions de 3^{ème} année toujours, l'enseignant est en mesure d'aborder les points de langue à enseigner à ses apprenants, selon leurs besoins et les situations d'apprentissages. La progression proposée n'est pas imposée sauf pour le système phonologique. Alors, ce que nous avons compris derrière cela, et que l'enseignant est invité à aider l'apprenant à s'approprier une grammaire intuitive du français. D'abord cela parce que nous avons remarqué qu'il doit faire manipuler la langue française et les notions grammaticales sans les décrire, tout en s'attachant à respecter la norme grammaticale, c'est un enseignement basé alors sur la mémorisation et la répétition.

L'enseignement linguistique prend en charge quatre domaines :

- Le premier concerne le domaine phonologique dont la progression est la seule imposée durant cette année, son apprentissage doit être assuré tout d'abord, sur la base d'une approche contrastive et comparative avec la langue maternelle, pour pouvoir établir des rapports entre les phonèmes qui diffèrent et ceux qui sont spécifiques à chacune, ensuite, en prenant en considération l'ordre de difficulté de prononciation, puis, en confrontant les paires minimales pour aider l'apprenant et lui intégrer l'idée qu'un simple petit problème de prononciation ou écriture peut altérer le sens exemple (bain –pain), en plus, par un apprentissage soudé des consonnes et voyelles, et enfin, en lui inculquant une conscience phonologique et l'idée que l'oral n'est pas comme l'écrit.

La progression phonologique imposée commence tout d'abord, par l'identification du nombre de consonnes et voyelles du français : le système phonologique français comprend : 36 phonèmes, 17 consonnes, 16 voyelles et 3 semi-voyelles, l'apprentissage de consonnes et voyelles se fera en respectant l'enchaînement suivant :

[a] [m] [n] [i] [t] [d] [l] [r] [o] [p] [b] [ø] [y] [f] [v] [e] [u] [w] [s] [z] [ã] [õ] [k] [g] [ʒ] [ʃ] [z] [é] [œ] [j] [ɑ] [] [ø] [œ] [] [u] .

Il faut attirer aussi l'attention des apprenants aux phonèmes qui apparaissent par les accords et les liaisons (un os / des os) (neuf / neuf ans)

- Sur le plan graphique, la spécificité de la langue française sur le plan du rapport phonique/graphique est quelque chose qu'on apprend à l'apprenant dès la troisième année primaire, du fait qu'il s'agit d'un système disposant d'une certaine complexité car, un, deux ou plusieurs graphèmes peuvent correspondre à un seul phonème et le contraire aussi par exemple : le phonème [s] dans : (solution, citer, garçon, sagesse, scie...), le graphème x dans (examen, six, exemple, sixième...) en plus des lettres muettes et certaines terminaisons verbales et les marques du pluriel qui ne se prononcent pas.

- Sur le plan lexical, il est demandé d'un apprenant de 3^{ème} année primaire de construire un bagage lexical de 600 à 800 mots à la fin de l'année, variant entre verbe, noms, pronoms, adjectifs qualificatifs, adverbes, donc, des mots de toutes catégories grammaticales, tout en étant conscient des rapports de sens, ou de forme, qui peuvent exister entre les mots comme la synonymie, l'antonymie et les mots composés.

De ce fait, cet apprentissage est organisé en vocabulaire thématique et vocabulaire fonctionnel : on entend par thématique le vocabulaire lié aux actes de paroles ainsi que des thèmes des projets choisis, et par fonctionnel, le vocabulaire utilisé dans les consignes des examens (écris, lis, coche...), les mots pour nommer les activités, les parties du discours ou ce qu'on appelle, les catégories grammaticales (phrase, texte, verbe, conjugaison, adjectif qualificatif, pronom...), le champ lexical de la classe (tableau, bureau, cahier, lire...), exprimer des actions faites à l'école (sauter, courir, écrire...) ou des sentiments (bonheur, tristesse...), les interjections, les couleurs, les indicateurs de temps et de lieu...

- En ce qui concerne le plan grammatical et d'ailleurs, c'est le domaine qui nous intéresse le plus. En troisième année, il n'y a pas de séance spéciale pour la grammaire, mais, comme il a été déjà mentionné avant, les notions grammaticales s'acquièrent petit à petit durant les séances de compréhension et expression orales et écrites, il s'agit d'abord, d'aider l'apprenant à repérer les faits de la langue en commençant par les nommer, ainsi, il saura ce que veut dire : une phrase, un nom, un verbe, un groupe nominal sujet, un adjectif qualificatif, un complément d'objet direct...

L'apprenant découvrira par la suite, les principes du fonctionnement syntaxique du français car, il en a besoin pour réaliser l'objectif qui est de pouvoir construire des phrases simples.

Donc, en matière de grammaire et étude de la langue, ce que l'apprenant de troisième année découvrira et apprendra durant cette année scolaire est :

- Sur le plan de l'oral : il apprend les différentes intonations (interrogation, exclamation...), pouvant l'aider à bien lire et s'exprimer tout en attirant son attention aux pauses, à la notion de substitution, pour éviter les répétitions qu'elles soient lexicales ou grammaticales, ainsi aux mots outils dont il aura besoin sûrement et souvent dans ses pratiques langagières tels que (alors, donc, puis, mais...) ainsi que, (c'est, il fait, je vais, verbe + verbe à l'infinitif, il y a...)
- Sur le plan de la conjugaison, c'est durant la troisième que l'apprenant découvre et commence à utiliser les pronoms personnels de conjugaison (*je, tu, il/elle, nous, vous, ils/elles*), et (*on*), il découvre la conjugaison et utilise dans ses actes de parole les verbes, *être, avoir, faire, aller* au présent de l'indicatif et au passé composé de l'indicatif.
- Sur le plan de l'écrit, il apprend à identifier le texte d'abord, puis la phrase, ensuite, le mot et enfin, la lettre, ainsi que les différents types de phrases à l'aide des signes de ponctuation (le point, le point d'interrogation, le point d'exclamation, la virgule, les deux points, les tirets...)

Il apprend aussi durant cette année à faire la différence entre la phrase négative et la phrase affirmative, même, entre le verbe et le nom, le genre (masculin /féminin) et le nombre (singulier/pluriel), le nom propre et le nom commun.

Il apprend aussi à différencier et employer correctement les déterminants, les pronoms, les adjectifs qualificatifs, le sujet, le verbe ...

Il apprend à reconnaître et à distinguer les compléments essentiels (COD et COI) et les compléments circonstanciels de temps, de lieu et de manière ainsi que les adverbes de temps, de lieu, de quantité et de manière.

3.4.1.6.Contenus du programme de la quatrième année primaire

La quatrième année est considérée comme une année de renforcement des acquis et développement des compétences, le profil d'entrée à cette année consiste à ce que l'apprenant rentre déjà en ayant différentes compétences en langue française, il est censé savoir produire à l'oral et à l'écrit un petit énoncé comprenant deux actes de parole, concernant le profil de sortie fixé par le ministère pour les apprenants de quatrième année, il est demandé d'un apprenant en quatrième année à la fin de l'année,

de savoir introduire son expression orale ou écrite dans un cadre textuel donné en tenant compte des paramètres de la situation de communication.

3.4.1.6.1. Objectifs du programme de 4^{ème} AP

Les objectifs fixés derrière le programme de 4^{ème} année primaire concerne : la consolidation de l'apprentissage de la 3^{ème} année, l'amélioration des apprentissages linguistiques et la réalisation d'actes de parole plus riches sur le plan linguistique et lexical.

Donc, nous attendons d'un apprenant de 4^{ème} année ; à l'oral d'abord : de savoir déterminer facilement les paramètres d'une situation de communication (qui ? quoi ? où ? quand ? comment ?), de pouvoir identifier des supports sonores par leur spécificités orales (rythme, pauses, débits, les groupes de souffles), de faire la différence entre les différents types de textes (comptines, contes, recettes...), de pouvoir recenser le plus important d'un message oral, et de pouvoir répondre avec son propre bagage lexical dans n'importe quel échange et de pouvoir relater un fait qui le concerne ou qui concerne une autre personne.

Alors qu'à l'écrit, le programme de 4^{ème} année primaire vise à former un apprenant capable ; de maîtriser : l'image d'un texte, le para-texte, les irrégularités entre phonème et graphème et l'utilisation des majuscules adéquatement, de pouvoir lire les différentes formes (capitale, script, cursive), lire à haute voix les différents types de textes en respectant l'intonation, produire de courtes phrases et aussi de courts textes, et compléter des dialogues en ponctuant correctement.

Les compétences visées à travers le programme de 4^{ème} diffèrent selon le domaine, de l'oral :

- Pour la compréhension : il s'agit de former un apprenant capable de comprendre et construire le sens d'un message oral écouté.
- Pour l'expression orale, l'apprenant mis face à une situation d'échange, peut communiquer correctement.

A l'écrit : en compréhension : pouvoir lire un texte de 40 à 80 mots et en expression : pouvoir rédiger un paragraphe d'une vingtaine de mots.

3.4.1.6.2. Contenus

Le programme de 4^{ème} année primaire est un prolongement de celui de la 3^{ème} année, pour les points de langue, ils disposent toujours d'une grande importance durant les séances de compréhension et expression orales et écrites, même de séances particulières de vocabulaire, grammaire, conjugaison et d'orthographe, ils permettent à l'apprenant de s'exprimer correctement à l'oral et l'écrit en respectant la norme de la langue.

D'une manière générale, en 4^{ème} année primaire, on insiste toujours sur l'interaction de l'apprenant dans des actes de parole, et sur le développement, et la pratique fonctionnelle de la langue à travers différents types et formes de textes.

Les thèmes proposés dans l'enseignement, à l'oral ou à l'écrit commence pour ces deux compétences, par le réinvestissement et le développement de ce qui a été déjà appris en 3^{ème} année primaire avec bien d'autres notions, de ce fait, le contenu est constitué, tout d'abord des formules de salutations et de présentation (se présenter, présenter quelqu'un), le refus, l'affirmation, la négation, l'interrogation, exprimer la quantité, la localisation, la mesure, en plus d'ordonner et conseiller, en y ajoutant les formules de politesse pour demander des choses poliment, ou demander des permissions pour faire des choses dans différentes situations, ou même demander des renseignements sur des faits, demander l'état du climat, ou l'itinéraire d'un endroit, et demander des informations sur l'état personnel d'une autre personne, ou d'un objet...

3.4.1.6.3. Contenus linguistiques

La différence entre le programme de la 3^{ème} et la 4^{ème} année primaire réside dans l'apprentissage des points de langues qui disposent de séances particulières en quatrième, alors qu'en troisième, il ne s'agit que d'une partie intégrée dans les séances de compréhension et expression, cette différence réside aussi, dans la qualité de cet apprentissage qui est d'implicite en troisième et d'explicite en quatrième.

En quatrième AP, on nomme à l'apprenant les faits de langue qui seront abordés avec plus de précisions : alors sur le plan du vocabulaire, il s'agit de renforcer et développer les acquis, l'enseignant enrichira le vocabulaire de l'apprenant par les techniques adéquates, en manipulant les notions de familles des mots, avec principes de préfixation et suffixation, la synonymie, l'antonymie, l'explication des mots par des périphrases, les homophones, les homographes et les homogrammes.

Pour la grammaire, on renvies à la grammaire textuelle, mais aussi à la grammaire phrastique : les éléments sur lesquels on insiste sont ; les substituts lexicaux et grammaticaux (l'emploi des pronoms), les mots essentiels et les mots facultatifs dans une phrase. Donc, l'apprenant doit savoir quels sont les mots qui, étant supprimés alertent le sens de la phrase et quels sont ceux qui peuvent être supprimés, sans poser de problème de sens, et aussi, quels sont les compléments qui peuvent être déplacés, il doit savoir : employer les adverbes de manières, transformer les phrases entre les types (rendre une phrase déclarative, interrogative ou exclamative par exemple), ou selon la forme (rendre une phrase négative affirmative et vs), apprendre à faire les accords simples entre le sujet/verbe, les accords en genre et en nombre, en respectant les marques du pluriel (s et x), classer les mots selon leurs nature, ponctuer un petit texte, et pouvoir déterminer la chronologie d'un texte en se référant aux temps verbaux

Puisque nous avons parlé des temps verbaux, nous évoquons ce qui s'apprend en conjugaison en quatrième année. Alors au niveau de la conjugaison, les notions proposées diffèrent de l'oral à l'écrit : donc à l'oral, l'apprenant apprend : ce que c'est qu'un verbe à l'infinitif, et ce que c'est qu'un verbe conjugué, les principaux temps (présent, passé et futur), et les pronoms personnels de conjugaison.

Ainsi, il saura conjuguer correctement au présent de l'indicatif les verbes : *être, avoir, faire, pouvoir, voir, dire, vouloir, aller, devoir et venir*, les verbes du premier groupe, la conjugaison des verbes usités au passé composé et au futur simple, et la conjugaison à l'impératif présent des verbes du premier groupe, les verbes des consignes comme (écrire, compléter, souligner...), ainsi que la conjugaison des verbes fonctionnels (ranger, prendre, donner...)

Sur le plan de l'écrit, l'apprenant doit savoir écrire correctement les verbes du premier groupe conjugués au présent et au futur simple de l'indicatif, avec « être » et « avoir » mais, uniquement au présent de l'indicatif.

Et enfin sur le plan de l'orthographe, ça concerne les règles d'écriture correctes étudiées en grammaire et conjugaison, toute en insistant sur leurs applications à l'écrit. Les activités proposées durant la séance d'orthographe en 4^{ème} année primaire sont : des activités de transcription de phonèmes les plus utilisés en graphèmes, surtout les lettres ou groupes de lettres qui renvoient aux même son, comme, (*o-au-eau*), et les activités

d'opposition concernant les mots formés par les mêmes lettres mais, dans un ordre différent.

En plus des activités : l'accord du sujet avec le verbe, le féminin des mots, le pluriel des mots, l'adjectif et le nom, les accents et les apostrophes, il s'agit d'apprendre à l'apprenant, à gérer les lettres à l'écrit et pouvoir segmenter une phrase en mots et les mots en syllabes et surtout insister sur la mémorisation des mots lus qui s'avère être un moyen efficace pour aider les apprenant à écrire correctement.

3.4.1.7. 5^{ème} année primaire

La cinquième année primaire est censée être l'année de consolidation des acquis de la 4^{ème} et la 3^{ème}, et aussi l'année de la certification, car elle se terminait depuis tant d'années par un examen de fin de cycle nommé l'examen de 6^{ème} année, et ce, depuis que le cycle primaire comptait six ans de scolarité, toutefois, et à partir du moment où ce cycle ne comptait que cinq année de scolarité, l'examen se faisait à la fin de la 5^{ème} année, cette épreuve se composait d'une partie de compréhension de l'écrit et une deuxième partie d'expression écrite faisant objet de situation d'intégration. Nous précisons qu'à ce sujet d'examen de cinquième année primaire, d'autres décisions étaient prises par le ministre actuel de l'éducation nationale en Algérie Monsieur Abdelhakim Benabed (ministre en fonction depuis le 08/07/2021 jusque là), En novembre 2021 (Algérie presse service, 2022). Ce ministre a annoncé la suppression de l'épreuve du fin du cycle primaire et ce, suite à « *une étude approfondie et exhaustive de l'efficacité de cet examen sur les plans pédagogique, d'enseignement et d'évaluation* » (Nabila Amir, El Watan-dz, 08/06/2022).

Puis, le 17 septembre 2022 (Algérie presse service, 2022), il sort pour déclarer à nouveau le rétablissement de cet examen, c'est ce qu'on appelle « une volte-face », il a même précisé que cela se fera en suivant une nouvelle approche de façon à multiplier les chances de réussite des apprenants, ainsi, les résultats de cet épreuve ne seront pas comptabilisés dans le calcul des moyennes permettant le passage au cycle moyen, il déclare que pour l'année 2023 : « *Cette évaluation remplacera l'examen de fin du cycle primaire qui n'est plus en vigueur depuis l'année passée, suite à une étude approfondie démontrant l'inutilité pédagogique de cet examen au vu de la pression psychologique que subissent les élèves durant les épreuves* ». (Algérie presse service, 2022)

Le plus important est que durant cette année les apprentissages des points de langue se font de manière explicite.

Le programme de 5^{ème} vise, en plus de consolider et développer les acquis, à amener l'apprenant à mobiliser ses acquis dans diverses situations de communications, ainsi qu'à préparer l'apprenant à l'examen de fin de cycle et à augmenter le degré de maîtrise des compétences transversales comme suit, de ce fait, il permet :

- « d'assurer aux élèves l'acquisition de connaissances dans les différents champs disciplinaires et la maîtrise des outils intellectuels et méthodologiques de la connaissance facilitant les apprentissages et préparant à la vie active »,
- de « doter les élèves de compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes et qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie, à prendre une part active dans la vie sociale, culturelle et économique et à s'adapter aux changements ». (Programme de troisième année primaire, 2011. P 5).

Et les compétences disciplinaire à savoir : gérer une situation d'échange, construire le sens d'un support écouté ou lu, comprendre tout seul sans aide un texte composé de 80 à 120 mots, et produire seul un énoncé d'une trentaine de mots répondant à une consigne.

3.4.1.7.1. Profils d'entrée et de sortie de la 5^{ème} année primaire

L'enfant rentre en cinquième année primaire maîtrisant toutes les notions enseignées en 4^{ème} et 3^{ème} année, pour atteindre et être capable à la fin de la cinquième année de réaliser dans une situation de communication des actes de parole, en produisant des énoncés oraux ou écrits à partir de supports oraux ou visuels (texte écouté, image, vidéo...), la 5^{ème} année vise principalement à former un apprenant capable sur le plan de la langue française : de s'exprimer de façon compréhensible, de réagir à différents supports oralement ou par écrit et de prendre la parole de façon autonome.

3.4.1.7.2. Contenus

En 5^{ème} année, l'apprenant apprend à raconter, décrire, informer, dialoguer, nommer, désigner, demander, donner son opinion, le programme est basé sur, tout d'abord le rappel des notions déjà étudiées durant les deux premières années avec enrichissement bien-sur.

Donc, il commence par les formules de salutation, la présentation (se présenter, présenter quelqu'un), de l'expression des différentes sensations et sentiments : préférence, politesse, permission, en plus de l'expression du goût, des émotions, des souhaits, des remerciements (tutoiement et vouvoiement), dire merci à quelqu'un ou répondre à des remerciements, demander des renseignements, des explications, le climat, l'itinéraire, l'opinion, le refus, l'acceptation, les justifications ...

3.4.1.7.3. Sur le plan des apprentissages linguistiques

Les apprentissages linguistiques en 5^{ème} année primaire, sont abordés de façon explicite disposant de séances particulières de vocabulaire, grammaire, conjugaison et orthographe.

Alors, au niveau de la grammaire, la langue est considérée comme objet d'étude, on part de la grammaire textuelle à la grammaire phrastique. Pour réaliser cet apprentissage, les notions de grammaire enseignées en cinquième année selon le programme sont : d'abord, et en ce qui concerne le texte, l'apprenant apprend ; les articulateurs (logiques et chronologiques de temps, les adverbes de liaisons, les conjonctions de coordination), les substituts grammaticaux et lexicaux (pronoms personnels, pronoms possessifs ou démonstratifs, synonymes et termes génériques), les signes de ponctuation, (en plus de ceux déjà étudiés, il y ajoutent, les parenthèses, tirets, guillemets, deux points), et les éléments linguistiques assurant une bonne communication, (alternance de temps verbaux, la numérotation dans un texte, et le lexique thématique).

Ensuite, et en ce qui concerne la phrase, l'apprenant en 5^{ème} année primaire apprend les types et les formes de phrase, avec différentes formules et non pas uniquement les formules basiques étudiées préalablement, ainsi que, les différentes transformations en types et formes, il apprend également ce que signifient, les constituants principaux d'une phrase simple à savoir le GNS et le GV et ce qu'ils peuvent comprendre, en plus du GNP, en l'occurrence : les compléments du verbe (COD- COI), compléments circonstanciels de temps et de lieu, complément circonstanciel de manière, quantité et but, les constituants du groupe nominal qui peuvent être (le nom et le déterminant qu'il soit article défini ou indéfini ou adjectif possessif ou démonstratif, nom avec l'adjectif qualificatif épithète, ainsi que la place de l'adjectif qualificatif) et les constituants du GV (l'infinitif et les différents groupes

du verbes, avec l'étude des personnes, nombre et temps, les verbes d'états et les verbes d'action, les adjectifs qualificatifs attributs, les verbes qui ont un complément ou sans complément, les temps principaux à savoir : le passé, le présent et le futur ainsi que les temps simples présent, futur, imparfait et les temps composés en étudiant uniquement, le passé composé, et enfin les verbes pronominaux).

L'apprenant apprend aussi en grammaire, comment classer les mots selon leur nature, à faire la différence entre noms propres et noms communs, entre les pronoms personnels sujets et les pronoms personnels compléments et entre les différents adverbes de temps, de lieu et de manière en (-ment, -amment et -emment.)

Il apprend de même, les accords les plus simples, féminins des noms, accord en genre et en nombre de l'adjectif et le nom, et de l'attribut du sujet, en plus des accords dans les phrases, propositions coordonnées, juxtaposées et les initier à la notion de phrase complexe avec « parce que ».

Sur le plan du vocabulaire, en 5^{ème} année le vocabulaire reste en cours d'acquisition, l'objectif de cette activité est toujours d'enrichir le bagage lexical de l'apprenant, et toutes les autres activités sont au service du vocabulaire, les notions proposées en 5^{ème} année primaire sont toujours la formation des mots par préfixation et suffixation en donnant de nouveaux exemples, en plus de la nominalisation (radical du verbe + suffixe) et les différentes manières pour saisir le sens d'un mot : définition du mot, la polysémie, homophones lexicaux, homographes, synonymie /antonymie, interjections et onomatopées, adjectifs numéraux cardinaux et ordinaux, noms composés, sens propres/sens figurés. Il apprend aussi les notions : champs lexicaux des thèmes proposés et les familles des mots dans leurs contextes.

Sur le plan de la conjugaison, l'objectif de l'enseignement de la conjugaison est défini comme suit dans le programme de 5^{ème} Ap :

En 5^eAP, l'objectif de l'enseignement de la conjugaison est de parvenir, en fin de cette année scolaire, à une compréhension des règles de transformation relatives au temps, aux personnes et au nombre et de distinguer les régularités des désinences qui permettent d'orthographier correctement les formes verbales dans la phrase et dans le texte. Les formes verbales sont observées, manipulées et classées pour un emploi adéquat. » (Programme de 5^{ème} année primaire, 2011, p. 24).

3.4.1.7.4. Les notions proposées

Durant la séance de conjugaison l'apprenant en 5^{ème} année apprend à conjuguer certains verbes à l'oral uniquement mais d'autres à l'oral et à l'écrit, dans des temps simples et des temps composés, il apprend donc, la conjugaison au présent de l'indicatif, au futur simple et au passé composé à l'oral et à l'écrit, ainsi que la conjugaison des verbes du premier, deuxième groupe et les verbes du troisième groupe les plus utilisés et surtout ceux qui se terminent par « -oir » et « -dre » (être, avoir, dire, pouvoir, faire, voir, aller, vouloir, devoir et venir). Il apprend également à conjuguer à l'impératif présent mais, à l'oral uniquement, les verbes des consignes (compléter, souligner, écrire, terminer, encadrer, entourer) et les verbes fonctionnels (donner, ranger, prendre...), ainsi que la conjugaison des verbes pronominaux les plus fréquents au présent, passé composé et futur simple de l'indicatif (se lever, se laver, se promener...).

Sur le plan de l'orthographe : en 5^{ème} année, on insiste sur les deux types d'orthographe : L'orthographe grammaticale et l'orthographe lexicale, de ce fait, les notions programmées sont :

- Au niveau de l'orthographe grammaticale, les notions proposées sont : les différents accords entre sujet/verbe, accord du participe passé employé avec l'auxiliaire « être », le féminin des noms (-e, -enne, -elle, -trice, -euse, -ette, -ière, -ère), le féminin des adjectifs qualificatifs, le pluriel régulier des noms en « s » et « x », et le pluriel irrégulier des noms en « al » et en « ail » les accords dans le groupe nominal : l'accord des déterminants possessifs ou démonstratifs avec le nom, l'accord des déterminants avec le nom et l'adjectif qualificatif et les homophones grammaticaux (on/ont – est/et- a/à – sont / son- ou/ où – ce/ se).
- Au niveau de la grammaire lexicale, les notions proposées sont : les homophones lexicaux (comme : père, paire), les homographes (est [ɛst] – est [ɛ]), les mots invariables, les adverbes de temps, de localisation et d'espace, les lettres muettes et les consonnes doublées dans les mots les plus utilisés, les graphèmes complexes en euil- ail- eil- euille- eille-ui- ouille.... Et les signes orthographiques comme la cédille, les accents, le trait d'union et le tréma.

L'enseignement des points de langue au primaire, a donc pour but principal, de prendre conscience du fonctionnement de la langue et d'être capable d'utiliser les notions apprises dans des situations de communication.

3.4.1.7.5. Comparaison et confrontation des manuels scolaires des apprenants et les documents pédagogiques (programmes, documents d'accompagnement et répartitions)

Exemple d'étude (le manuel de troisième année primaire)

Après consultation de tous les documents pédagogiques auxquels nous nous sommes référée pour développer ce volet concernant l'enseignement du français au cycle primaire, et que nous avons cités au fur et à mesure, nous avons jugé important d'établir une confrontation et une comparaison entre ces derniers et les manuels scolaires des apprenants.

Nous avons choisi pour exemple le manuel de troisième année primaire (Leila Medjahed, Mouloud ferhat, Mohamed Gherbaoui, Mohamed Kouadri, Manuel scolaire de français, 3^{ème} année primaire. 2018/2019). En effet, en le consultant, nous avons constaté qu'il y a compatibilité et harmonisation entre ce qui est mentionné dans les documents pédagogiques, et le manuel scolaire, et ce, vu la présence des mêmes activités prescrites : (la rubrique « je dis » du manuel, qui fait allusion à l'activité d'expression orale des documents pédagogiques et la rubrique « j'écris et je lis » du manuel qui fait allusion à l'activité de l'expression écrite de ces mêmes documents).

Un autre point semble avoir de l'effet sur l'acquisition des notions grammaticales qui constitue la problématique soulevée dans notre travail de recherche, ce sont les pratiques enseignantes, pour être étudié, cet élément peut faire l'objet d'un thème de recherche en didactique du FLE.

A notre avis, les manuels scolaires ainsi que les documents pédagogiques, sont très riches, ils proposent un contenu d'apprentissage très intéressant et adéquat, la seule défaillance est dans le volume horaire, que nous trouvons insuffisant pour inculquer le savoir aux apprenants et les aider à s'approprier toutes les connaissances programmées.

3.4.2. Au cycle moyen

3.4.2.1. Programme des points de langue au cycle moyen

Considéré comme la deuxième phase de l'enseignement fondamental, le cycle moyen vise les finalités citées dans le document d'accompagnement du programme de français du cycle moyen en ces termes : l'enseignement au cycle moyen « *vise la maîtrise, pour chaque élève, d'un socle de compétences incompressibles d'éducation, de culture et de qualification lui permettant de poursuivre des études et des formations post- obligatoires ou de s'intégrer dans la vie active.* » (Document d'accompagnement du programme de français du cycle moyen, 2016, p.4).

En se basant sur ce qui est énoncé dans le programme du cycle moyen et le document d'accompagnement ainsi que même sur notre expérience d'enseignement dans ce cycle, nous développons dans ce qui suit, un aperçu sur ce dernier ; l'enseignement au cycle moyen est proposé à une tranche d'âge considérée comme la plus difficile à maîtriser qui est l'adolescence, il vise en premier lieu à former la personnalité de l'adolescent en insistant sur son identité (l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité), et en prenant conscience de l'histoire et les valeurs de son pays. Cet enseignement vise à former un bon citoyen connaissant sa culture et qui a un esprit ouvert sur d'autres cultures et civilisations.

En étudiant différents types de textes, la compétence globale visée est que l'apprenant serait capable en fin de ce cycle, de comprendre, analyser et produire à l'oral comme à l'écrit des textes relevant des types étudiés qui sont toujours identiques même avec les réformes, on ne fait qu'avancer ou reculer leur place dans le programme global, ce sont : le prescriptif, l'explicatif, narratif, descriptif et argumentatif. L'apprenant sortirait de ce cycle doté de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être.

Le volume horaire consacré à la langue française dans ce cycle, est identique d'une année à l'autre, la langue française est considérée comme une matière essentielle, elle dispose d'un volume horaire très important, il est de cinq séances par semaine durant toutes l'année. Toutefois, durant l'année 2014/2015, il a été proposé, de partager une de ces cinq séances avec la langue anglaise, et de travailler par groupes, cette séance est considérée comme séance de travaux dirigés, et c'est durant la même séance, qu'une classe est divisée en deux groupes ; un qui étudie le français et l'autre qui étudie l'anglais, et l'inverse pour la

semaine suivante et ainsi, durant toute l'année, sans oublier la séance de rattrapage appelée actuellement « séance de remédiation » réservée aux apprenants ayant des difficultés.

Sur le plan des points de langue, le cycle moyen est un cycle qui donne une grande importance à l'appropriation de la langue, son programme est très riche sur le plan des activités de langue, il propose des notions nécessaires pour la maîtrise du français, nous citons dans ce qui suit, ces notions proposées, en passant d'une année à l'autre et sans tenir compte d'une progression particulière, car comme il a été déjà signalé auparavant, nous avons insisté sur les notions toujours présentes dans le programme, même avec les réformes et le changement des manuels, les notions sont restées toujours les mêmes, elles changent de places dans les progressions en raison des réformes

3.4.2.2. Contenus

3.4.2.2.1. La première année moyenne

L'enseignement au cycle moyen est réparti en trois paliers, la première année est considérée comme le premier palier de ce cycle, appelé palier d'homogénéisation et d'adaptation : d'homogénéisation car il vise d'uniformiser le niveau de connaissances apprises au cycle primaire et d'adaptation car il vise l'adaptation du comportement des apprenants à une nouvelle institution qui présente plusieurs matières et plusieurs enseignants, et d'autres méthodes de travail.

Le volume horaire du français en première année est de cinq séances par semaine durant toute l'année scolaire.

Le programme des activités de langue en première année contient les notions suivantes :

Vocabulaire : cette activité est toujours en relation très étroite avec la typologie textuelle, et comme nous insistons uniquement sur la présentation des notions proposées sans tenir compte de cette relation, nous les énumérons ainsi : mots simples / mots dérivés - pronoms personnels sujet - synonymie – le champ lexical – les procédés d'explication, de définition et de reformulation – la caractérisation - les familles des mots – la nominalisation à base verbale – les procédés d'énumération et d'explication.

Grammaire : les notions proposées en grammaire sont : phrase nominale / phrase verbale – expansions du nom (adjectifs qualificatif et complément du nom) – le groupe verbal et ses constituants – expression de la cause (emploi de car, puisque, parce que et comme) – articulateurs logiques - phrase déclarative/ phrase impérative – l’expression d’ordre – la tournure impersonnelle – l’emploi des verbes et pronoms impersonnels.

Conjugaison : c’est le domaine qui nous intéresse le plus, les notions qui y sont proposées sont : présent de l’indicatif (verbes du premier groupe et valeurs du présent) – présent de l’indicatif (verbes du deuxième groupe) – présent de l’indicatif (verbes du troisième groupe) – le passé composé (étude et emploi) – le futur simple des verbes du premier groupe – le mode impératif présent (morphologie) – le mode infinitif – les futur simple des verbes du deuxième et troisième groupe.

Orthographe : accord sujet / verbe – accord de l’adjectif qualificatif – le pluriel de l’adjectif qualificatif – étude du participe passé employé avec l’auxiliaire « être » – étude du participe passé employé avec l’auxiliaire avoir – ponctuation – formation des adverbes en « -ment » - les homophones.

Nous remarquons que sur le plan de la conjugaison, il s’agit dans la première moyenne d’un réinvestissement de notions déjà apprises au primaire.

3.4.2.2.2. Deuxième année moyenne

La deuxième année moyenne tout comme la troisième année, font l’objet du deuxième palier du cycle moyen, elles visent le renforcement et l’approfondissement des apprentissages ; on parle de renforcement, car elles insistent sur la consolidation des acquis installés au préalable pour réagir correctement dans les différentes situations de communication, et d’approfondissement, tout simplement, parce qu’il s’agit d’approfondir les apprentissages et maîtriser les notions proposées.

Le volume horaire du français en deuxième année, est toujours le même que la première année, il est de cinq séances par semaine durant toute l’année scolaire.

Le contenu du programme de la deuxième année est le suivant :

Vocabulaire : La famille des mots – les formules d’ouverture d’un conte – vocabulaire du merveilleux – les mots qui structurent un conte (les connecteurs) – les formules de clôture – les substituts lexicaux – le champ lexical – la synonymie – les verbes introducteurs de parole – la périphrase – la suffixation – l’antonymie – les registres de langue – le lexique de la description.

Grammaire : Les compléments circonstanciels – les substituts grammaticaux – l’expansion du nom (adjectif qualificatif et complément du nom) – les valeurs du présents de l’indicatif – les types de phrases – la ponctuation dans le dialogue – l’expression du temps – la proposition subordonnée relative – la forme passive.

Conjugaison : l’imparfait (morphologie et valeurs) – le passé simple de l’indicatif (verbes du 1^{er} et 2^{ème} groupes) – le passé simple des verbes du 3^{ème} groupe) – le présent de l’indicatif – le futur simple de l’indicatif – l’impératif présent – le subjonctif présent – le passé composé – la conjugaison passive.

Orthographe : l’imparfait des verbes en (-cer, -ger, -yer, -ier) – les homophones lexicaux et grammaticaux - l’accord de l’adjectif qualificatif – l’adjectif verbal et le participe présent – la formation des adverbes – l’accord sujet / verbe – l’accord du participe passé – les homonymes.

3.4.2.2.3. En troisième année moyenne

Cette année constitue avec la deuxième année le second palier du cycle moyen, elles ont les mêmes objectifs et le même volume horaire :

Le contenu du programme de la troisième année en matière de points de langue est le suivant :

Vocabulaire : Champ lexical – nominalisation – la suffixation (les noms d’agent et les noms d’action) – la synonymie et l’antonymie – les noms de métiers – la caractérisation – les substituts lexicaux – le lexique de la localisation – les verbes introducteurs de parole.

Grammaire : les indicateurs de temps et de lieu- la forme passive – le discours direct et le discours indirect – les substituts lexicaux – les substituts grammaticaux – la comparaison et la métaphore – les connecteurs chronologiques – le discours direct et indirect.

Conjugaison : le passé composé – la conjugaison passive – l'imparfait de l'indicatif et le plus que parfait – le présent de l'indicatif de narration- le passé composé des verbes pronominaux – les temps du récit (imparfait/passé simple/présent historique) – la concordance des temps dans le discours direct et indirect.

Orthographe : l'accord du participe passé (employé seul et avec l'auxiliaire « être et avec l'auxiliaire « avoir ») – noms propres et adjectifs de nationalité – les accords des participes passés des verbes pronominaux – la ponctuation.

3.4.2.2.4. En quatrième année moyenne

La quatrième année est considérée comme l'année la plus importante dans ce cycle, elle se termine par un examen officiel appelé (BEM), qui permet d'accéder au cycle secondaire, elle constitue le troisième et dernier palier de ce cycle, c'est l'année d'approfondissement et d'orientation ; d'approfondissement, car elle vise la consolidation des savoirs et connaissances acquises ainsi que les compétences installées pendant les deux premiers paliers, et d'orientation, car elle constitue la fin du cycle fondamental, donc, le cycle obligatoire, l'apprenant est orienté après vers le secondaire pour une majorité qui mérite, et une minorité qui sera dirigée vers la formation professionnelle.

Le volume horaire est toujours le même que les années précédentes, avec la programmation de séances de révision et consolidation des acquis pendant les vacances d'hiver et celles du printemps.

Contenu : les leçons de langue de la quatrième année sont :

Vocabulaire : le champ lexical (structure d'un texte argumentatif) – les verbes d'opinion- les articulateurs logiques d'un texte argumentatif – formation des adverbes par dérivation – l'expression de la certitude et l'incertitude – l'expression du jugement – le lexique mélioratif et péjoratif – les familles des mots – la métaphore.

Grammaire : les connecteurs logiques (coordination) – la subordination - l’expression de la cause – l’expression de la conséquence – cause / conséquence (relation logique) – la complétive – l’expression du but – l’expression de l’opposition – l’emploi du conditionnel.

Conjugaison : le présent des verbes pronominaux – le passé composé des verbes pronominaux – le passé composé des verbes du 3^{ème} groupe – les temps du récit (imparfait/passé simple) – le mode dans la complétive (indicatif / subjonctif) – la subordonnée du but (indicatif /subjonctif) – la concordance des temps – le conditionnel présent.

Orthographe : Dictée (les connecteurs) – les homophones – l’accord du participe passé avec l’auxiliaire « être » - la ponctuation dans le dialogue – la formation des adverbes – l’accord des adjectifs qualificatifs.

Synthèse : nous avons constaté après avoir revisité et évoqué toutes les notions proposées dans le programme du cycle moyen, que ce dernier est très riche sur le plan des points de langue, il permet à l’apprenant un bon apprentissage de la grammaire du français, ou au moins l’apprentissage du nécessaire dans l’objectif d’en user correctement.

3.4.3. Au lycée

3.4.3.1. Programme des points de langue au cycle secondaire (lycée)

Le cycle secondaire constitue le dernier cycle d’enseignement dans le cadre du ministère de l’éducation nationale, il se termine par un examen décisif, celui du baccalauréat, qui constitue pour la majorité des gens le visa qu’il faut obtenir pour accéder à l’enseignement supérieur (université). La finalité de l’enseignement du français au secondaire n’est pas différente des finalités des autres cycles, ni de celles de l’ensemble du système éducatif, c’est de former un bon citoyen, doté de compétences multiples et en matière de français particulièrement, ce cycle vise la formation d’un citoyen capable d’utiliser la langue française pour accéder à des savoirs, aux nouvelles technologies, et à d’autres cultures francophones, il aura de ce fait, un esprit ouvert sur le monde. Cet enseignement est assuré en plusieurs branches, c’est à l’apprenant de choisir la branche adéquate selon ses compétences et ses vocations.

3.4.3.2. Profil d'entrée au cycle secondaire

C'est le même profil de sortie de l'enseignement moyen précisé déjà. C'est d'être capable de distinguer, reformuler et surtout de convaincre et produire à l'oral et à l'écrit différents types de texte (explicatif, descriptif, narratif, prescriptif et argumentatif),

3.4.3.3. Profil de sortie du cycle secondaire

L'apprentissage du français au lycée devrait permettre de former un citoyen doté, sur le plan linguistique d'une bonne maîtrise de la langue française lui permettant de lire et saisir des messages sociaux, un citoyen capable d'utiliser cette langue et la manipuler correctement dans différents contextes. L'objectif terminal de ce cycle, est que l'apprenant serait capable de produire oralement et par écrit un discours subjectif portant sur une situation problème relevant de la vie sociale, tout en s'y impliquant et en prenant en considération les contraintes de la situation de communication.

Nous allons présenter dans ce qui suit, le contenu du programme des points de langue prescrits en langue française par la commission des programmes, nous nous intéressons en particulier au programme de la branche lettre en première année, et lettre et langues étrangères en deuxième et troisième, parce qu'il est censé être le plus riche en notions de grammaire de français par rapport aux autres branches

3.4.3.4. Volume horaire

Le français est considéré comme une matière indispensable pour la branche lettre et en particulier, la filière des lettres et langues étrangères. De ce fait, elle bénéficie d'un volume horaire important : il est de cinq heures par semaine équivalent à cinq séances par semaine pour les apprenants de première année lettre et de quatre heures (quatre séances) par semaine pour ceux des deuxième et troisième années langues étrangères.

3.4.3.5. Contenus

3.4.3.5.1. Contenu du programme des points de langue de la première année secondaire (lettre)

les champs lexicaux et sémantiques – la nominalisation – les procédés explicatifs – le présent atemporel – les marques d'objectivité (la tournure impersonnelle/ le pronom indéfini

« on ») – la transformation passive – la substitution – les rapports logiques – la proposition subordonnée relative (déterminative/ explicative) – les signes de ponctuation relatifs à l'interview – les registres de la langue – les temps du discours – la phrase interrogative directe – l'impératif/ le conditionnel – le lexique thématique et relationnel – les articulateurs de classement – l'expression de l'opposition – le lexique mélioratif et péjoratif – les modalisateurs (indices d'opinion) – le lexique thématique (insolite/ accident) – le passé composé – la forme passive – le conditionnel /le plus que parfait – le style direct et indirect – les articulateurs chronologiques – les temps du récits – le conditionnel dans sa valeur du futur – discours direct/discours indirect – les verbes de perception – la caractérisation.

3.4.3.5.2. Contenu du programme des points de langue de la deuxième année secondaire (lettres et langues étrangères)

Repérer le lexique relatif à l'explication – étudier et utiliser à bon escient les marques de l'objectivité – la tournure impersonnelle – le pronom indéfini « on » - comprendre la valeur du présent de vérité générale et l'utiliser correctement – étudier l'emploi de l'expression de la cause et de la conséquence dans un texte explicatif – étudier le vocabulaire du raisonnement – étudier l'expression de l'hypothèse – utiliser correctement le conditionnel présent – étudier le lexique lié au théâtre – étudier les différentes formes du discours théâtral (dialogue, monologue et aparté) – étudier les différents registres du discours théâtral (comique, fantastique, satirique, tragique) – distinguer les différents types de phrases dans le discours théâtral – étudier les intonations – les verbes d'opinion – le lexique de l'accord et du désaccord – les articulateurs de classements et les articulateurs logiques et savoir les utiliser à bon escient dans une argumentation – l'expression de l'opposition et de la concession – apprendre à utiliser correctement le subjonctif présent – le lexique thématique lié aux supports – les indicateurs spatio-temporels – le discours rapporté (style direct/indirect) – les verbes de mouvement et de perception – la caractérisation (adjectif qualificatif / complément du nom/ proposition subordonnée relative/ comparaison, métaphore) – utiliser correctement le présent, l'imparfait et le passé composé – étudier le vocabulaire de la science-fiction – le néologisme – les temps du récit.

3.4.3.5.3. Contenu du programme des points de langue de la troisième année secondaire (lettres et langues étrangères)

Le vocabulaire de la guerre – la polysémie du mot « histoire » - la temporalité (les rapports de temps+ les temps du récit) – le discours rapporté – la modalisation – l’expression de l’opinion – le rapport cause /conséquence - le lexique de l’accord et du désaccord - l’opposition/ concession – verbes performatifs et verbes de modalité – l’expression du but et l’expression de l’ordre – le vocabulaire du fantastique - la caractérisation.

3.4.3.6.Synthèse

Nous concluons après avoir revu toutes les notions proposées dans le programme du lycée pour les branches choisies, qu’il est très riche en matière de langue surtout en deuxième année et que la troisième ne constitue qu’une révision de tout ce qui a été déjà étudié en première et deuxième années, cela, peut être bénéfique pour la mémorisation et la bonne maîtrise de ces concepts.

3.4.3.7.Comparaison et confrontation des manuels scolaires des apprenants et les documents pédagogiques (programmes, documents d’accompagnement et répartitions)

Exemple d’étude (le manuel de première année moyenne)

Selon les documents pédagogiques cités plus haut et le manuel de première année moyenne (Chafik Meraga, Halim Bouzebboudjen sou la direction de Anissa Madagh, 2021). Nous avons constaté qu’il y a adéquation entre ce qui est proposé dans les documents pédagogiques de l’enseignant et le manuel scolaire des apprenants.

Le problème consiste dans la présentation superficielle des notions de langue, ce qui n’aide pas vraiment à leur bonne acquisition.

Nous reprenons la même remarque faite pour le cycle primaire relative aux pratiques enseignantes (méthodes de déroulement des cours en classe) qui ont sûrement leur mot à dire dans l’efficacité de l’acquisition des notions grammaticales.

3.4.4. Le programme de grammaire à l'université

3.4.4.1. Dans le système classique

A ce stade, nous présentons un bref aperçu sur l'enseignement de la grammaire à l'université en allant du système classique au système LMD, nous insistons sur les notions grammaticales programmées au cours des deux formations :

Dans le système classique, et en matière de grammaire, il s'agissait de la syntaxe principalement. En première année licence classique, la grammaire ne bénéficiait pas d'un module propre, elle était enseignée dans le module de (P.S.L. : pratique systématique de la langue), il s'agissait de la grammaire scolaire comme si le module visait à nous rappeler les points de langue étudiés préalablement au primaire, collège et lycée à savoir : les catégories de mots, les rapports logiques...

Pour ce point, nous nous basons sur notre propre témoignage, ainsi que sur notre propre formation en licence classique, sachant que nous avons passé un bon parcours en système classique, sans rater aucun cours ni TD, nous présentons alors, en se référant aux éléments cités ci-dessus, le programme des notions grammaticales qui ont été enseignées durant la formation en système classique.

En deuxième année, il s'agissait de la syntaxe purement et d'ailleurs, le module s'intitulait « syntaxe », il était assuré par PR. BOUACHA Abderrahmane, qui débutait l'enseignement de ce module en faisant un récapitulatif des règles de communication depuis le 17^{ème} siècle avec la grammaire normative qui s'avère une grammaire raisonnée et réfléchie, passant au 18^{ème} siècle par la grammaire comparée de FRANTZ Bopp allant à la linguistique historique au 19^{ème} siècle en évoquant les travaux de Ferdinand de Saussure sur le système vocalique, arrivant à la linguistique générale au 20^{ème} siècle qui constitue l'étude scientifique du langage humain (science, rigueur, exactitude), l'objectif derrière ce bref aperçu, était d'arriver au structuralisme en citant les différentes écoles et chefs de file des deux types de structuralisme (européen et américain), l'euro-péen avec les différentes écoles (l'école de Prague « Chèque », l'école de Copenhague « Danemark » , l'école des formalistes russes et l'école française avec André Martinet et Benveniste), le structuralisme américain avec les trois mouvements à savoir le distributionnalisme (Bloomfield), la

grammaire transformationnelle (Harris) et la grammaire générative transformationnelle (Noam Chomsky)

La suite du programme consistait en le développement des trois mouvements du structuralisme américain cités ci-dessus :

- a. La théorie distributionnelle de Léonard Bloomfield qui a donné le premier modèle exhaustif et complet de la syntaxe structurale, c'est une syntaxe distributionnelle, elle définit les parties du discours selon leurs positions. Donc, elles sont définies selon leur distribution et non pas selon leurs fonctions syntaxiques « *tous les mots qui pourraient occuper le même ensemble de positions dans les formules d'énoncés libres minimaux doivent appartenir à la même partie du discours* » (The Structure of English, 1952) » (Henri Bonnard, 1982, p. 27), cette théorie nous a été présentée sur le plan pratique, par l'analyse en constituants immédiats que propose Bloomfield qui en est le premier à en parler en y insistant sur le degré d'acceptabilité.
- b. La théorie transformationnelle de Harris Zellig qui a proposé un autre modèle de la syntaxe structurale, qui est le modèle transformationnel, ce modèle a été créé pour résoudre les problèmes que la syntaxe distributionnelle n'a pas pu résoudre. Elle suppose que deux phrases ayant la même distribution des mêmes constituants, n'ont pas forcément la même structure syntaxique, parce qu'elles n'acceptent pas les mêmes transformations.

Harris et Chomsky ont tiré une théorie syntaxique selon laquelle la syntaxe d'une langue est composée d'un stock relativement réduit de phrases de base (phrases noyaux) dont toutes les autres phrases de la langue peuvent et doivent en être dérivées par des opérations dites « transformations »

- c. La théorie de la grammaire générative transformationnelle G.G.T. de Noam Chomsky, qui est une théorie élaborée par Noam Chomsky, cette théorie fait suite à la syntaxe distributionnelle de Bloomfield et transformationnelle de Harris, elle a profondément bouleversé la linguistique.

Cette grammaire se veut un modèle capable d'expliquer pourquoi et comment tout sujet qui parle une langue, arrive à formuler, ou à comprendre un nombre indéfini de phrases qu'il n'a jamais prononcé ni entendu auparavant.

Ensuite, il a présenté un cours sur la notion de grammaticalité, en développant les points suivant :

- a- Une phrase grammaticale ne veut pas dire dotée de sens (sémantique)
- b- Une phrase grammaticale ne veut pas dire réelle.
- c- Une phrase grammaticale ne veut dire correcte.

Il a traité la notion de capacité d'une grammaire formelle en mettant en évidence une structure identique sous des réalisations différentes, ou en mettant en évidence des structures différentes sous une réalisation identique et en mettant en évidence les ambiguïtés syntaxiques.

A partir de tout ce qui a été vu auparavant et en nous basant sur la G.G.T. nous avons commencé l'étude à travers l'arbre syntagmatique, en étudiant d'abord les règles de réécritures qui se présentent sous forme de signes.

Cette grammaire utilise les symboles suivants :

ϵ → sigma : (phrase de base)

T → type : (constituants de la phrase)

P → phrase noyau (nucléaire, matériau)

Il s'agit d'abord, d'étudier les constituants de la phrase pour que le reste du programme soit bien saisi, il s'agit d'étudier tout les types de syntagmes un par un en faisant toujours la réalisation par l'arbre syntagmatique.

En troisième année, la grammaire ne dispose d'aucun module spécifique, elle peut faire partie du module de linguistique contrastive.

En quatrième année, la grammaire est de retour avec le module de systèmes grammaticaux, qui était assuré par Dr Mahmoudi Amar, en nous basant toujours sur notre expérience personnelle, nous présentons les notions étudiées dans le programme de ce module :

Le programme commence par la présentation des différentes grammaires en commençant par la grammaire traditionnelle dite normative qui repose sur le sens, on y trouve des phrases monosémiques, bisémiques et polysémiques, passant à la grammaire moderne (grammaire générative transformationnelle) qui s'occupe beaucoup plus de la

structure et la présentation des catégories grammaticales selon cette dernière. Après les catégories, il s'agit de l'étude des fonctions syntaxiques des différentes espèces de mots.

Deuxième thème était consacré à l'attribut du sujet et le complément d'attribution, puis, successivement les différents compléments circonstanciels : le complément du nom, le complément de l'adjectif, le complément du comparatif, le complément du pronom, le complément de l'adverbe.

Ensuite, l'étude théorique des caractéristiques des différentes grammaires selon les siècles, en débutant évidemment par la grammaire traditionnelle en la découpant en (grammaire antique, grammaire des stoïciens et alexandrins et la grammaire latine) passant à la grammaire médiévale du moyen âge arrivant à la grammaire humaniste puis la grammaire classique du 17^{ème} siècle.

Enfin, se succèdent les notions suivantes : Le comparatisme et la linguistique historique, la grammaire comparée (William Jones (1746-1754), (Frantz Bopp (1791-1816), la grammaire de Port-Royal, la synchronie et la diachronie, le structuralisme, le fonctionnalisme, la grammaire fonctionnelle, le mot, la langue, la parole et la dérivation.

3.4.4.2. Dans le système LMD

Dans le système LMD, l'enseignement de la grammaire comme beaucoup d'autres modules a été revu, elle bénéficie de quatre semestres (1^{er}, 2^{ème}, 3^{ème} et 4^{ème} semestre), c'est-à-dire, elle est enseignée durant la première et la deuxième année de licence dans le module « grammaire d'étude 1 et grammaire d'étude 2 », en troisième, il n'y a pas de module de grammaire. En master, puisque nous n'avons à l'université de Tiaret actuellement que deux branches (didactique et littérature), la grammaire revient en didactique et uniquement en deuxième année master avec un seul semestre intitulé « grammaire et enseignement de la langue », nous présentons dans ce qui suit, le contenu de chaque semestre en se référant aux programmes qui nous ont été transmis par les enseignants responsables de ces modules :

3.4.4.2.1. Première année 1^{er} semestre

Le module de grammaire en première année est assuré depuis plus de dix ans par Dr. Issad Djamel, et moi-même actuellement et depuis quatre ans, il est question en LMD, et principalement en licence, au retour à la grammaire scolaire d'abord, et ce, avant d'entamer

des notions grammaticales plus approfondies : alors, dans le premier semestre en première année, il s'agit de l'étude détaillée des neuf catégories grammaticales (le nom, le verbe, le pronom, le déterminant, l'adjectif qualificatif, l'adverbe, la préposition, la conjonction et l'interjection), leur étude se fait sur trois plans (morphologique, distributionnel et syntaxique) et en étudiant les différentes fonctions syntaxiques qu'elles peuvent remplir.

3.4.4.2.2. Première année 2^{ème} semestre

Il s'agit de l'étude détaillée des différentes catégories de syntagmes et l'organisation de la phrase syntaxique, avec la présentation des différentes fonctions primaires et secondaires de ses éléments, et ce, pour arriver à construire l'arbre syntagmatique d'une phrase. Le programme commence par l'explication de la notion de syntagme, puis, se fait l'étude de chaque syntagme isolément et en rapport avec les autres en adoptant l'enchaînement suivant (le syntagme nominal, le syntagme pronominal, le syntagme verbal, le syntagme adjectival, le syntagme adverbial, le syntagme infinitival, le syntagme participial, le syntagme subordinal, et les différents types de syntagmes prépositionnels) et en faisant la pratique par l'arbre syntagmatique.

3.4.4.2.3. Deuxième année 3^{ème} semestre

En deuxième année, le module de grammaire est assuré par Dr. Benamara Mohamed, il s'agit d'une suite logique du programme de la première année et en particulier, du deuxième semestre, le programme commence par l'étude détaillée des fonctions primaires essentielles à savoir le sujet (ses catégories, son accord, sa place et sa valeur sémantique), le complément d'objet (les types de verbes, les types de construction, les catégories de compléments d'objet), le complément d'agent, le complément du présentatif, les attributs et les locatifs, ainsi que l'étude aussi détaillée des fonctions primaires accessoires à savoir : les compléments circonstanciels (leurs dépendances syntaxiques par rapport au verbe, leur caractère accessoire, leurs catégories et leurs valeurs sémantiques) et enfin, et comme dernière partie du programme, il s'agit de l'étude détaillée des fonctions secondaires à savoir les expansions du nom (leurs fonctions syntaxiques et leurs catégories), les expansions du pronom, les expansions de l'adjectif et de l'adverbe.

3.4.4.2.4. Deuxième année 4^{ème} semestre

Il s'agit pour ce semestre de l'étude détaillée du système verbal français.

3.4.4.2.5. Deuxième année master (un seul semestre)

le module est assuré par Pr. Bouacha Abderrahmane, nous rappelons que pour ce point, nous nous sommes rendue à Mr Bouacha qui nous a lui-même donné le programme de ce module qu'il assure actuellement et depuis toujours, il s'est fixé pour objectif d'enseignement, de synthétiser les approches grammaticales dans un aller et retour entre réflexion théorique et observation des pratiques de classe, en tentant d'occuper l'espace tortueux du « passeur » d'ingénierie, il suppose que pour réussir la compréhension des notions programmées dans ce module, il est indispensable d'être doté d'apports acquis en matière de grammaire notionnelle et en grammaire descriptive ou syntaxe, nous présentons dans ce qui suit le programme des notions grammaticales telles qu'il les a classées : description morphologique du mot (approches classificatoire, la conception guillaumienne des parties du discours, les mots prédicatifs et non prédicatifs), la notion de subduction (idéogénèse et morphogénèse, étude des cas des verbes : être, avoir, aller, faire), la notion d'incidence en théorie psychomécanique (la prédicativité, l'opposition univers-espace/ univers temps), les différents types d'incidence (l'incidence interne et l'incidence externe du premier degré en prenant pour cas les adjectifs et l'incidence externe du second degré en prenant pour cas les adverbes).

Conclusion

Après avoir expliqué le statut du français en Algérie et à l'université, présenté le domaine d'étude (grammaire), et détaillé l'objet de recherche (système verbal français), nous aurions à travers ce chapitre fait un recueil de l'apprentissage de la grammaire, et plus particulièrement de la conjugaison à travers l'enseignement du primaire jusqu'à l'université en tenant compte des réformes établies.

Ainsi qu'après avoir présenté toutes les notions grammaticales proposées dans le système éducatif algériens et celles à l'université, nous avons remarqué que malgré leur richesse, les étudiants continuent toujours à éprouver des difficultés de maîtrise de la langue française, cela laisse suggérer d'autres hypothèses, peut être que cela soit dû à la manière du

traitement de ces notions en classe, ou au volume horaire qui s'avère insuffisant, il est en général d'une seule séance pour chaque notion, une séance d'une heure au maximum contenant cours et exercices, ou tout simplement que la grammaire française est tellement complexe qu'elle ne nécessite pas seulement d'être apprise à l'école ou à l'université mais elle doit être inculquée en dehors de ces institutions. L'apprentissage du français devient alors comme tout autre apprentissage technique, il nécessite la pratique pour être maîtrisé, c'est la raison pour laquelle, on demande toujours à nos apprenants : d'écouter beaucoup de français, de lire le maximum qu'ils peuvent des écrits en français et de communiquer le maximum possible en français.

Deuxième partie

**Cadrage méthodologique et analyse des
données : *Le système verbal français ; une structure à
variables multiples***

Chapitre IV : Méthodologie de recherche

Introduction

Dans ce chapitre, nous présentons les différentes phases de notre travail de recherche : notre enquête, notre échantillon et notre corpus. Nous y décrivons également les outils de recherches, tout en précisant le protocole de recueil des données et celui de leur traitement dans l'analyse.

Il est question de présenter les différentes composantes de notre travail de recherche ainsi que, leur ordre d'ajustement pour arriver à réaliser les objectifs que nous visons derrière cette recherche.

Nous débutons cette partie alors, par, un rappel de notre thématique suivi d'une étude détaillée des éléments faisant l'ossature de notre thème en l'occurrence, le constat qui nous a motivé à choisir ce thème, la problématique qui en découle et les hypothèses que nous avons suggérées, et ce, avant d'arriver à la description et la présentation des éléments cités un peu plus haut à savoir, le corpus, la méthode de recueil des données, la démarche poursuivie ainsi que l'enquête et le protocole d'analyse.

4.1. Constat et problématique

Il est évident que tout travail de recherche doit résulter d'une observation sinon, d'une question intéressante. Cette observation ou cette question, porte généralement sur un phénomène problématique et doit être étudiée sur un corpus authentique ou fabriqué pour ce besoin scientifique. Ce qui veut dire que, pour entamer un travail de recherche, certains se posent des questionnements à partir de corpus authentiques, oraux ou écrits, d'autres se posent des questions sur des éléments problématiques ou ambiguës, et pour les traiter, il fabriquent leur propre corpus pour viser le problème, et par suite, aller droit au but.

Pour notre recherche, nous estimons être classée dans la deuxième catégorie, donc, comme il a été déjà précisé dans l'introduction, nous nous sommes posée des questions à partir d'observations faites sur : des enseignants stagiaires en plein exercice, nos propres étudiants, et d'autres francophones y compris des natifs, c'est donc, à partir de remarques sur des dysfonctionnements et emplois défailants de verbes conjugués dans les conversations, productions orales et écrites des sujet cités, que nous nous sommes intéressée au système verbal français et décidée de traiter toutes les notions qui constituent des sources

de difficultés aux locuteurs et plus particulièrement les étudiants de français langue étrangère.

Nous rappelons que nous avons assuré le module de compréhension et expression orale aux étudiants de troisième année LMD spécialité langue française à l'université Ibn Khaldoun de Tiaret, et que pendant trois ans d'enseignement de ce module, nous ne sommes jamais cessée, de s'interroger sur le même sujet, de la difficulté de conjuguer correctement les verbes. Les types de défaillances diffèrent d'un verbe à l'autre, parfois, c'est le temps de conjugaison, parfois c'est le mode, dès fois, les terminaisons, d'autres fois les accords... donc, au fur et à mesure, nous avons constaté que les différentes notions que nous avons choisies et citées dans la partie théorique, font objet d'obstacles devant une bonne maîtrise du système verbal français et de la langue française de manière générale et que certaines de ces structures grammaticales posent même problèmes aux bons utilisateurs de cette langue et même aux natifs.

En assurant le module de (CEO), nous attestons que, l'activité d'expression orale était présentée selon deux différentes méthodes : la première que nous qualifions d'expression orale préparée et la deuxième d'expression orale spontanée, la signification de chacune est clairement explicite par les appellations elles-mêmes, d'habitude nous commençons l'oral préparé au premier semestre et l'oral spontané au deuxième, alors pour le premier, il est question de donner des consignes aux étudiants et leur demander de se préparer chez eux pour s'exprimer correctement en classe, et pour le deuxième, il s'agit de présenter les consignes en classe, en donnant aux étudiants une petite durée de temps pour réfléchir, arranger et organiser leurs idées, sans pour autant penser à la langue ou à la façon d'exprimer ces idées.

La remarque commune que nous avons faite dans les deux cas, est que, en plus de toutes les difficultés qu'ont nos étudiants sur le plan de la langue, la conjugaison en constitue le point noir, nous n'avons jamais fait des corrections sans remarques sur une faute de conjugaison, c'est la raison pour laquelle nous avons choisi de traiter le système verbal français et trouver des explications valables pour toutes les difficultés en relation avec la conjugaison française.

4.2. Questions de recherche

Après avoir expliqué et présenté notre constat, nous précisons ici en détail nos questions de recherche

Nous rappelons que notre objectif est de trouver des réponses à plusieurs questions en plus de celles posées dans l'introduction :

- Pourquoi de telles difficultés ?
 - Le système verbal est-il aussi complexe qu'il engendre de telles problématiques ?
 - Existe-il une manière plus simple pour concevoir le système verbal français ?
- ... ainsi que beaucoup d'autres questions.

Les formes verbales défectueuses que nous avons repérées, dans les différentes expressions orales de nos étudiants nous ont poussée même à leur présenter un exercice d'expression écrite pour vérifier notre problématique à l'écrit, le résultat était encore surprenant, le problème paraît plus grave à l'écrit, car, le problème de l'orthographe s'ajoute.

4.3. Hypothèses et objectifs de recherche

Notre travail de recherche se propose de présenter une étude descriptive et explicative, c'est pour cela que, nous suggérons des hypothèses qui représentent des causes à la problématique soulevée, elles introduisent en effet, des relations causales à toutes les interrogations posées.

La première hypothèse que nous avons émise, se veut être générale et la plus réelle, voire la plus proche de la raison, car elle essaye et tente de montrer que la complexité de la grammaire et en particulier du système verbal français constitue la principale raison qui fait que tout francophone natif ou étranger, étudiant ou diplômé se trompe à donner la forme verbale correcte de certains verbes dans certains de leurs emplois.

La deuxième hypothèse présume que la langue maternelle et les programmes de l'enseignement du FLE, depuis le primaire jusqu'à l'université ont un effet remarquable sur la bonne ou mauvaise maîtrise du système verbal français. D'un côté, le système verbal de la langue arabe est complètement différent de celui du français et d'un autre côté, les notions

grammaticales proposées dans les programmes de l'enseignement ne couvent pas l'ensemble des éléments nécessaires qui devraient être bien acquises pour une bonne maîtrise de la conjugaison française, ou peut être ce sont les manières et les méthodes de leurs enseignements qui n'aident pas vraiment à leur acquisition.

Il est alors clair que, notre perspective d'analyse se compose de deux dimensions ; une dimension descriptive et l'autre explicative. C'est donc, une recherche explicative de type descriptive qui vise à monter et décrire, tous les éléments qui semblent constituer de véritables obstacles devant la présentation de productions écrites ou orales sans formes verbales erronées.

Et à partir de cela, nous cherchons à expliquer pourquoi se présente ce genre de difficultés et pour se faire, nous avons choisi de prouver et montrer l'existence de ces difficultés à travers les différents tests que nous avons présentés à notre échantillon, et expliquer par la suite à travers l'analyse, les raisons qui sont à l'origine de l'existence de telles difficultés.

Notre objectif serait alors de mettre en lumière une problématique qui touche l'ossature de la grammaire à savoir, le système verbal français et spécialement l'élément le plus important dans la phrase qui est le verbe conjugué, dont la fonction syntaxique est pivot et qui dit pivot dit centre et cœur de la phrase.

4.4.Contexte et échantillon

Dans le cadre de notre recherche, nous avons jugé utile de présenter plusieurs et différents tests, relevant de différentes compétences (oral « préparé et spontané », écrit, « questionnaire, exercices, expressions écrites »), et cela, dans l'objectif de couvrir l'ensemble du système verbal français, nous avons insisté sur toutes les notions qui contiennent des ambiguïtés et qui constituent de véritables sources de difficultés et de ce fait, elles empêchent tout locuteur francophone à présenter des productions langagières orales ou écrites correctes à 100% sur le plan de la conjugaison bien évidemment.

Les notions auxquelles nous avons touchées sont exploitées dans le premier chapitre sous l'intitulé : *Les notions problématiques faisant objet de notre recherche.*

Les tests proposés se présentent sous forme de trois types d'activités ; le premier type est représenté par dix différents exercices de grammaire, basés sur des questions directes visant à conduire les enquêtés à présenter des formes verbales qui devraient être correctes selon leur raisonnement, ces formes sont employées dans des contextes variés, et ce, dans l'objectif de tester après l'analyse, le degré de réussite dans la présentation de formes verbales correctes par opposition aux fausses et sur le total des formes présentées, nous expliquons un peu plus bas l'utilité et l'objectif de chaque exercice indépendamment.

Le deuxième type d'activités concerne en effet, une activité d'expression orale spontanée, pour justement tester sur le plan de l'oral le degré d'influence des erreurs de conjugaison, et des formes verbales déviantes d'une manière générale sur l'efficacité et la correction d'une production orale ainsi que sur le taux de difficultés qu'engendre le système verbal français.

Le troisième type consiste en une activité d'expression écrite réalisée en classe sans avertissement préalable, c'est-à-dire sans préparation, nous précisons le détail du déroulement de cette activité dans la partie réservée au déroulement des tests, l'objectif est de tester sur le plan de l'écrit le degré de maîtrise du système verbal français par les enquêtés choisis, et ce, à travers l'analyse des formes verbales erronées pour vérifier leur taux sur l'ensemble des formes présentées.

Tous ces tests sont accompagnés d'un questionnaire qui constitue un outil d'aide, pour nous permettre de donner des explications aux raisons pour lesquelles existe cette aussi grande problématique.

Les sujets qui composent notre échantillon, sont des étudiants de troisième année langue française LMD de l'université de Tiaret, ce sont des locuteurs à la fin de leur cursus en licence, c'est-à-dire des sujets censés avoir appris l'essentiel de la grammaire, puisqu'ils s'apprêtent à devenir enseignants une fois leur formation terminée, et par là, censés avoir une bonne maîtrise de la grammaire du français et la langue française d'une manière générale.

Donc, notre population visée est composée d'étudiants en troisième année licence langue française, de l'année universitaire 2017/2018. La promotion comptait à peu près 330 étudiants répartis sur huit groupes qui contiennent chacun de 40 à 45 étudiants, nous avons travaillé avec trois groupes d'entre eux. Or, le nombre des enquêtés varie d'un exercice à l'autre selon le nombre de présents durant la présentation de chaque activité et chaque

exercice, car l'ensemble des tests n'ont pas été effectués durant une seule séance mais plutôt répartis sur plusieurs.

4.5. Les outils de recueil des données

Il est évident que le but derrière toute recherche scientifique est d'apporter de nouvelles connaissances à partir de résultats qui devraient être crédibles et approuvés.

Dans cette dimension, nous nous sommes cherché les moyens et instruments adéquats qui répondent aux besoins de notre recherche. L'élaboration d'outils de recherche suppose des méthodes rigides, c'est pour cela, que nous avons opté pour trois différents types d'activités consolidés par un questionnaire qui constitue un outil d'aide pour expliquer, renforcer et appuyer les résultats obtenus.

4.5.1. Première activité

4.5.1.1. Contenu et déroulement du premier type d'activités

Comme nous l'avons déjà mentionné, notre première partie de l'enquête est composée de dix exercices de grammaire qui traitent différentes notions mais, dans un même objectif, nous avons voulu s'étendre dans notre réflexion pour toucher tout élément pouvant représenter une source de difficulté dans le système verbal français.

Nous ne sommes pas contentée de varier uniquement les types des exercices mais aussi les tâches à effectuer par chaque consigne, et ce, dans le but d'éviter l'ennui quant à l'exécution par les enquêtés.

Nous présentons et décrivons dans ce qui suit, chaque exercice isolément tout en évoquant les notions que nous nous proposons d'évaluer à travers ce dernier.

4.5.1.1.1. Le premier exercice

Le premier exercice que nous avons présenté à nos enquêtés, traite la notion de la concordance des temps, une notion qui devraient être acquise par ces derniers, cet exercice se compose de vingt-sept phrases que nous avons proposées à nos étudiants durant les trente dernières minutes de la séance, cette durée de temps est largement suffisante même si, le nombre de phrases est important, il s'agit tout simplement d'écrire la forme correcte du verbe de chaque phrase dans le vide laissé pour cela, sans pour autant réécrire toute la phrase. Nous leurs avons demandé de donner les formes verbales correctes à l'oral et à

l'écrit des verbes mis entre parenthèses à travers leur conjugaison correcte aux temps et modes convenables, selon la nature de chaque phrase et bien évidemment selon les coordonnées qu'elle enchâsse en elle sur les plans sémantique, morphologique et syntaxique.

Nous n'avons pas averti les étudiants auparavant, pour qu'ils ne fassent pas de révisions, et ce, dans l'objectif de tester leurs compétences, leur spontanéité, et surtout le degré de leur maîtrise de la langue française d'une manière générale et du système verbal français de manière particulière, spécialement dans les situations imprévues.

Nous leur avons même demandé de se référer à leur oral avant de réfléchir et revisiter les règles de grammaire, s'ils les retiennent bien sur.

Cet exercice s'est déroulé comme tous les autres d'ailleurs, comme s'il s'agissait d'un examen sous notre surveillance, les étudiants n'avaient pas le droit de consulter aucun document ou appareil les aidant dans leurs réponses.

L'exercice en entier est présenté dans les annexes, nous citons à ce stade, des exemples de phrases constituant l'exercice :

- Je suppose qu'elle (**aller**)..... faire ses courses, hier.
- J'exige que tu (**éteindre**)..... la lumière à 10h, si tu as besoin de te reposer.
- Elle souhaite que les résultats (**pouvoir**)..... être donnés avant la fin de la semaine.
- Il a ordonné que tu (**attendre**)..... à la maison.
- Excusez-moi de (**s'absenter**).....

4.5.1.1.2. Le deuxième exercice

Le deuxième exercice qui compose notre première partie de l'enquête, traite la possibilité des enquêtés à donner la forme verbale correcte de verbes dont les temps et les modes sont précisés, l'accent est mis dans cet exercice sur l'orthographe correcte du verbe conjugué, (base correcte et désinence correcte), sans pour autant réfléchir sur le mode et temps convenables car ces derniers sont précisés entre parenthèses à la fin de chaque item.

C'est un exercice composé de quinze différents items, contenant chacun un ou plusieurs verbes mis entre parenthèses suivi comme il a été déjà dit, du temps et mode de conjugaison de chaque item mis aussi entre parenthèses.

C'est un exercice qui a été proposé aux étudiants à la fin de la séance tout comme le premier, l'objectif est comme pour le premier aussi, c'est de vérifier le degré de maîtrise de la conjugaison française mais, dans ce cas, il s'agit de vérifier particulièrement la conjugaison de certains verbes qui nécessitent des modifications importantes dans leurs bases et leurs désinences et qui contiennent des irrégularités.

Comme l'exercice précédant et tous les autres exercices qui le suivent d'ailleurs, cet exercice s'est déroulé comme un devoir surveillé, sans révision préalable et sans documentation permise.

Nous citons ci-dessous quelques exemples d'items composant le deuxième exercice :

- Comment (résoudre)-nous le problème ? (présent de l'indicatif)
- La nouvelle (paraître).....dans le journal d'hier. (passé composé de l'indicatif)
- Je (naître)de nouveau à chaque fois que je voyage. (présent de l'indicatif)
- Ils (employer)tous les même moyens pour embellir leur ville. (futur simple de l'indicatif).

Remarque : nous avons fait exprès de piéger les étudiants dans le dernier item, en leur proposant un petit paragraphe contenant cinq verbes à conjuguer au futur simple de l'indicatif mais dont deux nécessitent de rester à l'infinitif, notre but est d'atteindre l'objectif final derrière cet exercice, qui est de vérifier le degré de maîtrise de la conjugaison et aussi de vérifier le degré de concentration de nos étudiants. L'item est le suivant : Nous **(pouvoir)**améliorer la qualité de vie des êtres vivants avec des gestes simples. Nous **(nettoyer)**les plages et les rivières de tous les déchets que nous **(trier)**pour les **(recycler)** Nous ne **(jeter)**plus de canettes, boîtes de conserve, chewing-gum dans la nature... (Futur simple de l'indicatif)

4.5.1.1.3. Troisième et quatrième exercice

Ces deux exercices traitent en commun la notion de la transformation du discours direct au discours indirect et versus, il s'agit pour le troisième exercice de quinze passages écrits au style direct à transformer au style indirect et pour le quatrième de quatre petits énoncés à transformer dans le sens contraire : du style indirect au style direct.

Il est évident qu'il existe des règles bien précises gérant la transformation entre les deux styles ; nous voulons à travers ces exercices tester le degré de mémorisation et maîtrise de ces règles, soulignons que, les étudiants n'ont pas été averti préalablement à ce genre de d'exercices, et ce, dans l'objectif de vérifier à quel point ils retiennent les règles apprises durant leur cursus scolaire et universitaire, il est question même dans ce cas de se référer uniquement à leur maîtrise de la langue, et vérifier, à quel point ils peuvent réussir la transformation en proposant des énoncés correctes sur tout les plans et surtout sur le plan de la conjugaison.

Les exercices trois, et quatre sont tirés de (Ayad Hamraoui Melkir, 2013/2014, pp. 78,79), ils se trouvent en entier dans les annexes, nous citons ci-dessous quelques exemples d'énoncés proposés dans les deux exercices :

Exercice n°3

- Elle se demande : « Pourquoi le réveil n'a-t-il pas sonné ? »
- Le gendarme conseilla aux automobilistes : « Faites attention aux routes inondées ! »
- Sonia a affirmé à Nabila : « Je te prêterai ma robe pour ta soirée. »
- Le passant releva l'enfant et lui demanda : « Est-ce que tu t'es fait mal ? »
- Il s'approcha de ses camarades et leur demanda : « Que faites-vous ? Pourquoi riez-vous ? »

Exercice n°4

- L'élève dit qu'il s'excusait d'être en retard, que son réveil n'avait pas sonné, qu'il avait raté son bus et qu'il avait dû venir à pieds. Il ajouta qu'il rattraperait le cours et qu'il aurait vite recopié la leçon.
- Amine disait qu'il était bien à la campagne et qu'il voudrait être une mouche ou un papillon pour se cacher entre les fleurs.

4.5.1.1.4. Le cinquième exercice

Le cinquième exercice constituant notre enquête aborde la notion de l'accord du participe passé des verbes pronominaux conjugués dans des temps composés. Il s'agit de neuf phrases contenant des verbes pronominaux conjugués à des temps composés avec des sujets dont les marques de l'accord apparaissent orthographiquement et parfois même

oralement, les deux propositions d'accords et de non accord sont proposées entre parenthèses et c'est aux enquêtés de barrer la mauvaise proposition pour en garder la bonne.

L'objectif visé par cet exercice consiste en la vérification du niveau de maîtrise de la notion, sachant qu'il existe des règles mettant de l'ordre dans l'emploi de ce genre de participes passés, ces règles sont présentées dans le premier chapitre (p.61)

L'exercice s'est déroulé comme tous les autres durant les trente dernières minutes de la séance.

Nous citons ci-dessous certains exemples de cet exercice qui se trouve en entier dans les annexes :

- Les femmes (**se sont succédé / se sont succédées**) dans la salle.
- Les lettres qu'ils (**se sont écrit / se sont écrites**).
- Elles (**se sont réparti / se sont réparties**) les tâches.
- Elle sait bien qu'elle (**s'est aimé / s'est aimée**) avec toi.

La neuvième phrase : *On (est parti / est parties) toutes les deux à la fac et on (s'est inscrites / s'est inscrit)*, est une phrase qui contient une ambiguïté lexicale qui pourrait avoir de l'effet sur le choix de la réponse correcte, en effet, il s'agit comme sujet dans cet item, du pronom indéfini « on », qui dans certains de ces emplois peut être conçu comme un pronom personnel, seul le contexte peut aider à déterminer sa vraie valeur comme pronom indéfini ou personnel, ajoutant que le pronom « on » est un pronom qui est trop usité dans les pratiques langagières orales et écrites de tous les jours. Cependant, et depuis longtemps, son emploi comme pronom personnel était réservé à l'oral ou au registre familier, alors qu'actuellement, son utilisation devient de plus en plus abondante même à l'écrit, bien qu'il reste toujours conseillé d'utiliser le « nous » dans les situations formelles.

Dans la phrase proposée, le « on » a clairement la valeur de pronom personnel, y'a qu'à voir la suite de la phrase, « ...toutes les deux à la fac », cela stipule que la personne qui parle est inclut dans le sens du « on », ce qui fait qu'il s'agit d'un pronom personnel ayant le même sens et emploi que le pronom personnel « nous », la seule différence et qui justement peut avoir de l'effet sur le choix des formes verbales correctes parmi celles proposées, est que lorsqu'il s'agit de conjugaison, ce pronom même ayant le sens de « nous », se conjugue au singulier comme la troisième personne du singulier, en revanche, quand il est conjugué

dans un temps composé ou quand il est sujet d'un adjectif attribut, ce dernier tout comme le participe passé du verbe conjugué au temps composé s'accorde en genre et en nombre selon la personne qu'il désigne, car il peut désigner en plus du « nous » même d'autres personnes : « tu, vous, elle... *on a compris le cours ?(vous)* »

Dans cette neuvième phrase le pronom « on » a nettement le sens de « nous », et puisqu'il s'agit de verbes conjugués dans des temps composés, la règle qui devrait s'appliquer devrait imposer la conjugaison de l'auxiliaire au singulier et permettre l'accord du participe passé quand il est possible, la réponse correcte accompagnée de son analyse, est présentée et même expliquée dans le cadre analytique.

4.5.1.1.5. Le sixième exercice

C'est un exercice qui aborde la notion de la confusion existant entre l'adjectif verbal et le participe présent, cet exercice est composé de six phrases contenant chacune ou bien un adjectif verbal ou bien un participe présent. Nous avons présenté à nos enquêtés les deux propositions et nous leur avons demandé de choisir la forme correcte parmi les deux, l'objectif derrière ce test est de prouver l'existence d'une confusion importante entre les deux notions et démontrer que la difficulté de distinction entre les deux structures peut engendrer des fautes remarquables dans le discours

Exemples de phrases composant l'exercice :

- Ils font des exercices (exigeant/ exigeants) de la concentration.
- Vous parlez d'un ton (provocant/ provoquant).

4.5.1.1.6. Le septième exercice

Le concept de cet exercice consiste en la vérification de la maîtrise de la transformation passive, étant question de différentes formes verbales, nous avons dans cet exercice présenté aux étudiants dix phrases écrites à la voix active, et dans les verbes sont conjugués dans différents temps et modes, nous leurs avons demandé de transformer la forme verbale active en passive car les transformations syntaxiques de toutes les phrases sont déjà présentées, et ce, pour permettre à l'étudiant de se concentrer sur la forme verbale principalement.

Nous avons présenté cet exercice aux étudiants lors d'une activité de compréhension de l'oral, les phrases sont retirées du document sonore duquel il est question, le contenu de cet activité nous a semblé très intéressant et à la portée de nos étudiant, c'est pour cela nous

avons fait son application avec nos étudiant, soulignons que l'exercice est proposé parmi d'autres dans l'ensemble de l'activité dont la référence électronique est : https://is.muni.cz/el/1441/jaro2012/FJBP_JC2A/um/L11/Voix_active_et_voix_passive.pdf

L'objectif visé derrière cet exercice est d'évaluer le degré de maîtrise de la conjugaison passive, sachant que les verbes proposés, conjugués à la forme active, sont mis dans des formes très variées pour inciter la réflexion des enquêtés.

Nous citons quelques exemples de cet exercice, l'exercice complet se trouve dans les annexes

- **Les journalistes avaient écrit des articles la semaine précédente.**

Des articles **par** les journalistes la semaine précédente.

- **Bernadette allait acheter une maison au Maroc.**

Une maison **par** Bernadette.

- **Les enquêteurs n'auraient pas encore convoqué les suspects.**

Les suspects **par** les enquêteurs.

- **Le manque d'indices a étonné la police.**

La police **du** manque d'indices.

4.5.1.1.7. Huitième exercice

Cet exercice traite une observation personnelle faite sur des productions orales d'étudiants et d'autres francophones bien évidemment, cette observation touche des dysfonctionnements sur le plan du verbe dans des expressions usuelles, donc, dans cet exercice nous avons proposé aux étudiants huit phrases, contenant des formes verbales variées entre correctes et fausses, et nous avons demandé aux étudiants de détecter les formes déviantes en mentionnant à la fin de chaque phrase lue et vérifiée les mots « correct » ou « incorrect » selon la nature de chaque phrase, et bien-sur la correction du ou des verbe(s) qu'elle contient, dans le cas où les formes verbales des phrases sont incorrectes, il est demandé aux enquêtés de préciser la raison pour laquelle certaines formes sont à rejeter donc, ils sont appelés à justifier leurs réponses en cas du choix du mot « incorrect » en donnant des explications adéquates et valables.

Nous avons touché à travers cet exercice plusieurs notions, telles que : l'emploi du futur après la conjonction de subordination « si » qui n'est en fait pas permis, l'ambiguïté existant dans la conjugaison d'un verbe dans le sujet est un pronom relatif remplaçant un pronom réfléchi (moi, toi, nous...) et dans ce dernier cas, la question est de le conjuguer avec la personne représentée par ce pronom ou la troisième personne du singulier ou pluriel selon le nombre représenté... et bien d'autres. Nous visons derrière cet exercice, toujours la vérification du degré de maîtrise et mémorisation des règles grammaticales en générale et la conjugaison en particulier.

Nous présentons dans ce qui suit quelques exemples de cet exercice, les autres se trouvent dans les annexes :

- *Si tu feras des efforts, tu réussiras surement.
- *Il faut que vous faites le maximum pour réussir.
- Je pense que c'est moi qui suis le coupable dans cette affaire.....

4.5.1.1.8. Neuvième exercice

Le neuvième exercice constituant notre enquête touche une problématique très importante à savoir la conjugaison d'un verbe ayant un sujet singulier à sens collectif ex (la plupart, la majorité, une quantité...)

Nous avons dans cet exercice proposé aux étudiants dix-huit phrases dont les sujets sont singuliers à sens pluriel, et nous leur avons proposé deux conjugaisons des verbes de chaque phrase (une au singulier et l'autre au pluriel), ils étaient invités alors, à choisir la forme verbale correcte parmi les deux proposées, en barrant ainsi la mauvaise.

Il est clair qu'il existe des recherches scientifiques et des règles grammaticales aidant à maîtriser ce sujet, nous les avons bien présentées dans le premier chapitre de la partie théorique, nous voulons à travers cet exercice tester le degré de maîtrise de ces règles qui ont sûrement de l'effet sur la correction de la langue.

Comme tous les autres, nous avons présenté l'exercice aux étudiants durant les trente dernières minutes d'une séance, sachant qu'ils n'avaient, qu'à barrer la mauvaise réponse, donc, ni écrire ni réécrire les exemples.

Nous présentons ci-dessous quelques exemples de cet exercice, le reste est bien détaillé dans les annexes:

- Une majorité de nos étudiants (ont réussi) / (a réussi) l'examen.
- Une dizaine de tomates (suffira)/ (suffirons) ou il faut plus ?
- Vingt pour cent de mon temps (est consacrée) / (sont consacrées) à la recherche.
- Tout le monde (est) / (sont) content.
- Un millier de personnes (ont défilé) / (a défilé) dans les rues.

4.5.1.1.9. Dixième exercice

Cet exercice met l'accent sur une thématique particulière à savoir la nuance existant dans l'utilisation des auxiliaires « être » et « avoir » lors de la conjugaison de certains verbes dans des temps composés, autrement dit, l'étude du cas des verbes qui acceptent d'être conjugués dans leur forme active avec les deux auxiliaires selon le contexte et selon le sens qu'ils véhiculent dans le discours.

Cette notion est bien exposée dans le chapitre théorique avec des exemples bien précis, nous avons donc, dans ce test proposer aux étudiants huit ensembles de phrases sélectionnées dans des sous-ensembles de deux, ce qui signifie, la présentation de seize phrases dont chaque deux constituent un ensemble dont une est correcte et l'autre est fautive, et c'est justement à l'étudiant de barrer la mauvaise phrase pour en garder la bonne.

L'objectif est toujours de tester le degré de maîtrise du système verbal français de manière générale en étudiant toutes les nuances et ambiguïtés qui peuvent le rendre complexe.

Nous présentons quelques exemples de cet exercice comme nous l'avons fait avec les exercices précédents, l'exercice dans sa totalité se trouve dans les annexes :

- { La vérité est apparue clairement.
- { La vérité a apparue clairement.
- { Il a descendu bien promptement.
- { Il est descendu bien promptement.

- { Les prix ont monté.
- { Les prix sont montés.

4.5.2. La deuxième activité

4.5.2.1. Contexte et déroulement de l'activité d'expression orale

Cette activité est une activité d'expression orale libre, il s'agit de demander aux étudiants de s'exprimer oralement sans préparation préalable, en défendant leur opinion oralement et rapidement, cela veut dire dans un temps limité à travers des arguments renforcés par des exemples sur un sujet en relation avec la vie quotidienne.

Nous précisons que ce test a été réalisé en dehors des heures de travail, nous avons rajouté trois séances pour les trois groupes, comme étant des heures de récupération et consolidation, ce qui est à l'origine d'un taux d'absence plus élevé que celui enregistré pour les séances officielles, donc, le nombre des d'étudiants était de quatre-vingt quatre (84) seulement ce qui est peu par rapport aux autres activités.

Et comme il a été déjà précisé, nous avons mis notre enquête au service du module que nous avons assuré durant cette année à savoir (compréhension et expression orale), nous avons donc, enregistré les productions orales de nos étudiants, dans le but de les transcrire et relever toute lacune en relation avec la conjugaison, pour les analyser par la suite selon le protocole d'analyse expliqué dans la page (p.197)

Les exercices proposés et expliqués ci-dessus, constituent un test guidé, car les enquêtés sont face à des verbes que nous avons choisi préalablement, donc, ils sont orientés, ils n'ont qu'à trouver la forme verbale demandée, sans avoir la possibilité de réfléchir pour choisir des verbes qu'ils maîtrisent à la place de ceux qui leurs posent problèmes, alors que dans cet activité, et même s'il s'agit d'expression orale libre et spontanée, nous leur avons donner quelques minutes pour organiser leurs idées, nous préférons donner l'appellation de production orale spontanée à ce genre de pratique de classe, car pour nous, la production orale préparée consiste en la préparation préalable, à la maison de discours oraux à partir de

thèmes donnés préalablement en classe, cette dernière fait l'objet du programme du premier semestre alors que l'expression orale spontanée en fait l'objet du deuxième.

Le thème proposé concerne un domaine dont chacun conçoit à sa manière, ce qui signifie que chacun a son avis personnel et les arguments qui vont avec, il ne s'agit que de points de vue à partager ou à rejeter, d'être d'accord avec l'idée proposée ou non, tout en argumentant et expliquant les raisons derrière chaque opinion.

Thème : Le plus important dans la vie est de réussir sa vie professionnelle. Qu'en pensez-vous ?

C'est un thème que nous trouvons provocateur, et ce, parce que d'un côté, ces étudiants sont dans la dernière phase de leurs études, une phase qui leur permet d'accéder à la vie professionnelle, c'est-à-dire qu'avec une licence, ils sont autorisés à travailler, et de l'autre côté, nous avons utilisé le mot « important » qui peut les inciter à faire des comparaisons entre la vie professionnelle et d'autres angles de la vie.

4.5.3. La troisième activité

4.5.3.1. Contexte et déroulement de l'activité d'expression écrite

Nous avons jugé utile d'évaluer le système verbal français dans les expressions écrites des étudiants, surtout après avoir remarqué l'existence de difficultés importantes dans leurs productions orales, ainsi, pour pouvoir détecter la différence entre le code oral et le code écrit.

A l'écrit, nous avons toujours l'occasion de s'auto-corriger, de réfléchir sur toute notion qu'elle soit grammaticale ou autre, par exemple : remplacement des mots par d'autres, corriger certaines fautes d'orthographe, reprendre le tout si nécessaire, et tout cela sans que le lecteur puisse le savoir, alors qu'à l'oral surtout spontané, l'auditoire aura entendu les formes déviantes prononcées même si l'on s'auto-corrige après.

Nous avons proposé aux étudiants cette activité de production écrite qui était conçue pour être réalisée en classe sous notre surveillance, car il s'agit d'un travail personnel, sans leur donner le thème préalablement, le thème était présenté en classe durant le début de la

séance, cette activité a duré une heure, il était question de rédiger une argumentation dont la consigne est toujours la même que celle de la production orale, mais cette fois les étudiants étaient plus à l'aise, car c'est l'écrit. Donc, ils ne sont pas confrontés aux facteurs dérangeants de l'oral à savoir (stress, peur de parler en public, malaise...), ils sont face à un sujet auquel ils ont déjà réfléchi, ils leur reste d'approfondir leur réflexion et rédiger convenablement.

Consigne : Rédigez un paragraphe argumentatif dans lequel vous présentez votre opinion vis à vis du thème proposé ci-dessous, vous défendez votre opinion en vous appuyant sur des arguments convaincants et en renforçant vos arguments par des exemples concrets dans l'objectif de convaincre votre destinataire.

Thème : Le plus important dans la vie est de réussir sa vie professionnelle. Qu'en pensez-vous ?

4.5.4. La quatrième activité (Le questionnaire)

4.5.4.1.Importance de cet outil pour notre recherche

La conception d'un questionnaire est une étape très importante dans une recherche scientifique, elle permet d'approuver et consolider les résultats obtenus à partir de données recueillies préalablement par d'autres moyens.

En sciences du langage le questionnaire peut être facultatif, car son importance et sa nécessité dépendent du sujet traité. En réalité, un questionnaire implique l'existence d'un objectif visé, une démarche adéquate et une structuration rigide.

Dans notre travail de recherche, nous avons choisi l'enquête comme moyen de recueil de données, notre enquête s'est présentée sous forme de différentes activités (exercices de grammaire, productions orales et productions écrites), nous avons choisi de renforcer ces dernières par un questionnaire.

Nous considérons de ce fait, le questionnaire comme un véritable outil d'aide pour la vérification de nos hypothèses. Notre questionnaire est composé de dix questions avec des sous-questions pour chacune, nous le décrivons et présentons en détails ci-dessous.

4.5.4.2. Elaboration du questionnaire

Notre questionnaire comprend plusieurs types de questions, puisque les sujets visés sont nos étudiants, nous leurs avons expliqué le processus adéquat pour y répondre. Donc, au départ, nous leurs avons précisé l'objectif derrière ce questionnaire, qui est de recueillir des données qui pourront nous aider dans une recherche scientifique, nous leur avons de même, éclairci les détails en relation avec les différentes questions proposées, alors, il s'agit tout d'abord de deux questions portant sur des caractéristiques personnelles des étudiantes : une s'interrogeant sur leur âge, et l'autre sur leur sexe, et cela dans l'objectif de tester l'effet de ces deux facteurs sur l'ensemble des réponses données. Ensuite, nous leur avons présenté les questions qui se réparties en questions fermées et d'autres à choix multiples avec possibilité de présentation de plusieurs autres propositions de réponses, nous avons évité les questions ouvertes qui constituent une tâche ardue, et prend beaucoup de temps étant question de réflexion et rédaction, et aussi pour faciliter la tache aux étudiants. Nous signalons de même que la majorité des questions fermées et semi-fermées sont suivies d'un espace ouvert pour expliquer, sinon donner d'autres réponses mis à part celles proposées, et ce, pour ne pas limiter la vision et la réflexion des étudiants surtout que certaines questions nécessitent des réponses constituant des points de vue.

L'enchaînement des questions était fait selon une logique de réflexion, une linéarité et une transition, qui fait qu'on ne peut avancer une question ni reculer une autre.

Nous présentons dans ce qui suit, toutes les questions et sous-questions composant notre questionnaire, en expliquant l'objectif visé derrière chacune d'entres elles.

4.5.4.2.1. La première question

1- Avez-vous choisi d'étudier le français ?

Oui Non

a) Si oui, dites pour quelle raison ?

- Par envie et amour de la langue

- Pour apprendre cette langue

- Améliorer votre niveau

- Au hasard

Autres :

b) Si non : ça vous a été imposé par :

Vos parents

Orientation administrative

Autres :

Exploitation et objectif de la première question

Dans cette question, nous visons à savoir si les étudiants ont choisi la branche (langue française), ou que cela leur a été imposé. Cette question est une question fermée, elle se compose de deux sous-questions, en relation avec les deux possibilités de réponse (oui, non).

A travers cette question, nous cherchons à connaître les raisons pour lesquelles, ils sont en train d'étudier le français à l'université, pour les aider, nous leur avons présenté de multiples choix de réponses inspirées de leurs réponses durant la première séance, celle de prise de contact, car durant cette séance et comme c'est un module de compréhension et expression orale, nous leur avons demandé de se présenter et de nous expliquer le motif derrière le choix de cette filière. Nous n'avons pas de même limité leurs choix, en leur laissant le champ libre pour plus de propositions.

4.5.4.2.2. Deuxième question

2- Etes-vous issu d'un milieu francophone ?

Oui Non

Il est clair que le milieu joue un très grand rôle, dans la maîtrise d'une langue étrangère, le français est une langue largement utilisée dans la société algérienne, il s'agit alors, de demander aux étudiants s'ils ont des parents, une famille, un entourage qui parlent cette langue, et ce, à travers une question fermée.

L'objectif derrière cette question est de vérifier d'abord le pourcentage des étudiants qui font français issus de familles francophones, et par la suite, tester l'influence de la situation linguistique sur la maîtrise de la langue.

4.5.4.2.3. La troisième question

3- Parlez-vous français avec vos camarades (étudiant-étudiant) ?

Oui Non

-Si oui, dans quelle situation ? : - Pour parler de tout

- Rien que pour discuter des cours

Autres :

A travers cette question fermée, nous visons comprendre, si les étudiants utilisent la langue française dans leurs conversations quotidiennes entre eux-mêmes, nous leur avons même ouvert la possibilité d'éclaircissement en cas de réponse positive, en précisant dans quel contexte ils en usent, pour concevoir justement la situation de la manipulation du français à l'université et par ses acteurs principaux.

Comme la plupart des questions, celle-là, débouche sur une sous-question semi-fermée, avec quelques propositions de réponses, et ouvertures sur d'autres.

4.5.4.2.4. La quatrième question

4- Parlez-vous français à l'extérieur de l'Université ? (en société)

Oui Non

Si oui, dites si c'est : Tout le temps

Souvent

De temps en temps

Rarement

- a) Les étudiants affirmant l'utilisation du français avec leurs camarades et hors milieu universitaire, voulez-vous dire: - Le français à 100%
- Plus de français que d'arabe
- Plus d'arabe que de français

Cette question à la même forme que celle qui la précède, sauf que, ce qui est demandé par cette question vise à montrer si les étudiants discutent en français en dehors de l'université, ou chez eux-mêmes, avec l'ensemble de la famille et les voisins, et si oui, il est question de préciser le rythme et la fréquence qu'ils suivent dans cette pratique.

4.5.4.2.5. La cinquième question

5- Préférez-vous lire en français ou en arabe ?

Français Arabe

Dans cette question, nous interrogeons les étudiants, sur la lecture d'une manière générale, de : livres, journaux, annonces, notices..., puisque ce sont des étudiants de français, ils devraient opter pour la lecture en français bien évidemment, mais malgré cela, nous avons préféré vérifier cela à travers cette question fermée, qui présente deux choix limités de réponse (français, arabe).

4.5.4.2.6. La sixième question

6- Il vous a sûrement été demandé un jour de remplir des formulaires ou d'écrire des demandes et des lettres ; vous utilisez quelle langue pour ce genre de procédures ?

Langue française langue arabe

a) Si c'est la langue arabe, dites pourquoi ?

- Vous vous sentez en sécurité en écrivant en arabe.

- De peur de se tromper en écrivant en langue française.

- Vous ne trouvez pas en français les mots nécessaires pour exprimer vos idées

Autres :

.....

b) Si c'est de peur de se tromper en écrivant en langue française, vous avez peur de :

- Faire des fautes d'orthographe

- Ne pas conjuguer correctement les verbes

- Ne pas formuler des phrases correctes

- Ne pas utiliser les mots adéquats

Autres :

Le français en Algérie est qualifié de langue de l'administration, et généralement, quand il s'agit d'imprimés ou formulaires à remplir, les informations qui y sont demandées, sont à écrire en arabe ou en français au choix, donc, il est demandé aux étudiants dans cette question, de nous renseigner sur la langue qu'ils préfèrent dans ce genre de situations, et même quand il est question de rédaction de lettres et demandes administratives, le but est très clair, c'est de savoir si ces étudiants optent pour la langue qu'ils étudient, ou leur langue maternelle et la raison derrière chaque choix de langue, en leur proposant des propositions de réponses pour chaque choix avec ouverture sur d'autres possibilités en cas de motifs différents.

4.5.4.2.7. La septième question

- 7- Est-ce que vous vous interrogez sur la norme de la langue française (règles grammaticales) et sur les pratiques langagières orales et écrites des autres ?

Oui Non

a- Si oui, pour trouver les réponses en cas d'hésitation, vous revenez :

- -Aux ouvrages et dictionnaires de la langue
- Aux professeurs
- A l'internet directement

Autres :

Au cours de notre apprentissage de n'importe qu'elle langue, il nous arrive de nous interroger sur le fonctionnement et la norme de son système linguistique. Comme nos sujets sont des étudiants de français, nous leur avons demandé s'ils se posent des questions sur les différentes notions de la grammaire du français lors de leurs pratiques langagières orales ou écrites, et même celle des autres personnes, s'il leur arrivent d'hésiter dans l'emploi de certaines formes de la langue, et par là, savoir s'ils sont curieux et se demandent sur la règle ou les règles grammaticales qui gèrent l'emploi de telle ou telle notion, et dans ce dernier cas, quelles sont les sources censées être les plus sûres pour eux et auxquelles reviennent-ils le plus souvent ? , nous leur avons proposé comme pour la majorité des questions des possibilités de réponses avec ouverture sur d'autres bien évidemment.

4.5.4.2.8. La huitième question

8- Que pensez-vous de la grammaire française ?

Facile difficile

A travers cette question fermée, nous visons connaître les opinions des étudiants sur la grammaire française, car depuis le primaire, on entend parler d'exceptions pour la majorité des notions étudiées, nous avons voulu savoir si cela leur posent vraiment problème et si la langue française d'une manière générale et ses règles grammaticales de façon particulière la rendent difficile pour eux.

4.5.4.2.9. La neuvième question

9- Que pensez-vous de votre maîtrise de la conjugaison des verbes de la langue française ?

Bonne moyenne insuffisante médiocre

- Si c'est moyen, insuffisant voire médiocre, faites-vous des efforts pour remédier ce problème ?

Oui Non

- Si oui, quel procédé utilisez-vous ?

Lecture	<input type="checkbox"/>
Cours particuliers	<input type="checkbox"/>
Echange avec des natifs	<input type="checkbox"/>

Autres :

Cette question vise à demander aux étudiants leurs avis sur leur maîtrise du système verbal français, de part notre exercice d'enseignante, nous savons que nos étudiants ont beaucoup de difficultés, mais malgré cela, nous avons voulu connaître leurs propres opinions pour savoir s'ils sont conscients de leurs difficultés ou non, et s'ils procèdent à des solutions les aidant à les surmonter en cas de mauvaise maîtrise.

Il y a trois parties dans cette question, il s'agit d'abord, d'exprimer son point de vue vis-à-vis de la maîtrise de la conjugaison française, puis d'avouer s'il y a curiosité d'apprentissage, et enfin, à quelle sources d'information se réfèrent- ils en cas de difficulté.

4.5.4.2.10. La dixième question

10- Pensez-vous avoir tout appris sur la grammaire française durant votre formation depuis le primaire jusqu'à maintenant ?

Oui Non

-Si non, quelles sont les notions jusque-là jamais étudiées et qui posent vraiment problème, citez quelques exemples :

.....

Dans cette question, nous demandons aux étudiants s'ils pensent avoir appris tout ce qui est indispensable, tout ce qui leur permet d'user de la langue française convenablement, nous avons même précisé le domaine qui est la grammaire, nous n'avons pas opté uniquement pour la conjugaison, car nous considérons la grammaire française un tout indissociable, nous les avons même interrogés sur les notions qu'ils n'ont jamais apprises à l'école jusqu'à l'université, et dont ils n'ont jamais entendu parler que par un pur hasard.

4.5.4.3. Synthèse du questionnaire

Toutes les questions composant ce questionnaire, visent à monter la situation linguistique actuelle du français, cette situation est reflétée par les étudiants de troisième année langue française, les futurs enseignants de cette langue. L'analyse de ce questionnaire nous permettra sûrement de comprendre beaucoup de choses en relation avec le statut du français dans la société algérienne et à l'université particulièrement.

4.6. Description du protocole d'analyse des données

Après avoir présenté en détail notre enquête, nous décrivons dans ce qui suit, la manière d'analyser tous les éléments qui la composent :

4.6.1. Les dix exercices

Nous nous proposons de les analyser en utilisant le logiciel Excel, nous y avons préparé des grilles adaptées pour chacun des exercices, certains exigent la présence de deux colonnes une pour la réponse correcte et une autre pour la réponse fausse, d'autres

demandent une troisième colonne pour les réponses qui peuvent être considérées comme acceptables, et pour le reste des exercices dont il s'agit de choix entre deux propositions de réponses, ils exigent la présence de deux colonnes pour y cocher simplement la proposition validée pour chaque étudiant et compter par la suite, l'ensemble des résultats en plus de ceux des abstentions de réponses.

4.6.1.1. Vue d'ensemble sur le logiciel Excel

C'est un logiciel qui appartient à la suite bureautique Microsoft Office et qu'on appelle « tableur », car il facilite la création de tout type de tableaux, des plannings, des graphiques..., il permet de même la perception de résultats plus exactes et sûrs, étant question de calcul de données.

Nous l'avons utilisé dans notre recherche, vu le nombre important d'exercices et le nombre conséquent des enquêtés, nous y avons élaboré des tableaux répondant à nos besoins de recherche et dans lesquels nous avons intégré les données recueillies, ce qui nous a permis d'obtenir des résultats satisfaisants sur le plan de calcul, organisation et exactitude.

4.6.2. Les productions orales

Nous avons suivi un protocole d'analyse particulier pour cette activité, il consiste d'abord à transcrire les productions orales de nos sujets (les étudiants de 3^{ème} année LMD langue française), nous qualifions, ces productions de spontanées car les étudiants n'ont bénéficié lors de l'exercice que de quelques minutes d'organisation des idées en relation avec le thème proposé.

Ensuite, et après la transcription, il est question de relever toutes les formes verbales contenues dans les expressions transcrites.

Après les avoir relevées, il importe de les classer en correctes et fausses, et c'est ainsi qu'il serait possible de calculer le nombre des réponses correctes par opposition à celles incorrectes.

Enfin, commenter les résultats obtenus et les interpréter selon les données et pourcentages enregistrés en les cernant de tous les côtés.

4.6.3. Les productions écrites

Pour analyser les expressions écrites des enquêtés, nous avons élaboré un protocole propre qui répond à nos objectifs.

Nous avons tout d'abord souligné toutes les formes verbales employées dans toutes les copies, puis, nous les avons classées en correctes et incorrectes selon la norme grammaticale.

Ensuite, il est question d'étudier les formes déviantes, et discuter les raisons derrière ces dysfonctionnements en mettant l'accent bien évidemment sur les structures problématiques et complexes.

Enfin, nous avons fait des commentaires propres à chaque cas et d'autres débouchant de différentes comparaisons effectués, principalement la comparaison faite entre les résultats des productions orales avec ceux des productions écrites, ce qui permet de s'appuyer sur les différences existant entre le code oral et le code écrit et étudier leur impact sur la qualité des expressions langagières des enquêtés.

4.6.4. Le questionnaire

Pour analyser notre questionnaire, nous avons choisi le logiciel SPSS, qui nous a semblé le plus adéquat, pour obtenir des résultats sûrs et bien organisés, ainsi que pour nous faciliter la discussion des résultats.

4.6.4.1. Vue d'ensemble sur le logiciel SPSS

SPSS est une abréviation, qui signifie (Statistical Package for Social Sciences), cela veut dire un instrument de statistique adapté aux sciences sociales, il est dernièrement très utilisé par les chercheurs en sciences sociales, sciences humaines, les langues..., car, il permet d'analyser des données complexes qui étant analysées manuellement, peuvent poser beaucoup de blocages et incertitudes aux chercheurs, il facilite toutes les tâches de gestion de données avec efficacité, et offre, de ce fait, des résultats plus exactes ainsi qu'il permet d'économiser le temps, il est tout simplement question de remplir les données mais intelligemment bien évidemment et tout le calcul s'obtiendra par la suite (fréquence, taux, graphique...), et ce, parce qu'il propose beaucoup de possibilité pour l'organisation des statistiques.

Nous l'avons choisi, car il constitue le meilleur instrument pour le traitement des données obtenues par les enquêtes de terrain : « *L'exploitation et le traitement statistique des données d'enquête de terrain supposent toujours un travail préalable d'organisation et de restructuration des informations. SPSS présente toutes les fonctionnalités requises pour effectuer ce travail.* » (Bako Dramane, s. d.)

Conclusion

Nous avons présenté dans ce chapitre la méthodologie adoptée pour la réalisation de notre travail de recherche. C'est un chapitre qui explique toutes les facettes de notre recherche (constat, problématique, hypothèses, instruments de recueil des données, échantillon...), il présente de manière très organisée les activités composant notre enquête ainsi que les protocoles d'analyse choisis pour chacune d'entre elles avec description et explication.

Ce volet est suivi d'un chapitre analytique mettant en pratique toutes les explications développées dans celui-ci, en l'occurrence les protocoles d'analyse, présentant de ce fait, une étude détaillée des résultats obtenus avec commentaires explicatifs aboutissant à l'évaluation des hypothèses.

Chapitre V : Analyse des données

Introduction

Ce chapitre est consacré à l'analyse des différentes activités que nous avons proposées aux étudiants et que nous avons présentées dans le chapitre méthodologique, nous avons choisi de consacrer tout un chapitre pour les trois premières activités à savoir les exercices, les productions orales et les productions écrites, parce que nous jugeons que cette première partie de notre enquête est la plus importante, c'est elle qui peut nous aider le plus à aboutir à nos objectifs, ainsi, chaque exercice doit être analysé en détail, en mettant l'accent minutieusement, sur les plus petits éléments qui peuvent jouer un rôle dans la maîtrise du système verbal français.

Nous rappelons que nos hypothèses supposent que les difficultés et les problèmes que pose le système verbal français aux francophones seraient dus à la complexité de ce système, son apprentissage et même l'influence de la langue maternelle sur sa maîtrise.

Nous abordons l'analyse des résultats des exercices à partir de tableaux élaborés préalablement contenant les statistiques recueillis pour chaque phrase isolément, suivis d'histogrammes représentant les pourcentages des données globales pour chaque exercice traité selon le logiciel Excel. Et concernant les productions orales et écrites, l'analyse est faite sur des résultats calculés manuellement suivant le protocole présenté dans le chapitre précédent.

5.1. Analyse des exercices

5.1.1. Analyse de l'exercice n°1

5.1.1.1. Tableau n°1

27 phrases 117 étudiants	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Réponses acceptables	Pas de réponses
Phrase n°1	23	82	01	11
Phrase n°2	14	95	00	08
Phrase n°3	37	34	38	08
Phrase n°4	56	59	00	02

Phrase n°5	56	54	00	07
Phrase n°6	59	54	01	03
Phrase n°7	27	82	00	08
Phrase n°8	62	40	00	15
Phrase n°9	79	31	02	05
Phrase n°10	23	89	04	01
Phrase n°11	54	60	00	03
Phrase n°12	64	50	00	03
Phrase n°13	31	81	00	05
Phrase n°14	23	87	00	07
Phrase n°15	96	19	01	01
Phrase n°16	77	29	01	10
Phrase n°17	78	31	02	06
Phrase n°18	04	105	00	08
Phrase n°19	11	86	00	20
Phrase n°20	84	25	00	08
Phrase n°21	18	96	00	03
Phrase n°22	11	93	00	03
Phrase n°23	14	98	00	05
Phrase n°24	13	99	00	05
Phrase n°25	69	42	00	06
Phrase n°26	08	104	00	05
Phrase n°27	56	57	00	04

Tableau n° 11: Résultats de l'exercice n°1

5.1.1.2.Histogramme groupé n°1

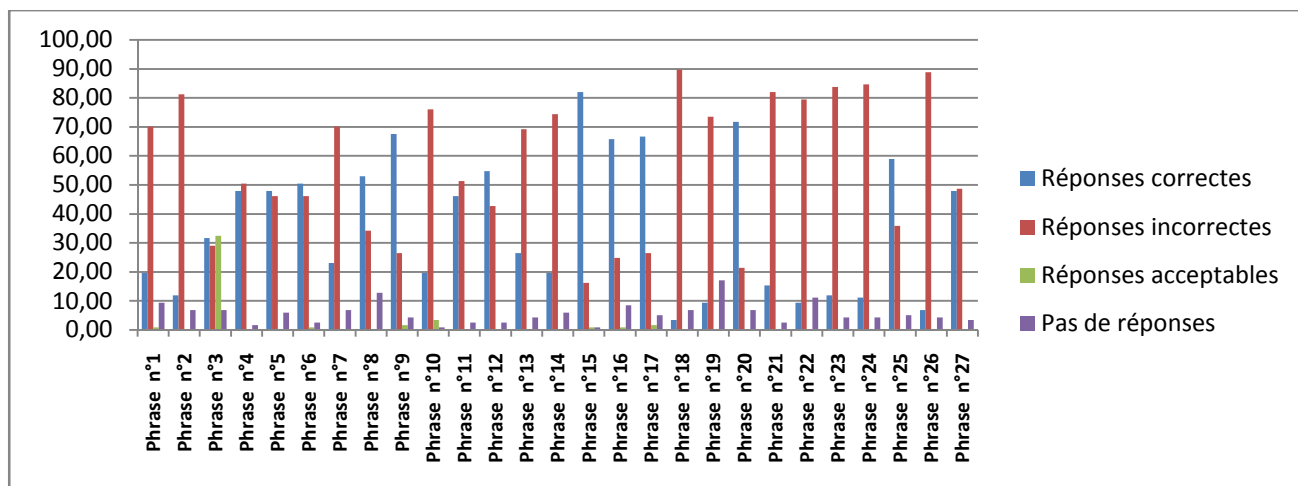


Figure n° 1: Histogramme groupé des résultats du 1^{er} exercice

5.1.1.3. Histogramme global n°1

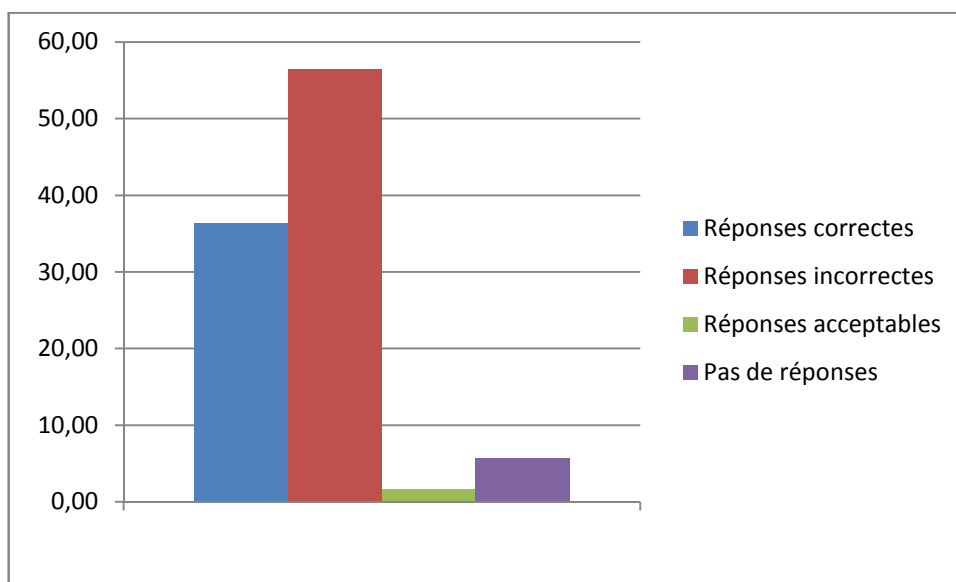


Figure n° 2: Histogramme global des résultats du 1^{er} exercice

5.1.1.4. Commentaire n°1

Pour discuter convenablement cet exercice, nous avons décidé de présenter des histogrammes partiels représentant chaque phrase isolément, et un histogramme global représentant l'exercice en entier, et ce, parce que les verbes diffèrent d'une phrase à l'autre même si, le contexte est le même, et la notion traitée est la même pour tout l'exercice à savoir la concordance des temps.

Sur l'ensemble de vingt-sept phrases contenant chacune, une propriété particulière, ou un verbe qui devrait être conjugué correctement dans le mode et temps adéquats et avec les personnes adéquates, seulement dix phrases (3,5,6,8,9,12,16,17,20,25) ont été réussies et leurs verbes étaient conjugués correctement par la majorité, par opposition aux réponses fausses, lors même que pour ces dernières, l'écart n'est pas remarquable entre le nombre de réponses correctes et celles incorrectes surtout qu'il s'agit de phrases faciles et verbes usuels, prenant pour exemple de ce cas la phrase n°5 «*L'enfant que tu (voir) est sérieux.*» (RC : 56/ RF : 54) et la phrase n°6 «*Je remarque que tu (ne pas faire) ton devoir.*» (RC : 59/ RF : 54)

Les seules deux phrases parmi les dix déjà citées et dont l'écart est vraiment considérable sont : la phrase n°17 «*La mère attend et se demande quand son fils (arriver)*» (RC : 78/ RF : 31), et la phrase n°20 «*Je constate qu'il (faire) semblant de ne plus aimer la télévision.*» (RC : 84/ RF : 25) et c'est à 90% parce que, les verbes proposés dans ces deux phrases et même les temps et modes demandés sont très faciles à repérer selon le contexte de chaque phrase ex : ph n°17 : *la mère attend et se demande quand son fils arrivera. Je constate qu'il fait semblant de ne plus aimer la télévision.*

Les étudiants ont prouvé dans cet exercice qu'ils ont d'énormes difficultés dans la détermination de la concordance correcte des temps et modes dans la pratique de la langue, ils ont montré aussi que leur grammaire intuitive et leur oral spontané sont défectueux, car certaines phrases nécessitent simplement le retour à l'oral pour trouver les bonnes formes verbales, certains exemples le démontrent clairement ex : **ph n° 13** *il est indispensable que tu fasses des efforts pour réussir.* **ph n°15** *je me demande quelle est la solution.*

D'autres exemples nous ont choquée avec un taux d'échec très attirant ex : **ph n°19** «*Je pense qu'elle ne (s'apercevoir) de la disparition de son livre.*» (RC : 11/ RF : 86), **ph n°22** «*J'aimerais que cela (aller) mieux pour eux.*» (RC : 11/ RF : 93), **ph n°24** «*Elle souhaite que les résultats (pouvoir) être donnés avant la fin de la semaine.*» (RC : 13/ RF : 99), cela explique l'ampleur du problème, en l'occurrence la mauvaise appropriation de la langue chez nos étudiants ou nos futurs enseignants, surtout dans le cas de verbes trop usités mais, faisant objet d'éléments irréguliers quand à la conjugaison, comme il est le cas pour le verbe « aller » au subjonctif

(ph n°22), toutefois, nous pensons que le problème pour cette phrase n'était pas dans la manière de conjuguer le verbe mais, dans le choix du mode adéquat car la majorité a opté pour l'indicatif comme il est le cas aussi pour les phrases n°2 et 26 (verbes : « entendre » et « manifester » au subjonctif présent), et concernant le verbe *apercevoir* dans la phrase n°19, ce sont les réponses proposées qui sont étonnantes, car parmi les 86 réponses fausses, les réponses proposées varient entre (*s'apercevoie, *s'apercevoit), nous pensons que cela est catastrophique de la part d'étudiants en troisième année licence.

La phrase qui a présenté le plus grand taux d'échec est la phrase n°18 « *J'exige que tu (éteindre) la lumière à 10 h, tu as besoin de te reposer.* » (RC : 04/ RF : 105), la réponse attendue est la conjugaison du verbe *éteindre* au subjonctif présent, seuls quatre étudiants ont réussi à donner la forme verbale correcte pour ce verbe, huit se sont abstenus sûrement par ce qu'ils n'ont pas trouvé de réponse, et cent cinq ont présenté des réponses incorrectes et qui varient entre les propositions suivantes : *éteinds, *éteins, *éteinne, *étendra, *a éteinné.

Les résultats obtenus démontent que nos étudiants, n'utilisent pas le français dans leurs conversations quotidiennes, ils ne s'interrogent pas sur la correction de la langue, et ne retiennent pas vraiment les notions apprises sinon, ils ne les mettent pas en pratique, il n'y a pas vraiment d'exemples qui expliquent l'impossibilité de maîtrise de la grammaire française surtout que les sujets en questions sont des étudiants en troisième année licence de français, ou les quelques verbes qui peuvent représenter cette possibilité, sont les verbes irréguliers et encore si c'était avec une autre catégorie d'enquêtés, cela peut aussi s'expliquer par la multitude de règles et la difficulté de les retenir toutes.

Le nombre des propositions sans réponses n'est pas trop important, il varie entre deux à huit pour la plupart des phrases, sauf pour la phrase n°19 qui est de vingt et la phrase n°8 qui est de 15, pour la dix-neuvième phrase ce nombre s'explique par la nature du verbe *s'apercevoir* peut être parce qu'il est moins utilisé ou irrégulier, ces étudiants qui se sont abstenus de répondre n'ont pas voulu s'aventurer à donner n'importe quelles réponses, et concernant la huitième phrase l'explication adéquate nous échappe surtout qu'il s'agit du verbe *tomber* même si, le mode de conjugaison est le subjonctif mais, dans ce cas, il diffère pas de l'indicatif, autrement dit la réponse serait la même pour les deux modes dans cet exemple, la seule explication possible est relative aux nombres de réponses fausses qui est

de quarante qui ont opté pour les formes : (*tombait, *tombera, *tomba), une grande majorité a pensé au mode indicatif et par la suite, cette majorité d'étudiants s'est concentrée sur le choix du temps adéquat seulement, cela prouve encore le problème de la concordance des temps.

Certaines phrases acceptent deux ou trois possibilités de réponse, ce qui nous a conduit à ajouter la colonne de réponses acceptées pour calculer ces dernières et pour que les résultats soient plus sûrs. Le nombre de ces réponses acceptables n'est pas considérable, il varie entre, une à quatre réponses pour huit phrases seulement, sauf la troisième phrase dont trente huit étudiants ont penché pour le présent de l'indicatif au lieu de l'imparfait de l'indicatif, donc, pour la réponse acceptable : (ph n°3. *Les deux hommes discutaient pendant que le troisième les (écouter),* la réponse correcte est : *écoutait*, la réponse acceptable est : *écoute*), nous avons jugé cette réponse comme acceptable en se référant à la règle citée dans le deuxième chapitre : « *Il se peut que le verbe de la subordonnée se mette au présent et ce, quand il sert à exprimer une vérité générale ou une action qui se prolonge au moment où on parle.* »

La présentation de ce genre d'exercices aux étudiants nous a permis de découvrir que le problème ne réside pas uniquement sur le plan du choix des modes et temps corrects et adéquats mais aussi dans la conjugaison elle-même autrement dit, la présentation d'une forme verbale correcte correspondant à la norme grammaticale, en effet, certains étudiants ont présenté des formes verbales inexistantes ce qui s'avère inacceptable vu la catégorie des sujets interrogés ex : *voix, *pouvoit, *tombasse, *partissons, *prennais ...

5.1.1.5.Synthèse de l'exercice n°1

Cet exercice démontre le problème que pose la concordance des temps à nos étudiants et même celui de la conjugaison correcte des verbes à l'oral et à l'écrit.

Il explique aussi l'absence de la pratique continue de la langue française par les étudiants, sachant que tout s'apprend et se maîtrise par la pratique, et que pour la plupart des phrases, la réussite était possible en se référant seulement à un bon oral spontané, cela aurait peut être posé quelques lacunes orthographiques mais pas autant que celles présentes dans les copies de nos étudiants.

5.1.2. Analyse de l'exercice n°2

5.1.2.1. Tableau n°2

15 phrases 120 étudiants	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Réponses acceptables	Pas de réponses
Phrase n°1	18	96	00	06
Phrase n°2	03	102	00	15
Phrase n°3	13	78	18	11
Phrase n°4	16	67	31	06
Phrase n°5	22	52	00	46
Phrase n°6	33	68	00	19
Phrase n°7	08	93	00	19
Phrase n°8	03	117	00	00
Phrase n°9	15	69	12	24
Phrase n°10	04	114	00	02
Phrase n°11	02	117	00	01
Phrase n°12	81	32	00	07
Phrase n°13	08	93	00	19
Phrase n°14	78	40	00	02
Phrase n°15 –a	29	79	00	12
Phrase n°15 –b	04	110	00	06
Phrase n°15 –c	62	47	00	11
Phrase n°15 –d	33	77	00	10
Phrase n°15 –e	04	112	00	04

Tableau n° 12: Résultats de l'exercice n°2

5.1.2.2.Histogramme groupé n°2

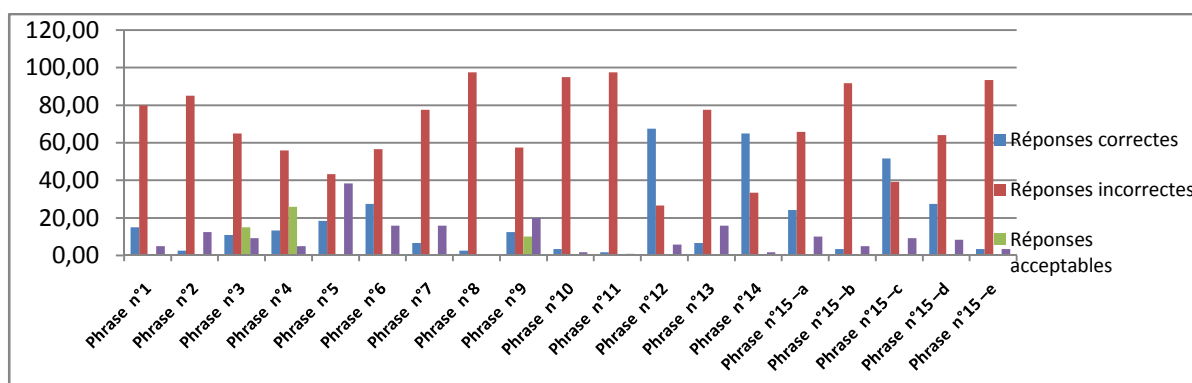


Figure n° 3: Histogramme groupé de l'exercice n°2

5.1.2.3.Histogramme global n°2

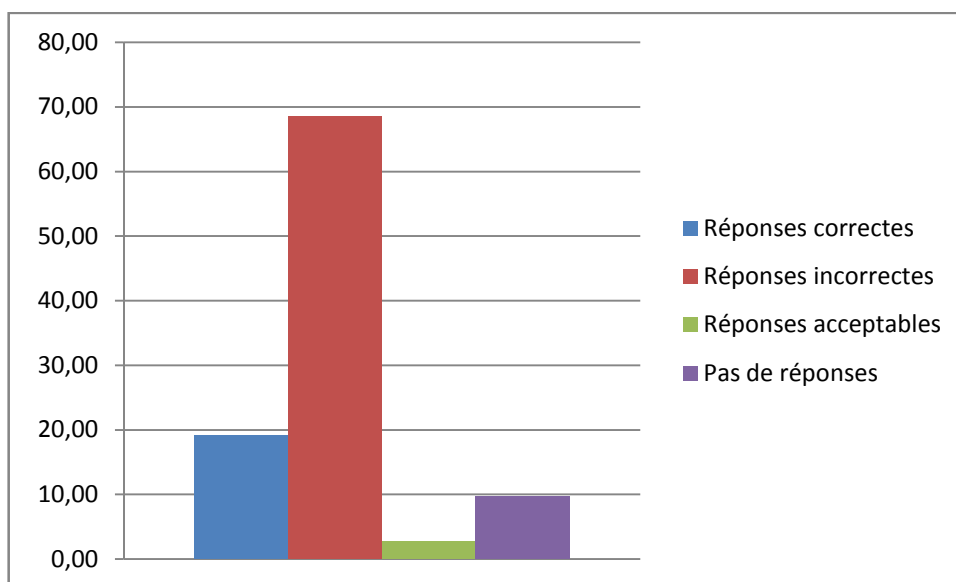


Figure n° 4: Histogramme global de l'exercice n°2

5.1.2.4.Commentaire n°2

Dans cet exercice, les étudiants étaient invités à conjuguer des verbes mis à l’infinitif dans des temps et des modes précisés entre parenthèses à la fin de chaque phrase.

Les résultats obtenus montrent que les difficultés de conjugaison qu’ont nos étudiants sont surtout dues à des irrégularités, ce qui confirme que les irrégularités et les exceptions de la grammaire française forment de véritables obstacles devant la bonne maîtrise de la conjugaison particulièrement, et la grammaire française de manière générale, ce qui rejoint

notre première hypothèse qui stipule que c'est la complexité de la langue qui est à l'origine des problèmes posés dans sa pratique.

Parmi les dix-neuf verbes proposés, seulement trois verbes ont été conjugués correctement par la grande majorité, en opposition au nombre des verbes mal conjugués, l'écart dans ce cas, n'est pas vraiment remarquable surtout pour un tel type de verbes usuels et faciles à conjuguer, ce sont des verbes qui appartiennent au premier groupe ex : (ph n°12 : payer), (ph n°14 : croire), (ph n°15-c : trier), nous nous sommes attendue à zéro réponses fausses pour ces verbes, mais, malheureusement les taux enregistrés pour ces réponses sont à nos yeux très décevant, ce sont le témoin d'une grande défaillance dans le système verbal français chez nos étudiants ex (**ph n°12** (RC : 81/ RF : 32), **ph n°14** (RC : 78/ RF : 40)

Certains d'entre ces étudiants qui n'ont pas réussi la conjugaison de ces trois verbes ont proposé des réponses qu'on peut qualifier de catastrophiques, vue la catégorie des sujets abordés, surtout pour le verbe *payer* (*pays, *pais, *pailles...).

L'écart pour le reste des verbes qui ont été mal conjugués par la majorité est vraiment considérable, le nombre de réponses incorrectes est très grand par rapport aux réponses correctes ex **ph n°01** (RC : 18/ RF : 96), **ph n°02** (RC : 03/ RF : 102), **ph n°11** (RC : 02/ RF : 117)...

Le plus grave, c'est que la majorité de ces mêmes étudiants qui ont échoué la conjugaison, ont opté pour une même mauvaise réponse, ce qui nous conduit à nous interroger sur leur manière de raisonner, soulignons que ce n'est sûrement pas à cause de la fraude car nous avons nous même surveillé le test et cela était très bien géré, donc, le résultat est sûrement dû à une mauvaise maîtrise et mauvaise pratique de la langue ou à des interférences dues au fait que certains ont conjugué ces verbes en se basant sur la conjugaison des autres verbes qui les ressemblent sur le plan de la forme (même racine, même suffixe), ex : (employer/ envoyer), (résoudre/ prendre)..., ou sur la base de la forme verbale la plus usitée de ce même verbe ex : *naitre* (*né, née*), car le verbe *naitre* est très souvent conjugué au passé composé, donc, l'image que garde ces étudiants de sa conjugaison, est celle de son participe passé.

Nous remarquons que l'écrit pose plus de problèmes que l'oral, car pour certaines réponses incorrectes, quelques unes sont acceptables si on s'est seulement référé à l'oral ex :(*jeterons/ jetterons, nettoierons/*nettoierons, appellerai/ *appellerai...)

Les étudiants ignorent apparemment l'existence de verbes pouvant dans des temps composés être conjugués avec les deux auxiliaires, et que, seul le contexte peut aider dans l'emploi de l'auxiliaire adéquat, c'est le cas des verbes « *paraître* » et « *apparaître* », car la remarque que nous avons faite sur ce point, et que tous ceux qui ont employé un des auxiliaires dans le premier exemple, ont employé le même auxiliaire pour le deuxième, en revanche, le contexte diffère d'une phrase à l'autre, malgré cela, nous avons comptabilisé leur réponse dans la case des réponses acceptables, signalons que si, nous avons comptabilisés ces réponses acceptables comme réponses correctes, ils n'auraient pas dépassé le nombre de réponses fausses.

Concernant les verbes laissés sans réponses, ils ne sont pas nombreux, sauf le verbe « *aller* » ce qui nous a vraiment étonné, surtout qu'il s'agit d'un verbe très fréquent dans nos pratiques langagières, le problème est peut être du au mode subjonctif mais, malgré cela, il faut souligner que même dans l'apprentissage de la conjugaison à l'école, ce verbe est parmi les verbes cités en exemples, donc, sa conjugaison devrait être mémorisée par les étudiants dans tous les temps et les modes.

5.1.2.5.Synthèse de l'exercice n°2

Cet exercice démontre les difficultés de conjugaison chez nos étudiants, surtout quand il s'agit de verbes disposant de particularités dans certains temps et modes, ces éléments qu'on appelle « exceptions », et qui devraient être appris et mémorisés par de futurs enseignants, ils ne le sont pas malheureusement, ou peut être ils sont tellement nombreux et concernent de tous petits détails, que les étudiants ne les retiennent pas tellement, ce qui renvoient principalement à la complexité de la langue, nous citons à titre d'exemple le verbe (« employer » ou « nettoyer ») au futur qui exigent la suppression du « y » et son remplacement par le « i », de l'autre côté le verbe « envoyer » qui nécessite une transformation particulière, ce qui peut constituer une véritable barrière devant la maîtrise du système verbal français.

5.1.3. Analyse de l'exercice n°3

5.1.3.1. Tableau n°3

15 phrases 115 étudiants	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Réponses acceptables	Pas de réponses
Phrase n°1	22	83	06	04
Phrase n°2	72	31	08	04
Phrase n°3	21	48	18	28
Phrase n°4	33	52	13	17
Phrase n°5	26	73	07	09
Phrase n°6	52	42	07	14
Phrase n°7	67	37	02	09
Phrase n°8	11	100	01	03
Phrase n°9	03	87	10	15
Phrase n°10	03	94	06	12
Phrase n°11	10	79	04	22
Phrase n°12	03	84	03	25
Phrase n°13	04	76	03	32
Phrase n°14	05	77	05	28
Phrase n°15	22	41	17	35

Tableau n° 13: Résultats de l'exercice n°3

5.1.3.2. Histogramme groupé n°3

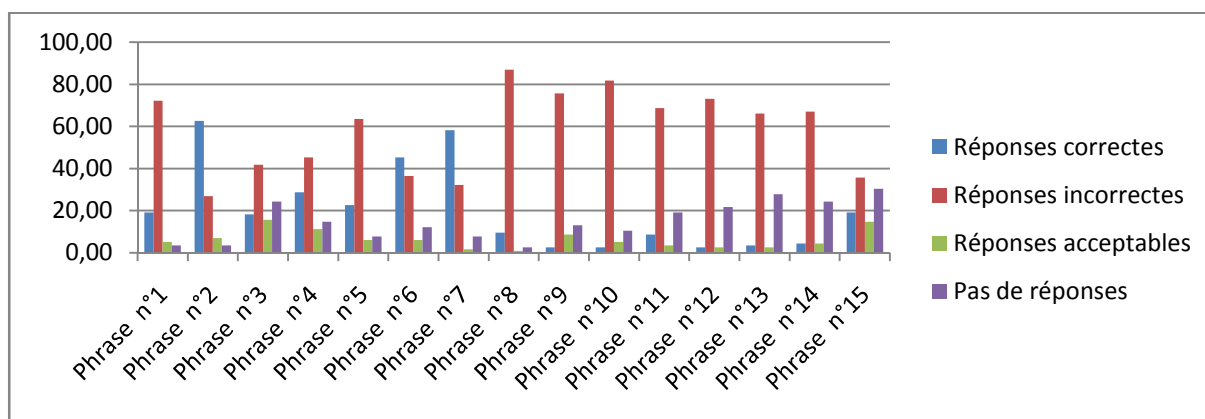


Figure n° 5: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°3

5.1.3.3.Histogramme global n°3

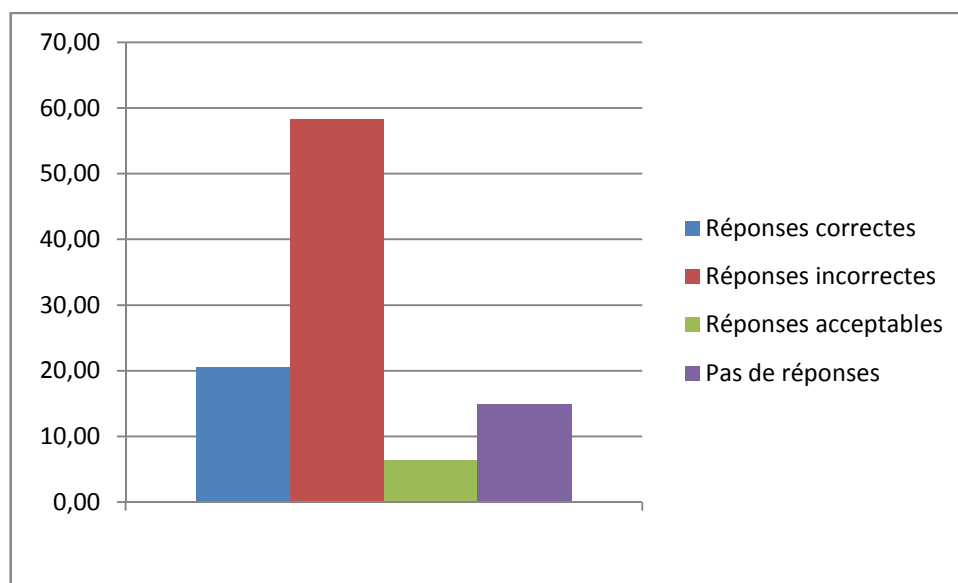


Figure n° 6: Histogramme global des résultats de l'exercice n°3

5.1.3.4.Commentaire n°3

Rapporter des paroles, est une pratique quotidienne. Pour des locuteurs natifs, cela peut être réussi parfaitement parce qu'il concerne une langue maternelle, il en est de même pour nous quand il s'agit d'arabe, mais, quand il s'agit de la langue française et dans un contexte académique, il est question de répondre à des critères pour réussir cette tâche. D'après les résultats obtenus pour ce troisième exercice, qui traite justement cette notion et en particulier le passage du style direct ou style indirect, il semble que cette transformation pose de véritables difficultés surtout quand le verbe introducteur est au passé.

Les statistiques démontrent un échec énorme dans la conjugaison des verbes en passant du style direct au style indirect, pourtant, il s'agit de phrases facilement compréhensibles, elles contiennent des mots très simples et leur signification est accessible à tous, mais, malheureusement, sur l'ensemble de quinze phrases, seules trois (**ph n°02** « RC : 72/ RF : 31 », **ph n° 06** « RC : 52/ RF : 42 », **ph n°07** « RC : 67/ RF : 37 ») ont été réussies par la majorité, ce sont les phrases les plus simples de l'exercice, et dont la transformation pour deux d'entre elles (02,07), se base sur l'emploi de l'infinitif, car il s'agit de phrases de type interrogatif, et même le verbe employé dans ces deux phrases est le

même, il s'agit du verbe « faire », qui est un verbe très usuel : **ph n°02** : « *faites vos devoirs* », **ph n°07** : « *faites attention aux routes inondées !* ». Et concernant la sixième phrase il s'agit tout simplement d'une phrase dont le verbe introducteur est au présent de l'indicatif, et les verbes employés déjà conjugués aux temps et modes voulus, donc, il est question de changement de la personne uniquement.

Les phrases qui ont enregistré le taux le plus grand d'échec sont : **ph n°09** (RC : 03/ RF : 87), **ph n°10** (RC : 03/ RF : 94), **ph n°12** (RC : 03/ RF : 84) en plus des phrases : **ph n°13** (RC : 04/ RF : 76), **ph n°14** (RC : 05/ RF : 77), nous pensons que l'écart qui est très important dans ce cas, et le nombre très limité des réponses correctes sont dus à la nature des verbes introducteurs employés dans ces phrases étant conjugués au passé, ce qui nécessite un changement au niveau des temps et modes de conjugaison des verbes des paroles.

Certaines phrases contiennent deux verbes, donc, nous précisons que pour ce genre de phrases, nous avons pris en considération les réponses où l'enquêté a réussi la conjugaison d'un seul verbe, la réponse est validée comme acceptable, et particulièrement dans le cas où la phrase est bien transformée sur tous les plans ex : **Ph n°9** avec dix réponses acceptables (Ma petite sœur avoua que c'**était** elle qui **avait terminée** le pot de confiture de fraises. « **Réponse correcte** »), (Ma petite sœur avoua que c'**est** elle qui **avait terminé** le pot de confiture de fraises. « **Réponse acceptable** »)

Ainsi et au sujet des réponses acceptables, nous avons pris pour acceptables les phrases dont les verbes sont bien conjugués et les phrases un peu mal formulées ex : **ph n°3** (**RA : 18**) Elle se demande pourquoi le réveil *n'a pas sonné*. « **Réponse correcte** », elle se demande pourquoi le réveil *n'a-t-il pas sonné*. « **Réponse acceptable** ». Et ce, parce que nous insistons plus précisément sur la conjugaison, **ph n°15** (**RA : 17**) le directeur demanda aux élèves *d'où ils venaient*. « **Réponse correcte** », le directeur demanda aux élèves *d'où venaient-ils*. « **Réponse acceptable** ». Ainsi, ce sont les seules réponses acceptables qui ont enregistrées un taux considérable, les réponses acceptables des autres phrases sont de trois à huit RA.

Les résultats de cet exercice montrent encore une fois, que les enquêtés ne pratiquent pas la langue convenablement ou qu'ils ne l'utilisent même pas en dehors du milieu universitaire, si ce n'est en classe uniquement, cette hypothèse est vérifiée dans notre

recherche selon les réponses des enquêtés au questionnaire proposé et analysé dans le chapitre suivant.

Comme les exercices précédents, certains étudiants n'ont pas répondu à quelques phrases, selon le niveau de chacun d'entre eux et le degré de difficulté de chacune des phrases. Dans cet exercice, le nombre de phrases sans réponses, est plus grand par rapport aux exercices qui le précèdent, il varie entre trois et trente cinq, ce qui signifie qu'il semble être plus complexe de laisser les étudiants trouver les temps et modes adéquat en plus de la forme verbale correcte dans des discours qu'ils formulent eux même, que de les guider et les orienter dans cette tâche.

Comme il a été déjà précisé, l'écart entre les réponses fausses et les réponses correctes, pour les phrases qui ont enregistré un échec, diffèrent de celles dont les verbes introducteurs sont au présent de l'indicatif, à celles dont ces derniers sont au passé, l'écart est très grand pour le deuxième cas, et ce, en raison de la nécessité du changement des temps et des modes quand le verbe introducteur est au passé :

- Exemple du premier cas : **ph n° 1** (*Nos parents nous demandent : « Voulez-vous aller à la mer cet été ? »*) (RC : 22/ RF : 83).
- Exemple du deuxième cas : **ph n°10** (*Sonia a affirmé à Nabila : « Je te prêterai ma robe pour ta soirée. »*) (RC : 03/ RF : 94).

5.1.3.5.Synthèse

Cet exercice prouve encore que toute notion dont la maîtrise se base sur le fait de parcourir ou sur une mémorisation particulière, pose problème aux locuteurs du français, car avec une conjugaison défailante, le message peut passer, mais, le non respect de la norme de la langue est illégal à l'égard de la langue elle-même, cela peut être justifié par la complexité de la langue ou même par le manque de pratique de la langue car certaines phrases nécessitent comme pour les autres exercices, une bonne maîtrise et une bonne pratique de langue française.

5.1.4. Analyse de l'exercice n°4

5.1.4.1. Tableau n°4

04 énoncés / 117 étudiants	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Réponses acceptables	Pas de réponses
Enoncé n°1	05	52	12	48
Enoncé n°2	08	64	22	23
Enoncé n°3	58	42	07	10
Enoncé n°4	14	60	30	13

Tableau n° 14: Résultats de l'exercice n°4

5.1.4.2. Histogramme groupé n°4

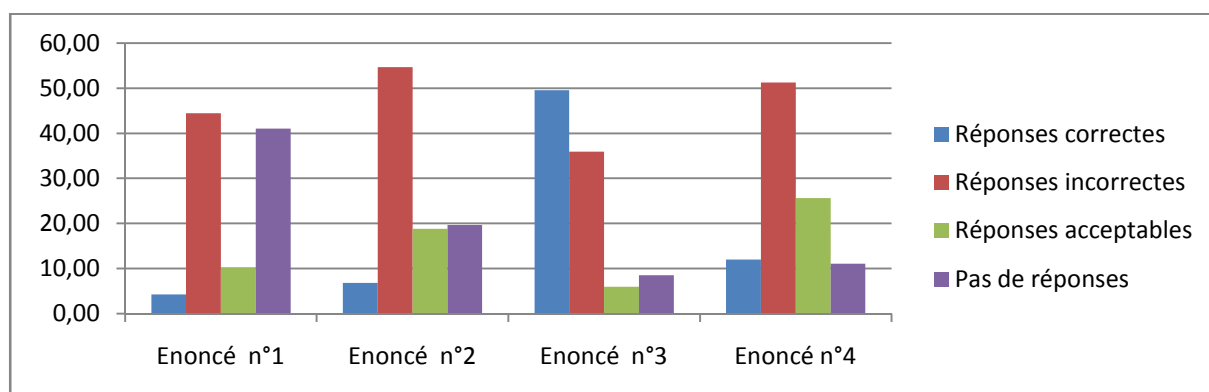


Figure n° 7: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°4

5.1.4.3. Histogramme global n°4

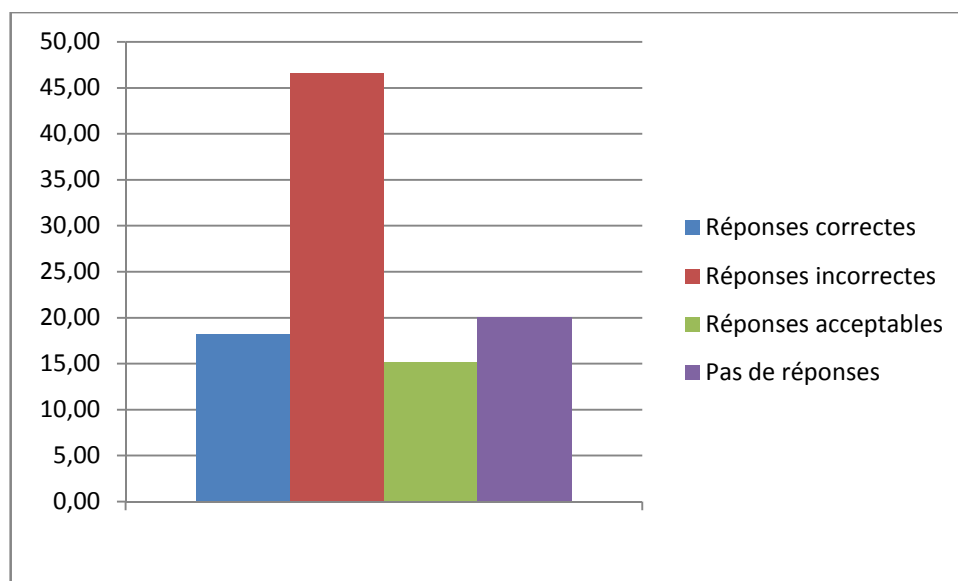


Figure n° 8: Histogramme global des résultats de l'exercice n°4

5.1.4.4. Commentaire n°4

Cet exercice traite la même notion que celui qui le précède, sauf que, la transformation dans celui-là, est à faire dans le sens contraire, c'est-à-dire du discours indirect au discours direct, ainsi que cela concerne des passages un peu plus longs et non pas uniquement des phrases comme les autres exercices, et ce, pour vérifier la mise en pratique du système verbal français selon ses normes chez nos enquêtés.

Il s'agit de petits énoncés contenant des discours rapportés au style indirect à remettre au style direct, et dont la procédure d'analyse est la même que l'exercice précédent, la case réservée aux réponses acceptables, comprend les passages qui contiennent de toutes petites erreurs qui n'affectent nullement, ni le contenu du discours, ni l'ensemble de la conjugaison.

Ce qui est remarquable dans cet exercice, est que les enquêtés n'aiment pas trop se casser la tête, ils préfèrent les passages très courts par opposition aux longs et donc, les phrases plutôt que les énoncés, cela est clairement visible dans le tableau ci-dessus, y-a qu'à consulter la colonne des énoncés sans réponses et la comparer à celle des autres exercices, le nombre dans cette colonne est grand par opposition aux exercices précédents, et dans le même exercice, les deux premiers énoncés qui s'avèrent plus longs que les deux derniers ont

enregistrés un nombre d'abstention plus élevé, que celui des deux derniers, et d'ailleurs, le nombre diminue du plus long énoncé au plus petit.

Les résultats prouvent encore, que le système verbal français constitue un véritable obstacle devant une communication réussie. Dans cet exercice, un seul énoncé est réussi par la majorité, c'est l'énoncé le plus court et il s'agit d'une phrase très simple, toutefois, l'écart n'est pas grand entre les réponses correctes et les réponses fausses **ph n°03** (RC : 58/ RF : 42) en plus de sept réponses acceptables, et seulement dix enquêtés se sont abstenus de répondre à cette dernière.

Les autres énoncés ont enregistré un énorme échec, les taux prouvent le vrai déficit qui existe chez les sujets interrogés quant à la transmission de messages dans les deux sens (style direct/style indirect - style indirect/ style direct), qu'ils soient présentés, tels qu'ils sont dits par leurs vrais locuteurs, ou à la manière du rapporteur, et ce, peut être en grande partie en raison de l'absence de l'utilisation de la langue française quotidiennement par les étudiants qui sont censés le faire en principe, ou à cause de la complexité du système verbal français, nous ne pouvons condamner dans ce cas l'apprentissage de la notion à l'école algérienne, car en revisitant les programmes, nous remarquons que ce concept se répète à plusieurs reprises surtout, au collège et au lycée, ce qui signifie que la notion dispose d'une importance particulière.

Nous avons de même constaté que l'usage l'emporte sur le bon usage, c'est le cas dans cet exercice des tournures (*excusez-moi / je m'excuse*), en effet, c'est la tournure « *je m'excuse* » qui est souvent critiquée, caractérisée par l'impoli voire vulgaire, même si, son usage est très fréquent, mais, elle est moins correcte que la première formule, car, en rentrant dans les détails du sens, nous entendons par *je m'excuse*, la présentation d'excuses à soi même, ce qui laisse la première formule plus correcte.

Nous soulignons de même, que la tournure *je m'excuse* n'est pas vraiment banni de nos jours, elle est même acceptée dans la langue courante, du fait que, la norme provient de l'usage, et son usage date de très loin.

D'après l'analyse de cet exercice, sept étudiants parmi les huit qui ont réussi le deuxième énoncé et la majorité qui l'ont échoué, ont opté pour la tournure « *je m'excuse* », cependant, un seul enquêté parmi tous les autres a présenté la tournure « *excusez-moi* », ce

qui démontre que ces étudiants ne donnent pas d'importance aux détails de langue malheureusement.

Le pourcentage des réponses correctes, pour les trois énoncés qui ont enregistré un échec, est très faible, ce qui explique peut être la complexité de la notion comme il a été déjà précisé, surtout qu'il s'agit d'une notion apprise à maintes reprises à l'école, et ce justement pour permettre sa mémorisation, nous pensons de même qu'un bon oral spontané aurait suffi pour présenter des réponses au moins acceptables. Ces dernières n'ont pas enregistré des taux élevés, sachant qu'en les additionnant aux réponses correctes, elles ne dépasseront pas le nombre des réponses fausses, ce qui laisse comprendre encore une fois la difficulté de la notion pour les sujets choisis.

5.1.4.5.Synthèse

Cet exercice comme le précédent montre la complexité du système verbal français, il prouve comme nous le pensons, qu'une grammaire intériorisée de la langue française et qui pourrait être acquise dans un milieu linguistique francophone, joue un très grand rôle dans la maîtrise de la conjugaison française particulièrement, et la langue de manière générale. Nous rappelons que dans le questionnaire analysé dans le sixième chapitre, nous avons posé une question sur le milieu linguistique des étudiants pour comparer ces résultats avec leurs réponses et tester en effet, cette possibilité.

5.1.5. Analyse de l'exercice n°5

5.1.5.1.Tableau n°5

09 phrases 120 étudiants	Première proposition	Deuxième proposition	Pas de réponses
Phrase n°1	21	91	08
Phrase n°2	22	98	00
Phrase n°3	23	95	02
Phrase n°4	30	87	03
Phrase n°5	33	84	03
Phrase n°6	21	93	06

Phrase n°7	32	81	07
Phrase n°8	31	89	00
Phrase n°9-a	69	50	01
Phrase n°9-b	48	52	20

Tableau n° 15: Résultats de l'exercice n°5

5.1.5.2.Histogramme groupé n°5

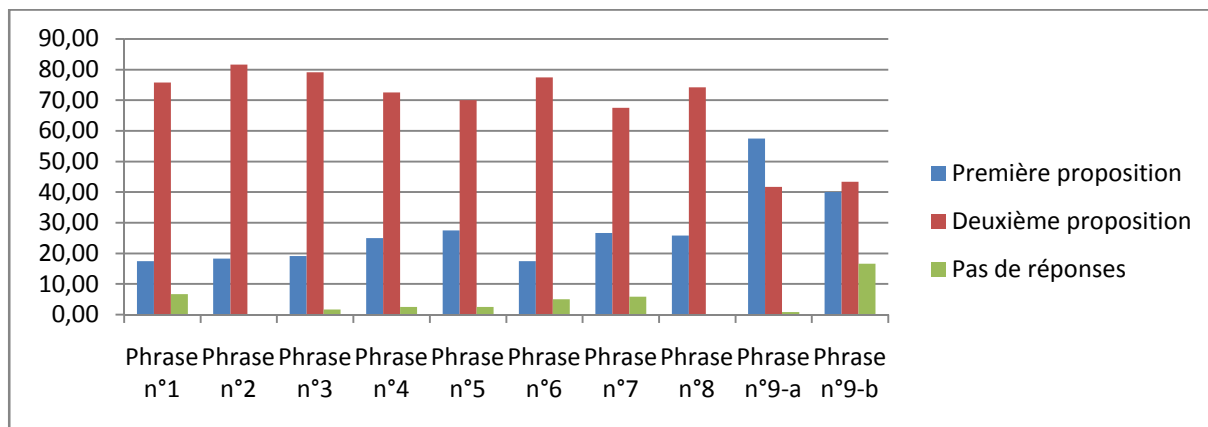


Figure n° 9: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°5

5.1.5.3.Commentaire n°5

Cet exercice prend en charge l'accord du participe passé des verbes pronominaux, notion qui pose problème aux francophones que ce soit à l'oral ou à l'écrit, même si, l'écrit semble être le plus touché du fait qu'il existe des formes verbales correctes à l'oral et fausses à l'écrit.

Il est question dans cet exercice de choisir entre deux formes verbales proposées ; une accordée et l'autre sans accord, sachant que l'explication du protocole d'accord dans ce genre de situations est détaillé dans le premier chapitre. En se basant sur les concepts théoriques normatifs, nous avons identifié les réponses correctes, et par là, compter pour chaque phrase et l'ensemble de l'exercice, le taux de réussite et celui de l'échec.

Les résultats pour cet exercice démontrent que les enquêtés ignorent complètement la notion car pour toutes les phrases, la majorité a opté pour les formes accordées, ce qui fait que pour toutes les formes nécessitant l'accord, ils ont réussi et ils ont par contre échoué pour les formes qui ne devraient pas être accordées, sachant qu'il n'y a que trois verbes qui

acceptent l'accord et qui étaient évidemment réussis, mais tous les autres ont enregistré un grand échec, très remarquables. Ex : **ph n°01** « *Ils (se sont adjoint / se sont adjoints) à nous* ». (RC : 91/ RF : 21), **ph n°04** « *Ils (se sont aperçu / se sont aperçus) de leurs erreurs.* » (RC : 87/ RF : 30), **ph n°08** « *Elle sait bien qu'elle (s'est aimé / s'est aimée) avec toi.* » (RC : 89/ RF : 31).

Le nombre des réponses correctes pour les verbes échoués varie entre vingt et un jusqu'à trente et un, ce qui signifie que ce sont les mêmes personnes qui ont suivi un raisonnement correct, le tableau ci-dessus montre un très grand rapprochement dans les nombres des réponses correctes entre elles et les réponses fausses par rapport à elles mêmes.

Cette spécificité syntaxique dont dispose les verbes pronominaux, les différencie des autres verbes malgré l'emploi de l'auxiliaire « être ».

L'échec enregistré dans cet exercice, est dû principalement à la complexité de la notion car, il y a tant de règles et repères à suivre pour réussir cette opération, cela peut aussi être dû à l'apprentissage de cette notion à l'école, car elle ne bénéficie pas de l'importance voulue, cela est clairement présenté dans le troisième chapitre.

En ce qui concerne la dernière phrase « *On (est parti / est parties) toutes les deux à la fac et on (s'est inscrites / s'est inscrit).* », elle contient une ambiguïté lexicale due à l'emploi du pronom indéfini « on », qui dans cette phrase remplace sémantiquement la première personne du pluriel « nous », les deux verbes proposés sont basés sur le choix de l'accord correct du verbe avec le sujet, donc, ou la troisième personne du singulier, ou la première personne du pluriel, cependant, la conjugaison de l'auxiliaire « être » doit répondre à la troisième personne du singulier, même quand ce pronom renvoie à plusieurs personnes.

Pour les deux verbes de cette phrase, la plupart ont opté pour les formes sans accord, ce qui est logique avec l'emploi du pronom indéfini « on », qui se conjugue principalement avec la troisième personne du singulier, et du moment que c'est indéfini, il ne renvoie à aucun des genres, mais dans l'exemple en question, la nature de la phrase et sa signification est clairement présentée dans la formule « *...toutes les deux* » ce qui rend la réponse très claire.

Si jamais ces étudiants ont pris la peine de réfléchir pour comprendre qu'il s'agit de la première personne du pluriel, et encore du genre féminin, ils auraient peut-être pu réussir.

Il se peut qu'ils aient opté pour les réponses fausses, car, le fait de saisir la nature de la personne, et croire qu'il n'est pas permis de faire l'accord dans le cas où le « on » renvoie à « nous », puisque le « on » se conjugue toujours avec la troisième personne du singulier, cela, prouve encore que ces enquêtés ne s'interrogent nullement sur la norme de la langue, et ne cherchent pas à découvrir les détails spécifiques et exceptionnels de la grammaire française, chose qui devrait être faite par de futurs enseignants.

Dans cet exercice, il n'y a pas de possibilités acceptables, et concernant, l'abstention de réponses, le nombre n'est pas considérable, il varie entre zéro et huit, et c'est tout à fait normal puisque, il ne s'agit que de cocher, sauf pour le deuxième verbe de la neuvième phrase et c'est en grande partie, par oubli et manque de concentration, car, c'est la dernière phrase et la seule qui contient deux verbes, donc, en répondant au premier verbe, les enquêtés croient avoir terminé avec l'exercice sans chercher à lire la suite, ou peut être que cela leur a posé problème surtout que pour le premier verbe de cette phrase l'accord n'est pas apparent à l'oral mais à l'écrit uniquement, alors que pour le deuxième il l'est.

5.1.5.4.Synthèse

Une grande majorité des francophones et surtout ceux qui ne s'intéressent pas à la grammaire croient que les participes passés des verbes pronominaux s'accordent toujours en genre et en nombre avec les noms auxquels ils se rapportent, puisque ces derniers se conjuguent toujours avec l'auxiliaire « être » quand il s'agit de temps composés.

La notion est un peu complexe même pour ceux qui veillent sur le respect de la norme, ce qui signifie que, les exceptions et la multitude de règles pour certaines structures grammaticales, les rendent complexes, et difficilement maîtrisables, ce qui affecte les pratiques langagières orales et surtout écrites.

Nous n'avons pas prévu d'histogramme global pour cet exercice, car il s'agit de deux propositions dont une seule est la bonne. Pour certains exemples la première proposition constitue la bonne réponse et pour d'autres c'est la deuxième qui en est la bonne, et c'est ainsi pour tous les exercices dont il est question de deux propositions de réponses.

5.1.6. Analyse de l'exercice n°6

Cet exercice comme il a été déjà précisé dans le chapitre méthodologique, traite l'ambiguïté lexicale et syntaxique existant entre l'adjectif verbal et le participe présent, cela concerne principalement la difficulté de distinction entre ces deux structures grammaticales du fait de leur ressemblance morphologique.

5.1.6.1. Tableau n°6

06 phrases 118 étudiants	Première proposition	Deuxième proposition	Pas de réponses
Phrase n°1	58	55	05
Phrase n°2	25	85	08
Phrase n°3	44	70	04
Phrase n°4	57	54	07
Phrase n°5	25	90	03
Phrase n°6	32	77	09

Tableau n° 16: Résultats de l'exercice n°6

5.1.6.2. Histogramme groupé n°6

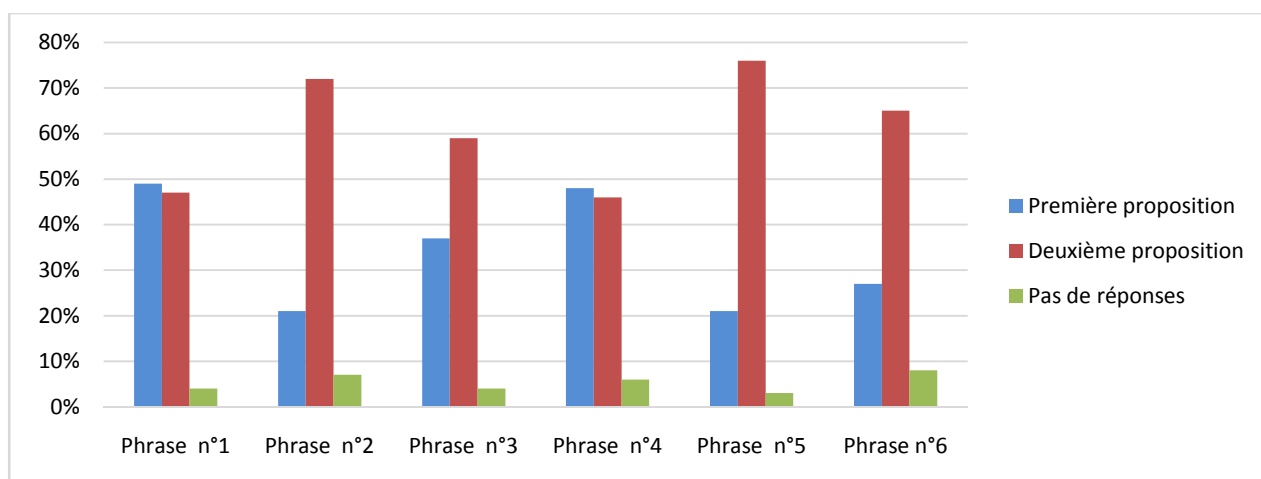


Figure n° 10: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°6

5.1.6.3. Commentaire

En préparant un protocole d'analyse de données particulier, nous avons pu étudier nos résultats et les commenter. Pour établir le correctif de cet exercice, nous nous sommes basée sur trois étapes : la première consiste à tester chaque proposition individuellement selon les critères de reconnaissance et distinction des deux notions, la deuxième comprend l'étude sémantique des deux propositions, et la troisième prend en charge la précision de la réponse correcte propre à chaque phrase.

L'analyse des phrases a permis de prouver l'existence d'une difficulté de distinction entre les deux structures grammaticales, et que cela, est du principalement à la complexité des deux notions, surtout l'absence en grammaire de repères minutieux mettant de l'ordre dans la distinction et que, le sens et la bonne interprétation des discours peuvent les différencier.

Les phrases n°2 et n°6, ont enregistré un grand échec qui témoigne d'une grande lacune chez nos étudiants, ce qui est à l'origine d'un manque de repères permettant la distinction entre les deux structures grammaticales. Il se peut que les étudiants aient opté pour les formes accordées qui sont dans les deux cas incorrectes, parce qu'ils croient que toutes les formes verbales en « -ant » s'accordent, et ce, car ils ont penché pour les formes accordées dans toutes les phrases où il est question de choix entre une forme accordée et une autre non accordée.

Les phrases n°3 et n°5, ont enregistré une réussite, qui pourrait être interprétée après réflexion approfondie, et prise en considération des résultats des autres phrases, comme intuitive, puisque, les étudiants optent pour les formes accordées et pour ces deux phrases, ces dernières constituent les bonnes réponses, il s'agit d'adjectif verbaux. Avec un raisonnement pareil, le résultat est très clair.

Il se peut aussi que les **44** étudiants qui ont opté pour le mot « changeant », aient pris le mot « Humeur » pour un nom de genre masculin étant employé avec article élide qui n'aide nullement à déterminer son genre, ce qui démontre l'importance de la bonne détermination du genre nominal à lever cette confusion.

Les phrases n°1 et n°4, ont présenté des taux très rapprochés entre les réponses correctes et les réponses incorrectes, ce qui signifie que presque la moitié a opté pour la première possibilité et le reste pour la deuxième, cela implique que dans ces phrases le problème est principalement un problème d'orthographe, ce qui prouve que les étudiants avaient sûrement des difficultés à repérer l'orthographe correcte entre « fatiguant, fatigant », « provocant, provoquant » qui constituent des homophones.

Nous estimons que le résultat obtenu est représentatif d'une hésitation, d'un doute et d'un égarement entre les deux structures, du fait que ces dernières ont une même forme phonique.

5.1.6.4.Synthèse de l'exercice n°6

Parmi toutes les notions complexes et les exceptions de la langue française, il est toujours possible de trouver des solutions facilitant l'accès aux formes correctes dans les situations problématiques, et que le sens est l'élément le plus important aidant à déterminer la catégorie grammaticale adéquate de n'importe quel mot placé dans un contexte.

5.1.7. Analyse de l'exercice n°7

5.1.7.1.Tableau n°7

10 phrases 119 étudiants	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Sans accord	Pas de réponses
Phrase n°1	67	51	00	01
Phrase n°2	02	85	24	08
Phrase n°3	22	67	22	08
Phrase n°4	08	82	20	09
Phrase n°5	02	103	03	11
Phrase n°6	19	54	25	21
Phrase n°7	09	90	00	20

Phrase n°8	31	50	24	14
Phrase n°9	02	77	07	33
Phrase n°10	24	41	43	11

Tableau n° 17: Résultats de l'exercice n°7

5.1.7.2.Histogramme groupé n°7

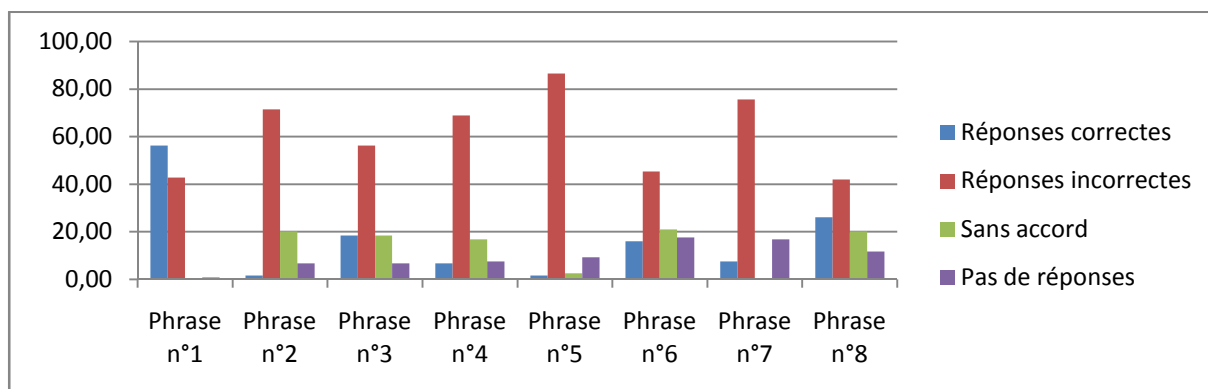


Figure n° 11: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°7

5.1.7.3.Histogramme global n°7

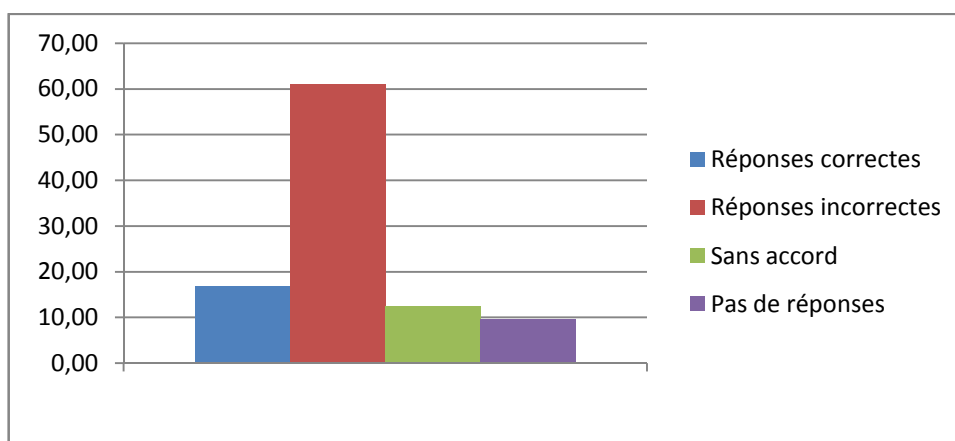


Figure n° 12: Histogramme global des résultats de l'exercice n°7

5.1.7.4. Commentaire n°7

Dans cet exercice, il est question de transformation passive, exercice auquel les apprenants sont confrontés, depuis le collège. En revanche, la conjugaison passive constitue un réel problème surtout, quand il s'agit de verbes irréguliers, car, cette notion est en relation avec la conjugaison dans tous les temps et la majorité des modes, donc, il suffit de maîtriser parfaitement la conjugaison pour réussir la transformation verbale passive.

L'exercice propose dix exemples qui contiennent différentes formes verbales à la forme active à transformer à la forme passive.

Pour obtenir les résultats, nous avons calculé le nombre de réponses correctes, et le nombre de réponses fausses, nous avons pris en considération au lieu de réponses acceptables le calcul du nombre de réponses correctes dépourvus d'accord qui est obligatoire surtout que l'auxiliaire qu'impose cette transformation est l'auxiliaire « être », avec bien évidemment calcul de phrases sans réponses, que nous interprétons comme étant un blocage devant la présentation d'une réponse.

Les résultats prouvent un très grand problème, car parmi les dix phrases, une seule a été réussie par la majorité, et ce, même pas, avec un grand écart par rapport au nombre de réponses fausses, c'est la première phrase : **ph n°01** (RC : 91/ RF : 21), beaucoup d'étudiants négligent le processus d'accord du participe passé parmi les réponses correctes sans accord, les résultats ne changent, que pour les phrases n°08 et n°10 qui dépassent les réponses fausses mais, sans marquer un écart remarquable.

Quelques phrases ont enregistré un grand échec : **ph n°02** (RC : 02/ RF : 85), **ph n°05** (RC : 02/ RF : 103), **ph n°09** (RC : 02/ RF : 77), **ph n°04** (RC : 08/ RF : 82), **ph n°07** (RC : 09/ RF : 90).

Pour les phrases n°2, n°4, n°9 ; nous n'avons pas trouvé d'explication, car pour ce genre d'opération, la transformation semble être plus facile quand il s'agit de temps composés, l'étudiant en effet, a devant lui le participe passé du verbe qui peut être l'élément qui pose le plus de difficultés, il n'en est pas le cas dans ces phrases, nous avons alors mis l'accent sur les réponses proposées par les enquêtés pour en comprendre les causes : **ph n°02** : ...ont été écrit... – ...étaient *écrivés... – ...a été écrit..., **ph n°04** : ...étaient

retrouvé... - ...retrouvent...- n'ont pas retrouvé..., **ph n°09** : ...seraient convoqués... - n'avaient pas été convoqués...- ...ont été convoqué...

Nous avons découvert par la suite, que ce problème d'accord est du, à un manque de concentration, et à une négligence de cette opération grammaticale très importante, car, en revenant aux réponses qui devraient être prises pour correctes si juste l'accord était effectué et malheureusement il n'était pas le cas, ex : (**ph n°02 :24/ ph n°04 : 20/ ph n°09 :07**), pour ces dernières, les étudiants ont prouvé encore qu'ils ne donnent pas d'importance aux détails de la langue ni à l'orthographe correcte.

Pour les phrases n°5 et n°7, l'échec peut être compréhensible, pour la cinquième phrase, il est question d'une forme un peu étrange, ou rarement présentée pour ce genre d'opérations, mais, qui nécessite simplement un peu d'intelligence, réflexion approfondie et de la concentration surtout, pour une parfaite résolution. Malheureusement, la plupart des étudiants ont opté pour des réponses qui ne proviennent d'aucun raisonnement linguistique logique, ni d'un soubassement théorique adéquat ex : **a été allait acheté, * avait aller acheter, *aurait été acheté...*

Et concernant la septième phrase, le problème consiste dans le participe passé du verbe « remplir », la plupart des étudiants qui ont échoué la phrase, ont opté pour la forme (**remplissé*) comme participe passé du verbe « remplir » au lieu de (*rempli*), ce qui démontre l'ampleur du problème de conjugaison chez nos étudiants.

Les trois phrases qui ont marqué le plus grand taux d'abstention de réponse, sont successivement (**ph n°07, ph n°06 et ph n°09**).

5.1.7.5.Synthèse

La notion de transformation passive quoiqu'elle semble facile avec des règles de transformation simples et claires, elle pose d'après les résultats de cet exercice, de vrais problèmes aux étudiants, c'est une notion qu'ils s'approprient à enseigner à maintes reprises dans leur exercice d'enseignants par la suite, ces résultats sont très décevants à notre vision, car, c'est le seul exercice duquel nous nous sommes attendu à un grand taux de réussite, ce qui n'est pas le cas malheureusement.

Cet exercice confirme toujours, l'existence de difficultés de conjugaison, l'absence de pratique de la langue, et des recherches sur la grammaire de cette langue, ce qui la rend complexe au regard des étudiants étrangers.

5.1.8. Analyse de l'exercice n°8

5.1.8.1. Tableau n°8

08 phrases 114 étudiants	Réponses correctes	Réponses incorrectes			Pas de réponses	
		Nombre de Réponses incorrectes	Bonnes justifications	Mauvaises justifications		Sans justifications
Phrase n°1	64	49	29	11	09	01
Phrase n°2	48	60	04	25	31	06
Phrase n°3	54	52	24	04	24	08
Phrase n°4	51	55	15	16	24	08
Phrase n°5	63	43	06	25	12	08
Phrase n°6	53	48	14	12	22	13
Phrase n°7	27	73	26	20	27	14
Phrase n°8	46	46	00	20	26	22

Tableau n° 18: Résultats de l'exercice n°8

5.1.8.2. Histogramme groupé n°8

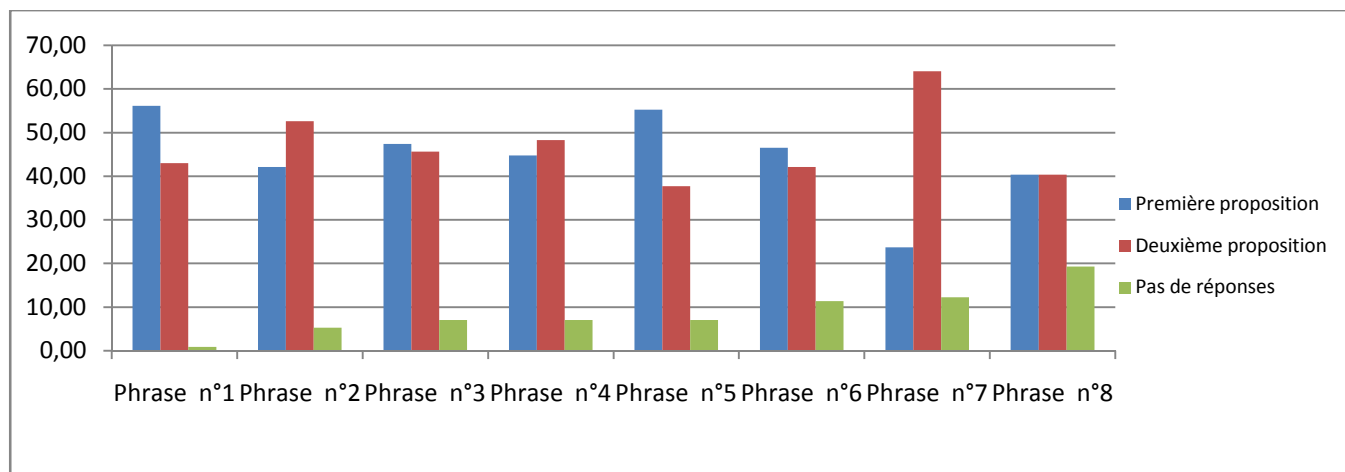


Figure n° 13: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°8

5.1.8.3. Commentaire de l'exercice n°8

Nous avons choisi de traiter dans cet exercice des formules dont certaines sont souvent employées par nos étudiants, d'autres sources d'ambiguïté et d'autres rarement employées. Ainsi, et pour varier les questions et susciter la réflexion des étudiants, nous leur avons présenté ces formules dans des phrases, et c'est à eux de dire si les formes verbales dans ces phrases sont correctes ou fausses et si elles sont incorrectes, quelles seraient selon eux les raisons, donc, avec possibilité ouverte d'explication.

Le calcul des résultats pour cet exercice diffère par rapport aux autres, dans le sens où il ne peut y avoir des réponses acceptables donc, à la place de ces dernières, nous avons mis la colonne des justifications pour chaque choix. Pour toute réponse jugée incorrecte nous avons noté le nombre de justifications correctes et le nombre de justifications fausses et même le nombre de réponses incorrectes sans justification, en plus du taux d'abstention.

Remarque : Pour ce test particulièrement, nous insinuons derrière correcte et incorrecte, les choix établis par les étudiants et non l'acceptabilité et le rejet des réponses.

Dans cet exercice, les exemples diffèrent, certains traitent ensemble une même problématique dont les deux choix seraient acceptables sauf que le choix de « incorrect » doit être accompagné d'une bonne justification prenant en charge l'explication souhaitée. C'est la raison pour laquelle dans l'analyse ci-dessous, nous séparons les exemples selon le cas étudié.

Ph n°1 : Dans cette phrase, nous discutons une formule fautive très utilisée dans la pratique langagière spontanée de nos étudiants à savoir l'emploi du futur simple de l'indicatif après la conjonction de subordination « si », ce qui ne correspond à aucune règle grammaticale et aucune autorisation d'usage, cela, signifie qu'il s'agit d'une formule inacceptable voire incorrecte, et effectivement, les résultats pour cette phrase ont prouvé nos remarques avec soixante quatre étudiants parmi cent quatorze qui ont affirmé que la phrase est correcte, ce qui n'est pas le cas. Aussi parmi les quarante neuf qui l'ont jugée incorrecte, vingt neuf ont justifié correctement en proposant certains d'entre eux le présent de l'indicatif et d'autres les règles de concordances, dans ce cas, neuf n'ont pas donné de justifications et onze ont donné de mauvaises explications ex : (*si+conditionnel – *si tu ferais...)

Ces résultats prouvent que la langue française dispose de beaucoup de détails et d'irrégularités, et que les étudiants ne respectent pas ou peu les règles qui gèrent la norme grammaticale, il se peut dans ce cas que, cela soit dû à l'absence de certaines formules pareilles dans la langue maternelle arabe, une formule correspondant à celle-ci en arabe exige l'emploi du passé donc correspondant à (si+ imparfait de l'indicatif = conditionnel présent ou si+ plus que parfait de l'indicatif = conditionnel passé) alors (إذا قمت بمجهودات (فستنجح حتما) alors qu'avec le présent en arabe ça marche pas, le présent qui n'est pas autorisé en arabe ni même le futur même (*إذا تقوم بمجهودات فستنجح حتما)).

Les phrases **02, 03, 04, 06**, traitent ensemble un point commun qui concerne une ambiguïté lexicale provoquant une ambiguïté grammaticale, c'est l'accord avec un pronom relatif qui représente un antécédent sous forme de pronoms réfléchis (moi, toi, nous...) ou un sujet qui dans son extension englobe plus d'une personne, cela concerne l'emploi du choix correct du sujet dans des locutions telles que (c'est moi qui suis/ c'est moi qui est – ce sont nous qui sommes/ ce sont nous qui sont...), ce genre de constructions grammaticales paraît banal mais regrettable malheureusement, car il peut avoir de l'effet sur la norme et la conjugaison, cette notion comme beaucoup d'autres a été discutée par l'académie française suite à beaucoup d'interrogations, alors si nous nous référons à cette dernière et selon son dernier rapport sur cette confusion en 2015 (voir chapitre 1 page 56) pour fixer le correct et l'incorrect, une seule parmi les deux conjugaisons serait considérée comme correcte, ce qui est confirmé aussi par le Grevisse (p 1330-903) auquel nous nous sommes référé pour fixer

la correction du deuxième cas, des sujet englobant dans leur extension deux personnes (concept préciser dans le premier chapitre) et de ce fait, dans ces phrases :

Ph n° 2 : La phrase est correcte car (toi et moi) correspondent à « nous » et en conjuguant le verbe avec « ils », la forme serait incorrecte, la phrase a marqué un échec, la plupart des étudiants ont pensé beaucoup plus à une erreur dans la conjugaison du verbe et non dans l'accord avec le sujet, cela était manifesté par les justifications données qui concernaient principalement le changement des temps et modes, vingt-cinq ont proposé le futur simple et le présent de l'indicatif (auront, avons), quatre ont proposé la conjugaison avec la troisième personne du pluriel et trente et un ont jugé la phrase incorrecte mais sans donner d'explication.

Ph n°3: Selon l'académie, la forme de cette phrase est incorrecte, ce qui signifie que la bonne réponse est (c'est vous et nous qui sommes félicités...), cette phrase a enregistré de même un échec, cinquante quatre l'ont considérée comme correcte, et cinquante deux comme incorrecte, avec vingt quatre qui ont proposé la forme souhaité (sommes félicités).

Ph n°4 : Encore un échec, cinquante et un (51) parmi les étudiants qui ont répondu à cette phrase l'ont jugée correcte ce qui n'est pas le cas, cinquante cinq l'ont estimée incorrecte, et quinze d'entre ces derniers, ont proposé la troisième personne du singulier comme sujet adéquat.

Ph n°6 : C'est la seule qui était réussie par la majorité, cinquante trois l'ont considérée correcte, comme elle l'est, alors que quarante huit l'ont prise pour incorrecte avec quatorze parmi eux qui ont proposé la conjugaison avec la troisième personne du singulier.

Ces résultats sont le témoin d'une vraie hésitation dans cette notion, une ambiguïté qui laisse réfléchir et qui est principalement en relation avec la complexité du système verbal français.

Ph n°5 : Les résultats obtenus à partir de cette phrase, montrent que la plupart (soixante trois) ont considéré la phrase comme correcte ce qui n'est pas le cas malheureusement, et parmi les quarante trois qui l'ont jugée incorrecte, seulement six ont justifié correctement, en proposant le subjonctif présent comme temps de conjugaison

adéquat, en précisons qu'après « il faut que » le verbe se met au subjonctif présent, ou en proposant la forme verbale correcte « fassiez »

L'échec pour cette phrase était énorme, car en suivant le protocole d'analyse, ce sont ces six étudiants qui ont respecté la norme, ce qui prouvent encore que la conjugaison, pose d'immenses difficultés aux usagers du français, surtout aux étrangers.

Ph n°7 : Cette phrase traite une autre ambiguïté concernant l'emploi de la deuxième personne du pluriel pour identifier une seule personne, ce qui est purement grammaticale, et acceptable comme forme de respect et estime, sauf que dans la conjugaison l'ambiguïté prend place, même s'il est clair que dans la conjugaison, il est obligatoire de conjuguer le verbe avec cette personne et non pas ce qu'elle identifie c'est-à-dire (vous parlez, et non pas *vous parles), sauf quand il s'agit de temps composé et particulièrement de l'accord du participe passé (c'est vous qui êtes choisie madame), cette phrase reprend la notion de l'accord avec le pronom relatif et la conjugaison avec la personne représentée.

Visuellement la phrase a marqué une réussite, car soixante treize l'ont estimée incorrecte, ce qui est le cas, mais seulement vingt ont justifié correctement ce qui laisse pensé à un échec, ainsi parmi ces vingt, certains ont proposé l'accord avec la troisième personne du pluriel (je crois que c'est vous qui parlaient ...).

Ph n°08 : Le verbe proposé dans cette phrase est rarement employé dans le temps et mode représenté, il est généralement utilisé au présent de l'impératif ou l'indicatif, au point où les étudiants ignorent complètement sa forme au participe passé, il s'agit du verbe « se taire »

Les résultats montrent que personne parmi tous les étudiants interrogés n'a trouvé la réponse correcte, ni à identifier le verbe, quarante six ont jugé la phrase correcte ce qui est le cas, par contre une question se pose à ce niveau c'est : est ce qu'ils l'ont fait en connaissance de la réponse correcte ou au hasard, ainsi parmi les quarante six qui l'ont estimée incorrecte, personne n'a pu donner une explication ayant une relation avec le verbe « se taire », les vingt qui ont justifié, ont tous pensé au verbe « tuer » .

Concernant l'abstention de réponse, elle peut être interprétée dans cet exercice comme pour les autres, comme un blocage devant l'une ou l'autre des phrases proposées, la

seule phrase qui a enregistré un grand taux d'abstention est la dernière phrase, ce qui est clair, pour une forme rarement usitée.

5.1.8.4.Synthèse

Les résultats de cet exercice démontrent toujours que le système verbal français est tellement complexe qu'il engendre beaucoup d'ambiguïtés, qui emmènent les étudiants et tout francophone à commettre des fautes de conjugaison et se tromper dans la majorité des exceptions.

5.1.9. Analyse de l'exercice n°09

5.1.9.1.Tableau n°09

18 phrases 124 étudiants	Première proposition	Deuxième proposition	Pas de réponses
Phrase n°1	95	27	02
Phrase n°2	29	92	03
Phrase n°3	63	60	01
Phrase n°4	67	56	01
Phrase n°5	26	93	05
Phrase n°6	45	77	02
Phrase n°7	37	87	00
Phrase n°8	88	35	01
Phrase n°9	63	60	01
Phrase n°10	103	21	00
Phrase n°11	101	21	02
Phrase n°12	105	16	03
Phrase n°13	45	79	00
Phrase n°14	56	65	03
Phrase n°15	82	41	01
Phrase n°16	88	36	00
Phrase n°17-a	63	60	01

Phrase n°17-b	100	22	02
Phrase n°17-c	65	58	01
Phrase n°18	88	35	01

Tableau n° 19: Résultats de l'exercice n°9

5.1.9.2.Histogramme groupé n°9

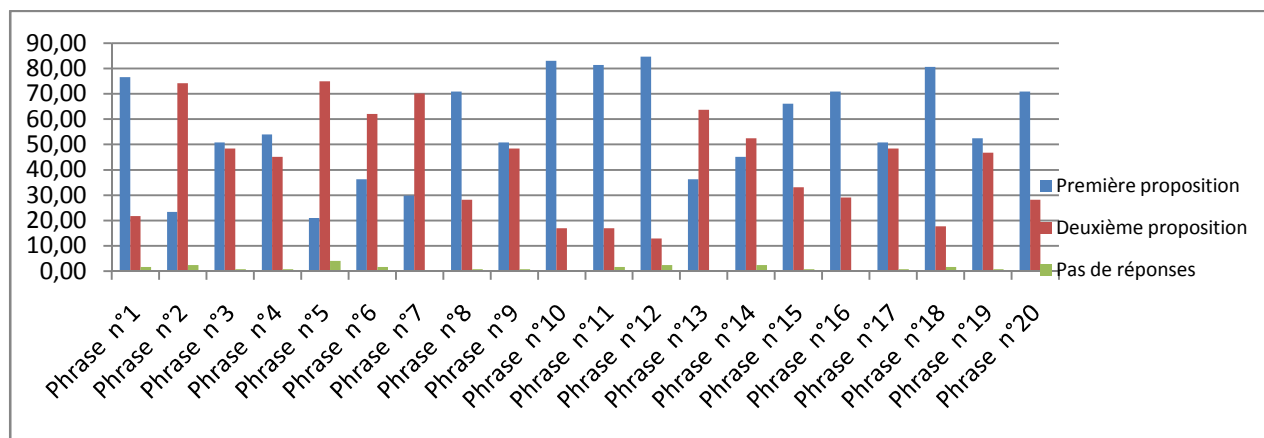


Figure n° 14: Histogramme groupé des résultats de l'exercice n°9

5.1.9.3.Commentaire de l'exercice n°9

Cet exercice traite une notion qui constitue une source de confusion pour les francophones de manière générale, elle concerne l'accord du verbe avec un sujet singulier à sens pluriel, sachant qu'il existe quelques règles mettant de l'ordre dans ce genre de situations et que nous avons présenté dans le premier chapitre.

En prenant en considération ces règles, nous avons établi pour cet exercice un correctif sur lequel nous nous sommes basé pour analyser les résultats obtenus et déterminer les formes appropriées de celles inappropriées, en prenant en considération encore pour les exemples qui acceptent les deux possibilités, celle considérée comme étant la plus adéquate selon le sens de la phrase en question.

Pour la plupart des phrases, les deux possibilités sont permises selon une règle générale, cette situation nous rappelle l'ambiguïté existant entre l'adjectif verbal et le participe présent, dans le sens où, nous pensons que le seul facteur valable et pouvant relever cette ambiguïté est le sens, nous n'avons qu'à prendre l'exemple du mot « la plupart » qui

dans la majorité des cas, impose au verbe la conjugaison au pluriel mais, quand ce mot est suivi d'un complément le précisant, il s'accord avec ce dernier ex : (la plupart du temps est consacré aux cours), (la plupart des étudiants seront admis).

Sur l'ensemble des phrases dont les deux possibilités sont acceptables, la plupart ont opté pour le pluriel sauf pour (vingt pour cent et une quantité d'informations), ils ont préféré le singulier.

Les résultats prouvent que les étudiants ne suivent aucun raisonnement, ils répondent selon ce qui leur semble le plus correct, ce qui est tout à fait logique dans ce genre de situations.

Les phrases qui normativement parlant n'acceptent qu'une seule possibilité de réponse, ont enregistré une réussite, mais, qui ne signifie pas malheureusement une bonne maîtrise de la notion surtout que l'écart n'est pas remarquable entre les deux possibilités ex (**ph n°04** (RC 67: / RF : 56), **ph n°17-a** (RC : 63/ RF : 60), **ph n°17-c** (RC : 65/ RF : 58).

Ce rapprochement montre l'hésitation entre l'une ou l'autre des deux possibilités, et l'ignorance de repères pouvant aider à choisir la bonne réponse.

Nous pensons que la notion est ambiguë pour tout francophone, même les plus compétents, et que les deux possibilités n'affectent pas le discours, car les deux personnes (singulier ou pluriel) sont représentés par ces mots, et donc, qu'ils sont conjugués avec la troisième personne du singulier ou la troisième personne du pluriel, les verbes ne suivent qu'une seule logique, c'est le sens seul qui peut nous orienter.

Le taux d'abstention n'est pas important dans cet exercice, il varie entre (un à cinq).

5.1.9.4.Synthèse

On ne peut parler de taux de réussite ni de taux d'échec dans cet exercice, mais tout simplement de notion prouvant la complexité et la spécificité du système verbal français.

5.1.10. Analyse de l'exercice n°10

5.1.10.1. Tableau n°10

08 ensembles de phrases 125 étudiants	Première proposition	Deuxième proposition	Pas de réponses
Phrase n°1	95	28	02
Phrase n°2	90	34	01
Phrase n°3	71	54	00
Phrase n°4	59	65	01
Phrase n°5	54	71	00
Phrase n°6	84	39	02
Phrase n°7	41	80	04
Phrase n°8	54	69	02

Tableau n° 20: Résultats de l'exercice n°10

5.1.10.2. Histogramme groupé n°10

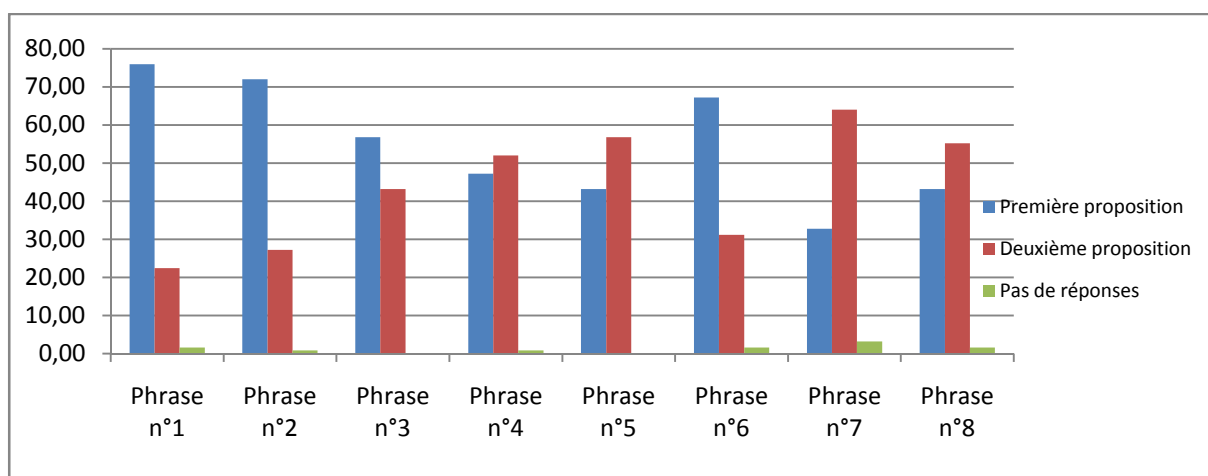


Figure n° 15: Histogramme groupé de l'exercice n°10

5.1.10.3. Commentaire de l'exercice n°10

Cet exercice traite une problématique concernant l'acceptabilité de conjuguer certains verbes dans des temps composés avec les deux auxiliaires, « être » ou « avoir » et cela dépend du contexte sémantique, cette notion est précisée dans le premier chapitre.

Les résultats représentent huit ensembles de phrases dont quatre étaient réussies et quatre non réussies, cela démontre l'existence d'une hésitation et même d'une ambiguïté dans la notion.

Premier et deuxième ensembles de phrases

- 1- La vérité est apparue clairement.
- 2- La vérité a apparue clairement.
- 3- Elle m'a paru bien fatiguée.
- 4- Elle m'est parue fatiguée.

Ces ensembles concernent les verbes « apparaître » et « paraître » qui peuvent tout les deux dans des temps composés se conjuguer avec les deux auxiliaires « être » et « avoir », selon le contexte et le sens souhaité, malgré que les deux possibilités sont acceptables pour la plupart des cas, sauf que l'on peut parler du préférable ou du « plus correct » et ce, selon le sens véhiculé. Pour le premier ensemble, il est préférable de dire « *la vérité est apparue clairement* » au lieu de « *la vérité a apparue clairement* » car dans ce cas, on considère le résultat « *enfin, la vérité est apparue clairement* ». Pour le deuxième ensemble, il est préférable de dire « *elle m'a paru bien fatiguée* » c'est dans le sens dans « *elle m'a semblé bien fatiguée* ». Ces deux ensembles ont marqué des taux de réussites, ce qui explique que la plupart des étudiants préfèrent conjuguer « apparaître » avec « être » et « paraître » avec « avoir ».

Troisième et quatrième ensemble de phrases

- 5- Elle est descendue chez des amis.
- 6- Elle a descendu chez des amis.

- {7- Il a descendu promptement.
 {8- Il est descendu promptement.

Ils concernent le verbe « descendre » employé dans deux contextes différents, selon que l'on insiste sur le résultat autrement dit sur le lieu d'où l'on descend ou vers où ?, c'est pour cette raison que pour l'ensemble « 3 », le plus correct est « *elle est descendue chez des amis* » et pour l'ensemble « 4 » le plus correct est « *elle a descendu bien promptement* ». Pour les deux ensembles la majorité des étudiants a choisi la conjugaison avec l'auxiliaire « être », ce qui démontre qu'ils préfèrent l'auxiliaire « être pour » le verbe « descendre » sans tenir compte du contexte qui permet les deux auxiliaires selon le sens voulu.

Cinquième ensemble

- {9- Le soleil a disparu derrière l'horizon.
 {10- Le soleil est disparu derrière l'horizon.

Le choix de l'un ou de l'autre des deux auxiliaires se fait selon le moment de parler et l'insistance sur l'action ou l'état, ce qui aide justement à identifier ces éléments, c'est la présence du C.C.L. Si on insiste sur l'action que le soleil a fait en descendant derrière l'horizon, on utilise l'auxiliaire « avoir » et si on insiste sur l'absence du soleil dans le ciel, on utilise « être » (le soleil est disparu). La plupart des étudiants ont opté pour l'auxiliaire « être » ce qui est logique dans le sens où c'est un verbe intransitif, mais faisant objet d'exception, les étudiants devraient prendre en considération le contexte en relation avec la norme grammaticale.

Sixième ensemble

- {11- Votre demande m'avait échappé.
 {12- Votre demande m'était échappée.

Cela concerne le verbe « échapper » qui, au sens de « n'être pas compris » se conjugue avec « avoir » et au sens de « être dit ou fait par inadvertance » il se conjugue avec l'auxiliaire « être » (*votre demande m'avait échappé* et non *votre demande m'était*

échappée). La plupart des enquêtés ont opté pour la bonne réponse et ce, peut être parce que la phrase en entier est d'emploi usuel.

Septième et huitième ensembles de phrases

- 13- Les prix ont monté.
- 14- Les prix sont montés.
- 15- Le thermomètre a monté.
- 16- Le thermomètre est monté.

Cela traite l'emploi du verbe « monter ». Pour les deux ensembles, l'emploi de l'auxiliaire « avoir » est le bon, « les prix ont monté », « le thermomètre a monté » et ce, parce qu'on insiste sur l'action, quoique la deuxième possibilité n'est pas à rejeter mais l'usage préconise l'emploi de l'auxiliaire « avoir », l'auxiliaire « être » s'emploie dans des expressions telles que « elle est monté à sa chambre. », sauf que pour les deux ensembles la plupart des sujets interrogés ont opté pour l'auxiliaire « être », cela démontre encore que les étudiants ne donnent pas d'importance à la grammaire du sens, dans ce cas, nous visons le rapport norme et sens, car il est de connaissance générale que le verbe « monter » se conjugue avec l'auxiliaire « être » ainsi que dans la plupart de ses emplois, il recommande l'emploi de l'auxiliaire « être », en plus de sa nature d'intransitif, mais comme la langue française est la langue des exceptions, il faut alors prêter attention à ces dernières surtout de la part des étudiants de langue française.

Cet exercice comme tous les autres, prouve que la langue française est une langue contenant beaucoup d'irrégularités et d'exceptions, et devant la difficulté de les retenir toutes par cœur, les soucieux de la correction de la langue font leur possible pour respecter toutes ces constructions syntaxiques, les autres pensent beaucoup plus à la transmission des messages, surtout que certaines parmi ces irrégularités et ces exceptions présentées par les étudiants sous des formes erronées, semblent peu remarquables dans le discours, ce qui laisse les francophones à l'aise et ne s'interrogent que rarement sur la correction de la langue, chose qui devraient être faites au moins par les étudiants de langue française.

5.1.10.4. Synthèse

A travers cet exercice nous rejoignons toujours la complexité du système verbal français, et même la difficulté de sa maîtrise à 100%, ce qui rend tolérable certaines erreurs redondantes, à travers les années et les siècles et les approuver par la norme, car cette dernière provient de l'usage, et par là, confirmer l'idée qui stipule que la norme provient de l'usage, parce qu'après toute cette enquête, nous découvrons que c'est une obligation imposée par la situation réelle et non pas une faveur.

Synthèse générale

Les résultats obtenus à partir de cette première partie de notre enquête, prouvent nos remarques et constatations relatives aux difficultés et problèmes de conjugaison chez les étudiants comme sujets représentant les meilleurs francophones étrangers vu leur niveau universitaire, c'est-à-dire le stade auquel, ils sont arrivés.

L'analyse de ces données obtenues, les résultats des tableaux et les pourcentages rapportés dans les histogrammes de tous les exercices, laissent transparaître que les hypothèses que nous avons suggérées au début de la réflexion sont confirmées et ces problèmes de conjugaison sont dus principalement à la complexité du système verbal français disposant d'une multitude d'ambiguïtés, d'irrégularités et d'exceptions, et devant l'impossibilité de les retenir toutes parfaitement, les étudiants et tout francophone d'ailleurs commettent des erreurs plus au moins importantes marquant leurs pratiques langagières qu'elles soient orales ou écrites.

L'enseignement/apprentissage prouve son inefficacité devant cette complexité, car malgré l'apprentissage scolaire qui peut être qualifié d'une exposition à la langue française pendant plusieurs années. Toutefois, ces étudiants restent embarrassés quand il s'agit de mettre en pratique ce qui est censé être appris, et malgré l'apprentissage d'une même notion grammaticale à maintes reprises dans le cursus scolaire ou même universitaire, le problème persiste, ce qui mène à s'interroger sur la cause la plus valable, est-ce que c'est la manière ou les étapes de présentation des cours qui posent problème ?, est-ce c'est le niveau des enseignants qui sont les précurseurs de ces mêmes étudiants ?, ou la qualité et le niveau de ces étudiants, leur bain linguistique, leur milieu social francophone ou pas, leur pratique de

la langue hors milieu universitaire, leurs recherches sur la langue et sa norme, les représentations qu'ils ont de la grammaire du français ou autres ?...

Le plus important devient alors le fait de respecter le plus grand nombre de règles normatives, car certaines n'affectent pas vraiment le discours.

Nous avons de même fait appel à un questionnaire qui constitue pour nous un outil d'aide dans notre recherche, dans la mesure où, nous y avons interrogé les étudiants à propos de ces mêmes raisons citées ci-dessus, pour avoir un double processus de confirmation sur les causes de ces problèmes et difficultés manifestées à plusieurs reprises dans les productions orales et écrites des enquêtés.

Donc, à travers l'analyse de cette première phase de l'enquête, qui constitue une étude faite sur le plan de pratiques langagières guidées et non spontanées, nous avons pu confirmer nos hypothèses, reste à les vérifier sur le plan des pratiques langagières spontanées et d'étudier les différences et les ressemblances entre les deux types (expressions guidées, expressions spontanées), c'est à ce moment, que nous pouvons parler de confirmation définitive, sachant que l'étude sur les deux plans n'a qu'un seul objectif qui est de faire une étude complète du sujet.

5.2. Analyse des résultats des productions orales

Pour calculer et obtenir des données à partir des productions orales, nous avons suivi le protocole présenté dans le chapitre méthodologique, nous exposons ci-dessous les étapes suivies pour l'obtention de résultats discutables.

Après avoir transcrit les productions orales, nous attestons que nous n'avons suivi aucun critère de transcription particulier, car, le plus important pour nous est de mettre l'accent sur les formes défectueuses. Donc, nous avons transcrit les productions orales enregistrées telles qu'on les a écoutées. Une fois les quatre-vingts expressions orales transcrites, nous avons premièrement repérer toutes les formes verbales qui y sont contenues, puis deuxièmement, nous avons séparé les correctes des incorrectes, ainsi, parmi les correctes et après lecture sélective, nous avons constaté que la plupart d'entre elles sont employées de manière répétitive, ce qui laisse comprendre que les étudiants optent pour les formes qu'ils pensent maîtriser le plus, ces formes sont particulièrement : les infinitifs, les

présentatifs, les verbes « être » et « avoir », ce qui nous a conduit à calculer le nombre de chaque type parmi ces dernières, et le confronter au nombre total des formes verbales correctes utilisées, pour vérifier le taux de maîtrise du système verbal français, et ce, en prenant en considération, l'ensemble des formes verbales employées dans toutes les productions orales et même par opposition aux autres formes verbales correctes isolément puis celles trop utilisées, car, nous estimons qu'à l'oral surtout, n'importe quel locuteur opte pour les formes verbales qu'il maîtrise le plus. Troisièmement et dernièrement, nous avons essayé de repérer et évaluer l'emploi de toutes les formes verbales jugées problématiques dans notre travail de recherche à savoir : la concordance des temps, la voix passive et active, le discours direct et indirect, l'accord du participe passé des verbes pronominaux, la confusion entre l'adjectif verbal et le participe présent, l'accord des mots singuliers à sens pluriel (mots génériques), et les verbes pouvant se conjuguer aux temps composés avec les deux auxiliaires selon le contexte.

5.2.1. Présentation des résultats

a. Nombre des formes verbales employées dans les quatre-vingts productions orales : il est de 1382 formes verbales.

b. Nombre des formes verbales erronées : 234 formes.

c. Nombre des formes verbales trop usitées : 755 formes.

- **Verbe « être » au présent de l'indicatif avec la troisième personne du singulier « est » : il est de 133.**
- **Verbe être en présentatif : 82.**
- **Verbe « avoir » en présentatif et au présent de l'indicatif avec la troisième personne du singulier « a » : il est de 58. (il y a, on a, il a, y a ...)**
- **Verbes à l'infinitif : 482 (deux verbes qui se suivent/ verbes précédés de prépositions.)**

5.2.1.1. Commentaire

D'après les données obtenues, nous avons remarqué que, quand il s'agit d'expression orale libre et spontanée, les étudiants optent principalement pour les formes verbales qu'ils maîtrisent le plus, il se peut que cela soit dû au fait qu'ils ne préfèrent pas s'aventurer avec

des formes qu'ils ne maîtrisent pas, ou moins, ou ils aiment se sentir en sécurité avec ce qu'ils maîtrisent, c'est la raison pour laquelle, ils ont opté pour les infinitifs qui étaient principalement précédés de verbes conjugués, répondant à la règle qui stipule que quand deux verbes se suivent le deuxième se met à l'infinitif ex : (*on peut vivre..., on peut dire..., un père doit travailler..., on peut contribuer...*), ainsi des verbes employés après différentes prépositions ex : *pour finir..., pour éviter..., permet d'acheter..., aider nos enfants à avoir...*

Deuxièmement, l'emploi répétitif du verbe « être » et « avoir » à la troisième personne du singulier « *est, a* », ce qui est logique, ce sont des verbes dont nous avons vraiment besoin dans la formulation de la plupart des phrases, ainsi qu'en forme de présentatifs « c'est, il y a », ces emplois qui peuvent être considérés comme formes qui s'utilisent plus à l'oral.

Nous avons calculé ces formes, pour les exclure des formes problématiques et les classer parmi les formes bien maîtrisées par tous les francophones, et par la suite, les exclure de l'ensemble des formes verbales employées pour calculer les formes déviantes et celles moins utilisées par opposition aux autres.

5.2.2. Formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées

5.2.2.1. Tableau

	Nombre	Taux
L'ensemble des formes verbales employées	1382	100%
Formes verbales erronées	234	17%
Formes verbales correctes	1148	83%

Tableau n° 21: Formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions orales

5.2.2.2.Histogramme

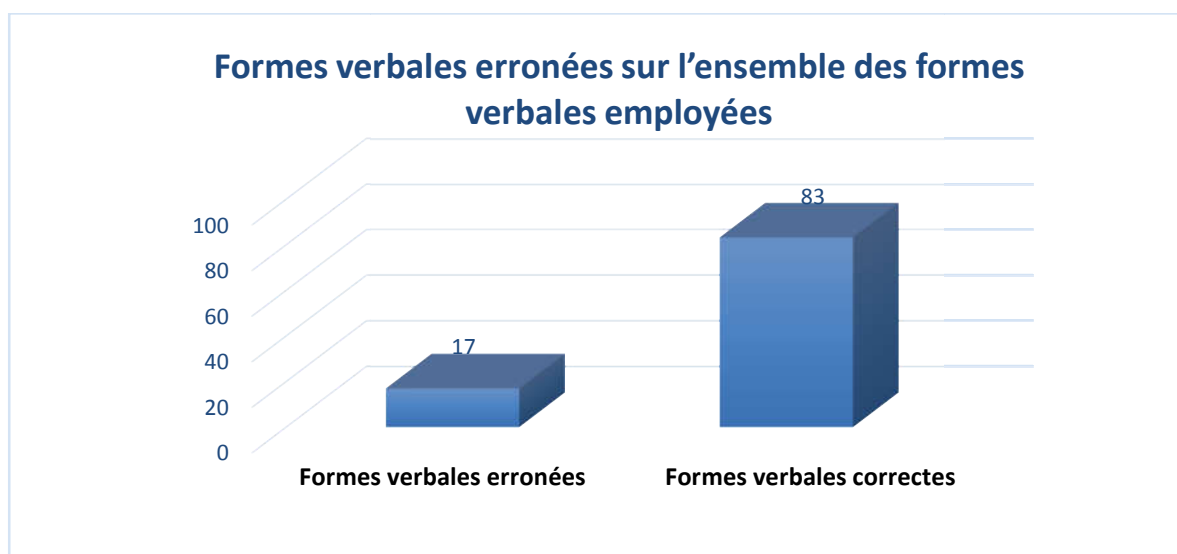


Figure n° 16: Histogramme représentant les formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions orales

5.2.2.3.Commentaire

Si nous nous référons aux résultats et données ci-dessus, nous constatons que le taux des formes erronées sur l'ensemble est minime, ce qui signifie que le problème n'est pas aussi grave, mais en revenant aux histogrammes ci-dessous, et à ce que nous considérons problématique dans notre travail de recherche, nous nous apercevons de l'importance de la situation, vue la nature des fautes commises ex : **être réussir dans notre vie professionnelle nous garante pas forcément une vie harmonique, *le travail reflète l'image de la personne, *il faut mettre la confiance sur soi même, *pour que la vie professionnelle soit réussite, il faut...*

Nous considérons ces résultats comme des résultats primaires, car ils ne dévoilent pas la face cachée des problèmes de conjugaison, l'analyse détaillée entreprise dans ce qui suit mis l'accent sur ces derniers.

5.2.3. Formes verbales très usitées sur l'ensemble des formes verbales employées

5.2.3.1. Tableau

	Nombre	Taux
L'ensemble des formes verbales employées	1382	100%
Formes verbales très usitées (correctes)	755	55%
Reste des formes verbales dépourvues de celles très usitées	627	45%

Tableau n° 22: Formes verbales très usitées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions orales

5.2.3.2. Histogramme

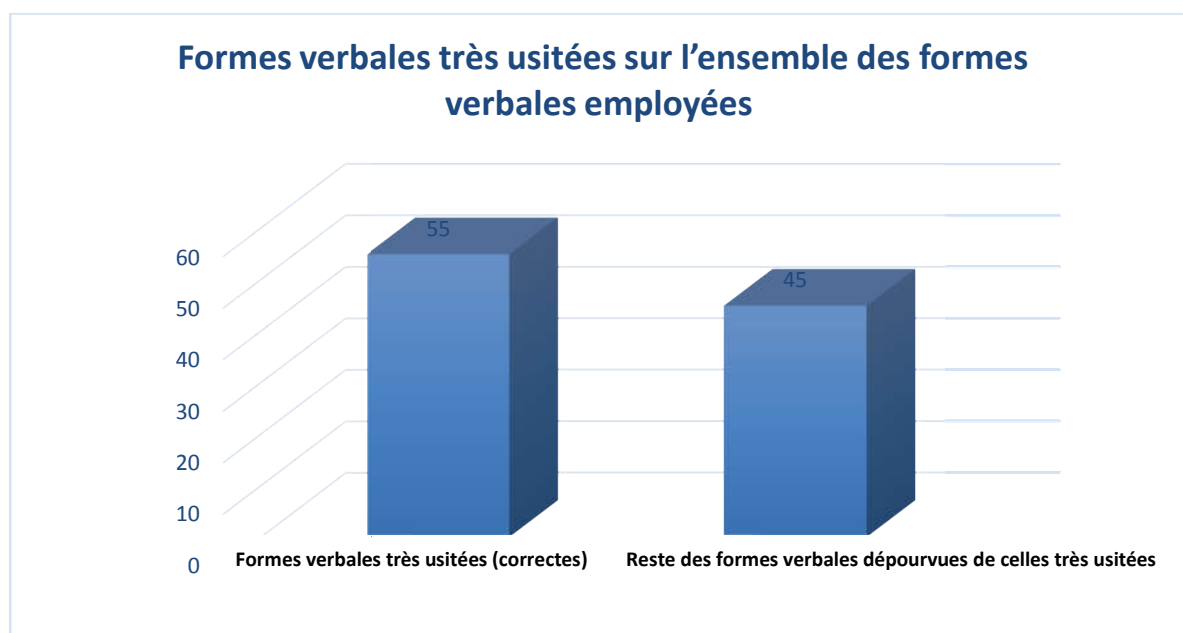


Figure n° 17: Histogramme représentant les formes verbales très usitées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions orales

5.2.3.3. Commentaire

Nous rappelons tous d'abord que nous entendons par formes verbales trop usitées, les infinitifs résultant de l'utilisation de deux verbes (au lieu de dire « je confronterai », utiliser « je vais confronter »), les présentatifs, les verbes « être » et « avoir » à la troisième

personne du singulier, ces formes étaient comptabilisées parmi les formes verbales, mais qui sont très souvent employés correctement ce qui augmente le nombre des formes verbales correctes.

Les résultats ci-dessus, sont présentés dans l'objectif de comparer sur l'ensemble des formes verbales employées dans les quatre-vingt expressions orales, le taux des formes verbales très utilisées par rapport au reste, et pouvoir par la suite, comparer et commenter le taux des formes erronées sur ce reste. Nous avons jugé logique de faire ce passage, car la majorité parmi les formes erronées n'est pas en rapport avec les formes très usitées, surtout concernant les verbes « être » et « avoir », quelques formes limitées parmi les infinitifs étaient incorrectes, et ce, principalement en raison de la difficulté de trouver la forme infinitivale correcte du verbe choisi ex : ... **pour satisf[e]* ..., **pour permett[e]* ..., ... **pour obtenu cette place*..., et d'autres en raison d'une mauvaise maîtrise ex : ... **veut se réussir*..., **Donc, la réussir dans la vie* ... ,*...pour être vivre...

5.2.4. Formes verbales erronées sur le reste des formes verbales dépourvues de celles très usitées

5.2.4.1. Tableau

	Nombre	Taux
Reste des formes verbales dépourvues de celles très usitées	627	100%
Formes verbales erronées	234	37%
Formes verbale correctes	393	63%

Tableau n° 23: Formes verbales erronées sur le reste des formes verbales dépourvues de celles très usitées dans les productions orales

5.2.4.2.Histogramme

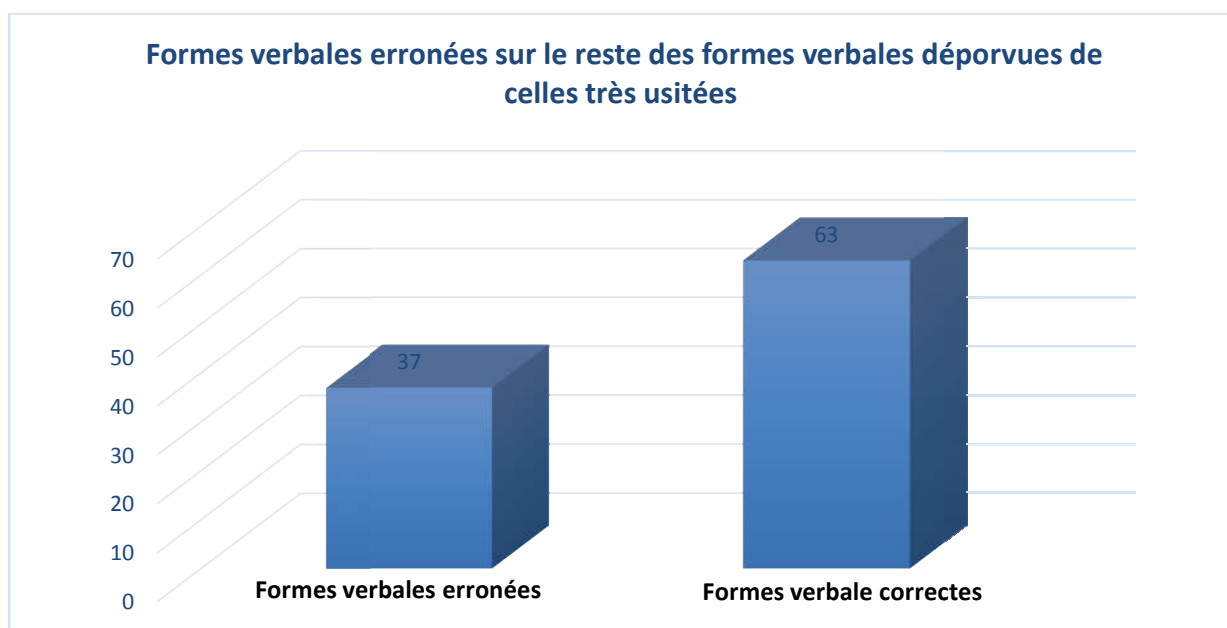


Figure n° 18: Histogramme représentant les formes verbales erronées sur le reste des formes verbales dépourvues de celles très utilisées dans les productions orales

5.2.4.3.Commentaire

En comparant le taux des formes verbales correctes à celui des incorrectes sur l'ensemble des formes sans celles très utilisées, nous nous rendons compte de la présence de difficultés même si, les formes incorrectes sont peu, par opposition à celles correctes, mais nous rappelons que la raison derrière cela est principalement, l'expression libre autrement dit, le fait d'ouvrir aux étudiants la possibilité de s'exprimer et donc, choisir leurs propres mots, et par conséquent, ils utilisent les verbes dont ils maîtrisent la conjugaison.

En écoutant la plupart des étudiants et surtout leurs fautes sur tous les plans principalement la conjugaison, nous admettons mal qu'un futur enseignant s'exprime de la sorte, et nous s'inquiétons de l'avenir de la langue française en Algérie, car nous validons toujours l'idée qui stipule, que celui qui ne maîtrise pas la chose ne pourrait jamais l'apprendre à quelqu'un d'autre, et que le problème serait plus tard du par excellence à l'apprentissage de la langue et au niveau des enseignants.

Si nous discutons les résultats ci-dessus, nous constatons que le taux des formes erronées est très important même s'il est moins que celui des formes correctes, mais, nous le jugeons considérable car le temps employé principalement dans toutes les expressions orales est le présent de l'indicatif ex : *je pense que..., les gens travaillent..., je partage..., la vie professionnelle donne...,* et malgré cela, nous avons pu repérer beaucoup de fautes, certaines en relation même avec la conjugaison au présent de l'indicatif ex : **Dans cette dernière, on vécu tous et on reçoit tous une expérience dans la vie, *je devenu un enseignant..., *il nous ouvert la porte de réussir...D'autres en relation avec le mauvais choix du verbe, ce qui relève du domaine du vocabulaire et s'explique par une pauvreté lexicale ex : **pour réalise cette vie..., *vous allez savoir votre valeur, place dans la société..., *...la vie professionnelle indique le comportement des gens.* Et d'autres types de fautes qui relèvent toujours du domaine de la conjugaison telles que : *...*c'est l'un des choses qui contribuer d'être vivre heureux ...,...*la vie professionnelle est reflète la personnalité... , ...*il ont satisfait de leur travail ..., *il y'a des gens ne satisfons pas leur vie..., *dans la période que nous avons vivre...**

5.2.5. Discussion à propos des notions qualifiées de problématiques dans notre recherche

Nous discutons à ce stade, les résultats obtenus en se basant sur les notions que nous considérons comme problématiques à savoir : (la concordance des temps de manière générale ainsi que dans la voix passive et active et le style direct et indirect, la morphologie du participe passé des verbes pronominaux, la confusion entre l'adjectif verbal et le participe présent, l'accord des mots génériques, et les verbes pouvant se conjugués avec les deux auxiliaires aux temps composées selon le contexte)

5.2.5.1.La concordance des temps

Comme il a été déjà précisé, la plupart des étudiants ont opté pour l'emploi du présent de l'indicatif, nonobstant, certains emplois nécessitaient l'utilisation des autres temps et modes, surtout quand il s'agit de rapports logiques, et même dans ces derniers, ils se sont toujours dirigés vers les formules les plus simples nous en citons des exemples ci-dessous :

- **Il faut+infinitif** : exemples corrects : *il faut avoir..., il faut faire..., il faut connaître...*
Exemples erronés : **il faut utilise..., *il faut cherche...*

- L'emploi de « **il faut que et pour que** » laisse douter de la correction du verbe employé, car la majorité des verbes utilisés sont des verbes du premier groupe qui ont généralement la même forme dans le mode indicatif et subjonctif : exemples corrects : *il faut que chacun de nous **joue** un rôle..., ...elle nous donne des capacités pour qu'on **puisse** réussir...* Exemples erronés : ... **il faut qu'il y **a** une bonne éducation..., ...*pour que vous **aidez**...*

5.2.5.2. Voix passive et active

La majorité des phrases employées étaient à la forme active, quelques-unes étaient à la forme passive et qui étaient réussies dans leur majorité ex : *...ce temps est régi par des règles définies...*

5.2.5.3. Style direct et indirect

Aucun emploi des deux styles, le contexte ne le nécessite pas.

5.2.5.4. Emploi des verbes pronominaux

Certains étudiants ont employé des verbes pronominaux dans leurs prestations orales, certains parmi ces derniers étaient utilisés au mode infinitif : exemples corrects : *...pour se marier, ...pour s'imposer dans une société...* Exemples incorrects : *...*se **poser** un obstacle..., *veut **se réussir**...* (certains verbes ne peuvent pas être utilisés à la forme pronominale, d'autre selon le contexte), et d'autres sont conjugués : exemples corrects : *... il se détruit..., ils se rappelleront..., il s'imagine..., il se trouve dans des situations..., ils se sentent mal...,* mais aucun d'entre n'a été conjugué dans un temps composé.

5.2.5.5. Formes adjectivales du verbe

Concernant ce sujet, nous avons pu repérer quelques participes passés employés seuls exemples corrects : *la vie personnelle considérée..., ...activité exercée...* Exemples incorrects *...*une personne échouée..., ...*l'existence menée... (Erreur sémantique)*. En ce qui concerne le participe présent et l'adjectif verbal, nous n'avons enregistré aucun emploi, nous avons repéré uniquement deux gérondifs (*ce n'est pas **en dormant** qu'on arrive au sommet, ...**en ayant** une grande part de responsabilité...*

5.2.5.6. Sujet singuliers à sens pluriel

Le sujet généralement employé dans les prestations des étudiants, et qui désigne une collectivité est le « on » représentant le « nous », même si, ce pronom peut être considéré comme un sujet singulier à sens pluriel, mais il ne pose aucune ambiguïté dans sa conjugaison car il n'a qu'une seule conjugaison possible, c'est avec la troisième personne du singulier. Nous avons pu repérer d'autres mots génériques comme « *la plus grande partie de la population, la majorité, la plupart* », mais dans des cas où ils remplissent d'autres fonctions syntaxiques que celle de sujet, donc, dans des cas où, ils n'affectent nullement la conjugaison des verbes ex : (*...des problèmes qui touchent la majorité des gens, je crois que ça relève de l'impossible pour la majorité...*). Malgré cela nous avons repéré quelques formes correctes et d'autres erronées en relation avec ce sujet : *la plus grande partie de la population pense que le plus important est de réussir sa vie professionnelle...*, **une famille sans travail ont échoué leur vie professionnelle...*

5.2.5.7. Verbes se conjuguant avec les deux auxiliaires selon le contexte

Il est évident qu'il existe certains verbes qui acceptent la conjugaison avec les deux auxiliaires (...), mais pas tous, les étudiants ont prouvé des difficultés en relation avec cette notion et d'autres en relation avec la confusion entre les deux auxiliaires dans ce même emploi : ex : *...*ils ont déprimé...*, **ils ont satisfait de leur vie...*, **quand il est besoin de quelque chose...*

5.2.6. Synthèse

Les étudiants ont commis beaucoup de fautes dans leurs prestations, des fautes relevant de différents plans : linguistique, lexical, grammatical (en relation avec un mauvais emploi des prépositions, conjonctions, la détermination nominale, l'accord des adjectifs qualificatifs et participes...), en plus de celles de conjugaison

En prêtant attention à tous les types de dysfonctionnements linguistiques, nous nous apercevons de l'importance de l'absence de maîtrise de la langue française par des sujets censés la maîtriser parfaitement, et de ce fait, se rendre compte de l'amplitude du problème.

Dans notre analyse, nous n'avons repéré, calculé et analysé que les formes verbales puisque, nous nous intéressons au système verbal français, et ce, pour ne pas sortir du

sujet, nous présentons dans ce qui suit l'analyse des productions écrites des étudiants, selon le même principe que les productions orales en leur ajoutant l'analyse sur le plan orthographique et enfin comparer les résultats des deux types d'expression.

Sur le plan phonétique, nous considérons que ce domaine, n'a pas un rapport lié directement au système verbal français, mais il a de l'effet sur ce dernier comme sur toute autre notion, certains étudiants ont toujours des problèmes avec la désinence de la troisième personne du singulier au présent de l'indicatif « -ent » qu'ils prononcent /ɔ̃/, d'autres et pour les infinitifs surtout, ont le problème entre le « é » et le « i », ce qui déforme la prononciation de certains verbes.

5.3. Analyse des résultats des productions écrites

Nous avons présenté préalablement l'activité de production écrite à laquelle nous avons confronté nos étudiants, il est question maintenant de corriger les copies, non pour octroyer des notes mais, pour repérer les formes verbales et les analyser suivant le protocole présenté dans le chapitre méthodologique qui ressemble quelque part à celui de l'analyse des productions orales, la seule différence consiste dans le facteur de l'orthographe qui peut être selon nous, l'un des éléments qui posent le plus de problèmes aux étudiants, et qui reflètent leur niveau réel car presque tous les types d'évaluation auxquelles ils sont soumis sont de type écrit, nous faisons allusion dans cette dernière phrase aux examens et tests.

Après correction des copies et repérage des formes verbales correctes et erronées, nous présentons les résultats obtenus et nous les analyserons et commentons selon ce qui nous a semblé le plus logique.

5.3.1. Résultats obtenus à partir des productions écrites

a) Nombre des formes verbales employées dans les cent-vingt-une productions écrites : il est de 2981 formes verbales.

b) Nombre des formes verbales erronées : 915 formes.

c) Nombre des formes verbales trop usitées : 1538

- **Verbe « être » au présent de l'indicatif avec la troisième personne du singulier « est » : il est de 219.**
- **Verbe être en présentatif : 290.**

- Verbe « avoir » en présentatif et au présent de l'indicatif avec la troisième personne du singulier « a » : il est de 117. (il y a, on a, il a, y a ...)
 - Verbes à l'infinitif : 912 (deux verbes qui se suivent, après les prépositions.)
- d) Nombre des fautes d'orthographe : 314**

5.3.2. Commentaire

Les résultats présentés ci-dessus démontrent toujours que les étudiants optent généralement pour les formes qu'ils maîtrisent le plus même à l'écrit, les verbes « être » et « avoir » sont des verbes dont on a toujours besoin pour formuler la plupart des énoncés, cependant, concernant les infinitifs, il se peut que le contexte nécessite leur emploi mais, pas de cette récurrence, ce qui signifie que leur emploi était parfois choisi pour éviter la conjugaison de certains verbes dont ils ignorent la conjugaison ou doutent de leur conjugaison, ou sans motif convenable ex : (*je vais atteindre mes objectifs* au lieu de *j'atteindrai mes objectifs*), (*réussir dans la vie professionnelle est un atout que peu de gens peuvent atteindre* au lieu de *...atteindront*), (*ils ne vont pas trouver des difficultés* au lieu de *...ils ne trouveront pas de difficultés*).

5.3.3. Calcul des pourcentages

Nous présentons ci-dessous, les pourcentages enregistrés, après calcul des formes verbales contenues dans les productions écrites des enquêtés.

Nous avons suivi les mêmes étapes d'analyse des productions orales en comptant les fautes orthographiques parmi l'ensemble des formes erronées.

5.3.3.1. Formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées

5.3.3.1.1. Tableau

	Nombre	Taux
L'ensemble des formes verbales employées	2981	100%
Formes verbales erronées	915	31%
Formes verbales correctes	2066	69%

Tableau n° 24: Formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions écrites

5.3.3.1.2. Histogramme Histogramme

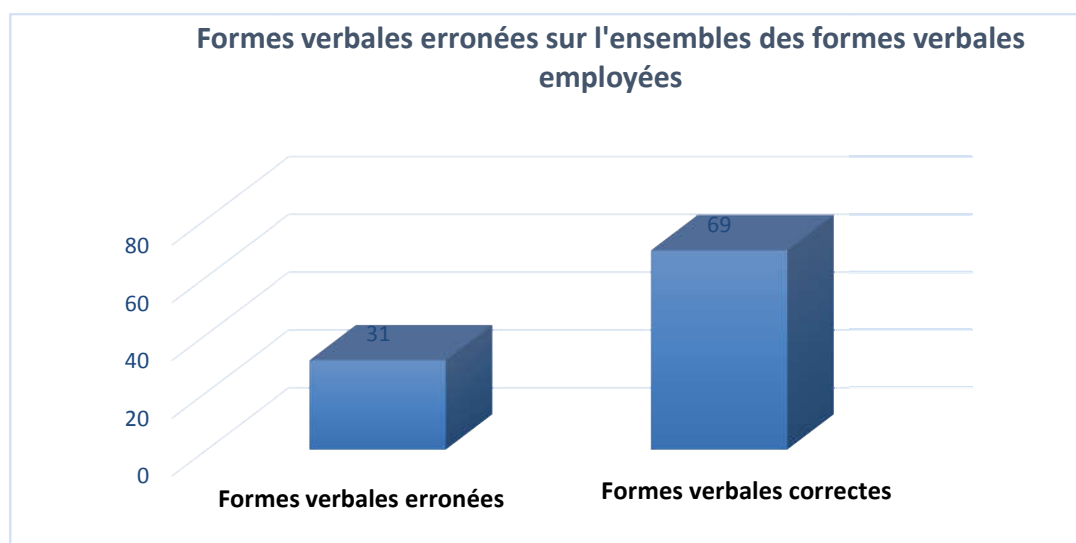


Figure n° 19: Histogramme des formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions écrites

5.3.3.1.3. Commentaire

Sur l'ensemble des formes verbales employées, nous constatons que le taux des formes erronées est de 31%, il est minime par opposition à celui des formes correctes, mais vu la nature des sujets interrogés, nous le considérons comme important et témoin d'un déficit qu'il faut traiter, et pour démontrer le problème de façon plus claire, nous avons alors extrait les formes verbales correctes très utilisées présentées en haut et qui sont en nombre de 1538, pour en garder les formes utilisées de façon conforme à l'ordre.

5.3.3.2. Formes verbales très usitées sur l'ensemble des formes verbales employées

5.3.3.2.1. Tableau

	Nombre	Taux
L'ensemble des formes verbales employées	2981	100%
Formes verbales très usitées (correctes)	1538	52%
Reste des formes verbales dépourvues de celles très usitées	1443	48%

Tableau n° 25: Formes verbales très usitées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions écrites

5.3.3.2.2. Histogramme

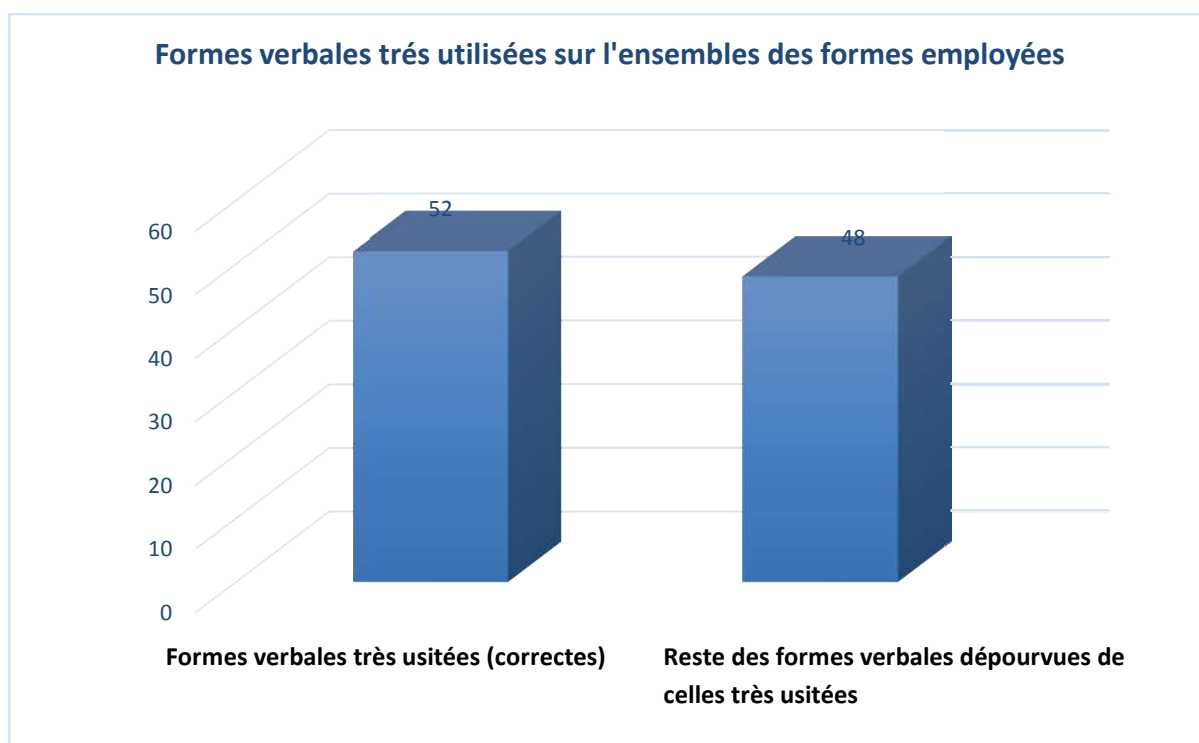


Figure n° 20: Histogramme des formes verbales très usitées sur l'ensemble des formes verbales employées dans les productions écrites

5.3.3.2.3. Commentaire

Cet histogramme a pour objectif de démontrer le taux des formes verbales dépourvues de celles considérées comme très usitées pour en exclure les formes erronées et découvrir de ce fait, leur véritable pourcentage.

Les formes censées être utilisées dans l'ordre du normal sont d'un taux bas, ce qui signifie que les étudiants ont opté le maximum possible pour des formes maîtrisées et de façon répétitive (verbe être « est »/ 219, avoir « a »/117).

5.3.3.3. Formes verbales erronées sur le reste des formes verbales sans celles très usitées

5.3.3.3.1. Tableau

	Nombre	Taux
Reste des formes verbales sans les très usitées	1443	100%
Formes verbales erronées	915	63%
Formes verbale correctes	528	37%

Tableau n° 26: Formes verbales erronées sur le reste des formes verbales dépourvues de celles très usitées dans les productions écrites

5.3.3.3.2. Histogramme

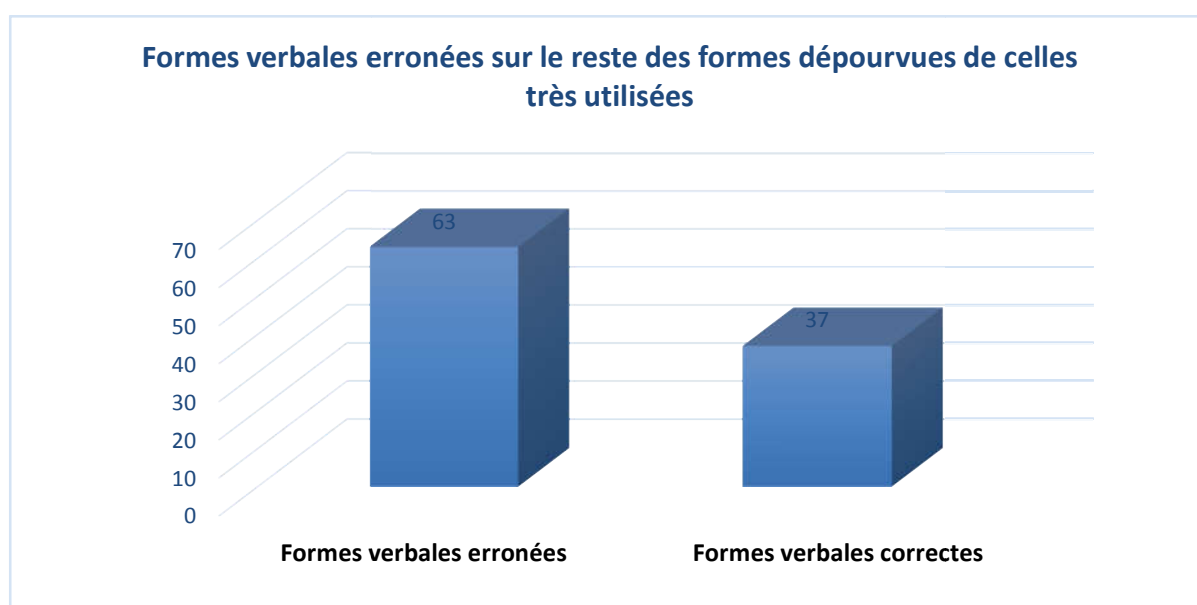


Figure n° 21: Histogramme représentant les formes verbales erronées sur le reste des formes verbales dépourvues de celles très usitées dans les productions écrites

5.3.3.3.3. Commentaire

Cet histogramme présente des résultats très importants, qui concernent le taux des des formes erronées sur les formes verbales dépourvus de celles considérées comme très utilisées, répétitives, dont l'intégration dans le nombre total n'a que l'effet d'augmenter le taux des formes correctes et par là, minimiser et réduire le taux des formes erronées et masquer l'importance du déficit.

Donc, selon l'histogramme ci-dessus, le taux des formes erronées est de **63%**, ce qui démontre l'importance de la problématique, et nous renvoie à notre question de départ

pourquoi ce genre de difficultés ? Nous essayons dans ce qui suit alors, de répondre à cette question en évaluant et analysant les formes erronées, par rapport aux notions qualifiées de problématiques dans notre travail de recherche, en les accompagnant d'exemples illustratifs tirés des copies des étudiants.

5.3.3.4. Taux des fautes d'orthographe sur l'ensemble des formes erronées

5.3.3.4.1. Tableau

	Nombre	Taux
Ensemble des formes verbales erronées	915	100%
Fautes d'orthographe	314	34%
Les autres fautes	601	65%

Tableau n° 27: Taux des fautes d'orthographe sur l'ensemble des formes erronées dans les productions écrites

5.3.3.4.2. Histogramme

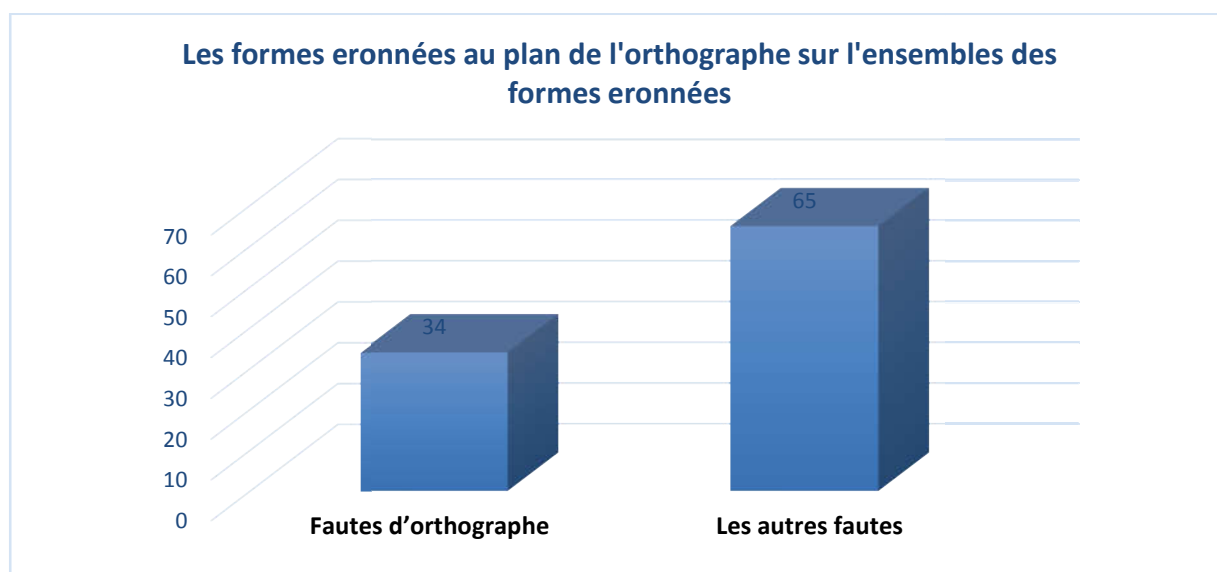


Figure n° 22: Histogramme représentant le taux des fautes d'orthographe sur l'ensemble des formes erronées dans les productions écrites

5.3.3.4.3. Commentaire

Puisqu'il s'agit de productions écrites, nous avons jugé nécessaire de calculer le nombre des fautes d'orthographe, par rapport au nombre total des formes erronées et celui des fautes relatives aux autres plans

Les résultats montrent que le taux des fautes d'orthographe représente presque le tiers du taux global des fautes, il est de **34%**, c'est un taux considérable, il prouve que les étudiants ont un vrai problème de dysorthographe en relation avec la conjugaison, la nature des erreurs enregistrées démontre, que les étudiants ne se concentrent pas, ne s'auto-correctent même pas à l'écrit, que la majorité d'entre eux écrivent comme ils parlent, certaines fautes orthographiques sont en relation principale avec les différents accords ex : (*la vie professionnelle est *devenu ..., tu n'*a pas..., si tu *est un travailleur...*), d'autres en relation avec quelques confusions en rapport avec certains sons ex (« i » / « é » : permet / *permit, je maîtrise / je *mittrise...), d'autres avec le doublement de certaines lettres ex : (...ce qu'on *appelle, je *pourrais...), d'autres avec les lettres muettes ex : (pour *obtenir, je *voix, je *peut, je *croix ...) et d'autres en relation avec des sons qui se prononcent identiquement mais qui s'écrivent différemment (homophones), ce cas était très redondant peut être par manque de concentration, ou l'absence d'autocorrection, ou même une ignorance des formes correctes ex : (... *pour préparé et amusé..., tout le monde *né avec l'idée de réussir..., ...*tu n'a pas...)

Concernant les autres formes erronées, certaines n'ont aucune explication, elles sont le témoin de difficultés très importantes ex : (... *pour être réussir dans la vie, *elle va être vivre...) et d'autres en relation avec les notions qualifiées de problématiques contenant des complexités et des irrégularités ex : (*une vie réussite, un grand respect aux gens qui *sont réussi leur vie professionnelle, *pour reposé et amuser et promenadé...) aussi (« marier » au lieu de « se marier », « amuser » au lieu de « s'amuser » ...).

5.3.4. Discussion à propos des notions qualifiées de problématiques dans notre recherche

Nous discutons donc, les résultats obtenus en se basant sur les mêmes notions que nous considérons comme problématiques en l'occurrence : (la concordance des temps principalement dans la voix passive et active et le style direct et indirect, la morphologie du

participe passé des verbes pronominaux, la confusion entre l'adjectif verbal et le participe présent, l'accord des mots génériques, verbes pouvant se conjuguer avec les deux auxiliaires aux temps composés selon le contexte)

5.3.4.1. La concordance des temps

Comme dans leurs productions orales, la plupart des étudiants ont opté dans leurs productions écrites pour le présent de l'indicatif, particulièrement, les verbes du premier groupe, et généralement les verbes d'opinion, ils ont employé de même avec une grande fréquence des infinitifs, présentés sous les formules suivantes :

- **Il faut /pour /1^{er} verbe conjugué +infinitif** : ces formes étaient parfois réussies et d'autres fois non : exemples corrects : *Il faut être capable...*, *il faut réussir avant tout...*, *pour vivre...*,...*pour permettre...*,...*peuvent atteindre...*,...*peut assurer...*, exemples incorrects : **il faut travaillé...*, **il faut équilibrée...*,...**pour contribué...*, ** va perdu...*, **doit envoyé...*

La plus grande difficulté qu'ont prouvée ces étudiants après la dysorthographe, est en relation avec la concordance des temps, nous avons remarqué que la plupart d'entre eux choisissent les temps et modes à leur guise, et donc, des fois ils réussissent et d'autres fois ils se trompent : exemples :

« ...*le chômage a augmenté jour après jour... »

« ...*si vous avez une bonne profession tout le monde va vous demandez : où vous allez, vient monsieur, tenez monsieur, qu'est vous allez besoin... »

« ...*si quelqu'un a pu de réussir de ce côté veut dire qu'il a réalisé son rêve... »

« ...*je peux avoir un statut social et j'occuperai une classe sociale bien distinguée... »

« ...*j'aimerais être un homme digne d'être respecté... »

« ...*il faut qu'il est responsable... »...

5.3.4.2. Voix passive

Elle n'est pas d'usage récurrent, nous avons pu repérer quelques exemples très limités et qui étaient dans l'ensemble corrects morphologiquement : *le temps est occupé, bien organisé...*, *on est jugé par notre niveau d'étude...*, *ils sont *respecté par la société...*

5.3.4.3. Style direct et indirect

Nous avons repérer quelques passages limités relatifs aux styles direct et indirect employés par les étudiants, et qui témoignent de nombre de difficultés pas seulement la conjugaison ex : (...*si vous avez une bonne profession tout le monde va vous demandez : où vous allez, vient monsieur, tenez monsieur, qu'est vous allez besoin...), (...*tout le monde va poser la question : qu'est ce vous faite dans votre vie ?...), (...*la vie besoin de quelqu'un qui sais qu'est ce qu'il fait...) ...

5.3.4.4. Emploi des verbes pronominaux

Nous avons pu repérer beaucoup de verbes pronominaux mais, qui étaient employés au présent ou à l'infinitif, donc, nous n'avons pas repéré de participes passés employés avec ces verbes pour vérifier le phénomène de l'accord, toutefois, nous avons découvert un autre problème relatif à la connaissance et la maîtrise de ces verbes, car il est évident qu'il existe des verbes qui ne sont ordinairement pas pronominaux mais qui s'utiliser en tant que pronominaux et d'autres qui sont de nature des verbes pronominaux mais qui ne peuvent être employés autrement. Les étudiant ont présenté des occurrences inappropriées relatives à ce sujet : (...*ils battent et ils sacrifient pour leurs enfants ...), (...*la vie professionnelle se présente un bonheur dans les familles...), (...*le weekend pour reposé et amusé et promenadé...)...

5.3.4.5. Formes adjectivales du verbe

Nous avons enregistré comme pour les productions orales beaucoup de participes passés employés seuls, et qui ont reflété un véritable problème d'accord, surtout étant question de lettres muettes qui à l'oral ne posent aucune difficulté :

Exemples correctes : ...*les pays développés*..., ...*l'esprit ouvert*..., *un homme connu*..., *une classe sociale bien distinguée*..., ...*la question posée est*...

Exemples incorrects : ...*une femme *cultivé*..., ...*Des relations *réussites*..., *une personne* éduqué*..., ...*une personne *sauvé*..., *une vie *réussite*..., *une vie *équilibré*...

Concernant le participe présent et l'adjectif verbal, nous n'avons pas repéré des cas importants ex : ...*des conséquences *satisfaisante*... (*satisfaisantes*), ...**des*

personnes satisfaits et confiants... (satisfaites et confiantes), les formes les plus employées relatives à ce sujet sont les gérondifs dont certains étaient mal formés :

Exemples correctes : ...en marquant sa place...,...en cherchant..., ...en refusant..., ...en disant...,...en se débarrassant de son engoisse...

Exemples incorrectes : ...*en accrochant à un poste de travail...(en s'accrochant)..., ...*en sacrifiant...(en sacrifiant)..., ...*en lui acquierant...(en lui acquérant)

5.3.4.6.Sujet singuliers à sens pluriel

Le sujet qui était employé avec récurrence dans presque toutes les copies est le pronom indéfini « on », mais, dans le sens du pronom personnel « nous » (cas déjà expliqué), nous avons remarqué que la plupart des étudiants optent pour la généralisation au lieu d'employer certains mots qui permettent d'éviter l'accusation, le jugement et la généralisation tels que (la majorité, la plupart, une minorité...), nous avons pu, relever quelques cas limités relatifs à ce sujet ex : (...*grâce à elle on peut avoir le respect de la majorité des gens...*), (*la plupart des personnes pensent que pour vivre heureux et satisfaits...*)

5.3.4.7.Verbes se conjuguant avec les deux auxiliaires selon le contexte

Les productions des étudiants ont démontré que le problème de confusion entre l'emploi de l'auxiliaire « être » ou « avoir », ne se pose pas uniquement pour les verbes qui permettent l'utilisation des deux mais même pour les autres qui n'acceptent qu'un seul auxiliaire surtout concernant le verbe « réussir » : ex : ...**on est toujours travaillé...*,... **cette personne n'est pas réussi dans sa vie...*, **la réussite dans la vie professionnelle est dépend étroitement de la réussite dans la vie quotidienne...*, **je suis passé un stage...*, **si on n'est pas réussit on va pas avoir un bon salaire...*,... **un grand respect aux gens qui sont réussi leur vie personnelle...*, ...**pour être réussi dans la vie professionnelle...*, en plus de la locution verbale « avoir besoin » dont grand nombre d'étudiant se trompent ex : (...**la personne est toujours besoin à une source pour réaliser ses rêves...*,...**la femme est beaucoup plus besoin de travail...*, et d'autres emplois ex : **on est toujours peur de l'échec...*)

5.3.4.8. D'autres exemples de formes verbales erronées repérées

- « ...*le travail reflit l'image de la personne... »
 « ...*les étudiants qui ont terminés leurs études... »
 « ...*nous avons étudier... »
 « ...*on a toujours être sérieux... »
 « ...*alors comment on va réaliser nos rêves et poser nos caractères... »
 « ...*vos enfants va être vivre dans une situation confortable... »
 « ...*si tu travail... »
 « ...*j'aimerai devenir un homme digne d'être respecté... »...

5.4. Calcul et analyse des résultats des productions écrites dans le cas où elles étaient oralisées

5.4.1. Sur le plan de l'oral

5.4.1.1. Tableau

	Nombre	Taux
Ensemble des formes verbales employées	2981	100%
Formes verbales erronées à l'oral	637	21%
Les formes verbales correctes à l'oral	2344	79%

Tableau n° 28: Résultat global des formes verbales des productions écrites dans le cas où elles étaient oralisées

5.4.1.2. Histogramme

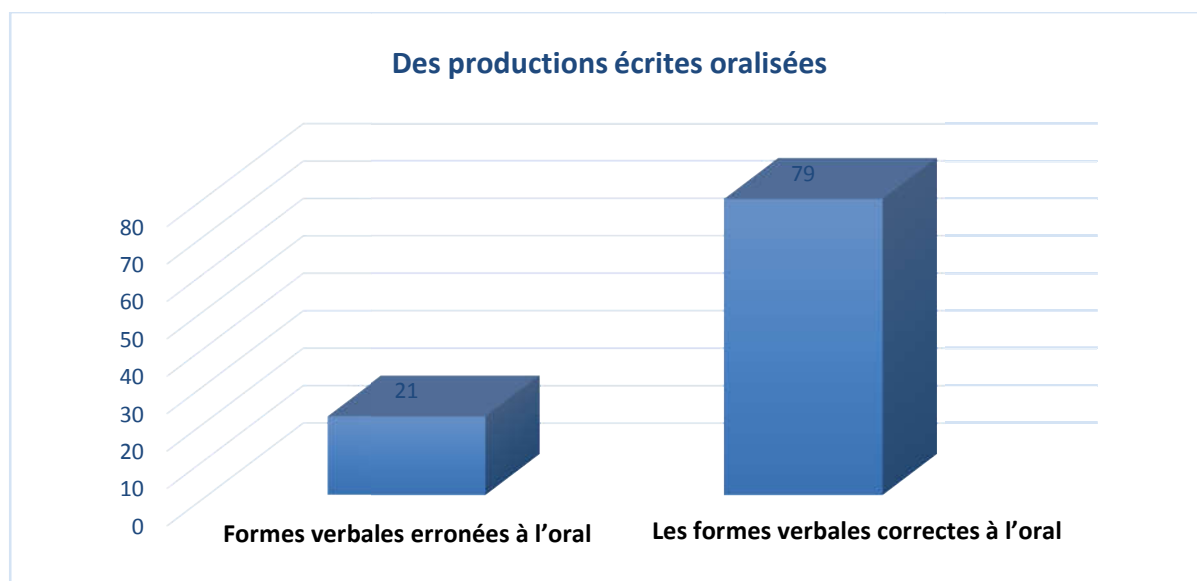


Figure n° 23: Histogramme représentant le résultat global des formes verbales des productions écrites dans le cas où elles étaient oralisées

5.4.1.3. Tableau des formes verbales utilisées sans celles très usitées

	Nombre	Taux
Formes verbales sans formes très utilisées (correctes)	1443	100%
Formes verbales erronées à l'oral	637	44%
Reste des formes correctes à l'oral	806	56%

Tableau n° 29: Formes verbales utilisées sans celles très usitées dans les productions écrites dans le cas où elles étaient oralisées

5.4.1.4. Histogramme

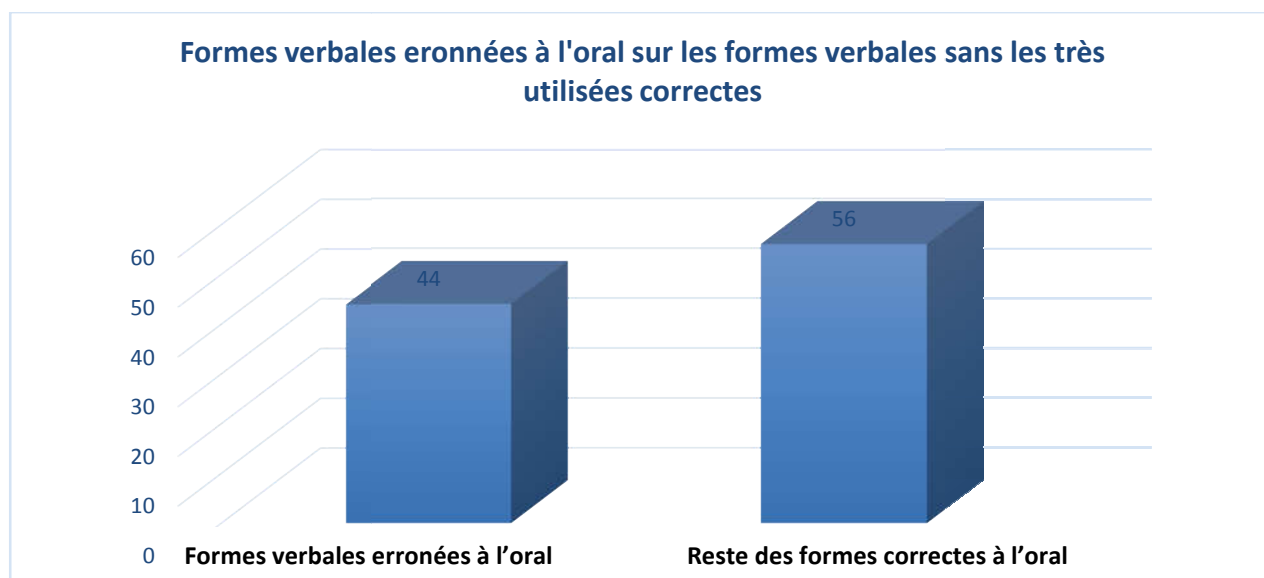


Figure n° 24: Histogramme représentant les formes verbales utilisées sans celles très utilisées dans les productions écrites dans le cas où elles étaient oralisées

5.4.1.5. Commentaire

Ces résultats concernent les productions écrites, mais en repérant les formes verbales erronées dans le cas où ces mêmes productions écrites étaient exprimées oralement, ce que nous avons nommé « productions écrites oralisées » et ce, dans l'objectif d'effectuer différentes comparaisons nécessaires pour notre recherche et qui sont :

- Premièrement confronter les résultats des productions écrites à ceux des productions orales.
- Deuxièmement confronter les résultats des productions écrites à ceux des productions écrites oralisées.
- Troisièmement et dernièrement, confronter les résultats des productions orales à ceux des productions écrites oralisées.

5.5. Comparaison des résultats des productions écrites à ceux des productions orales

5.5.1. Tableau

	Productions écrites	Productions orales
Formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées	31%	17%
Formes verbales erronées sur l'ensemble sans celles très utilisées.	63%	37%

Tableau n° 30: Comparaison des résultats des productions écrites à ceux des productions orales

5.5.2. Commentaire

En se référant aux résultats ci-dessus, nous constatons que les étudiants manifestent plus de difficultés à l'écrit qu'à l'oral, cela peut être légitime en raison des fautes d'orthographe comptées à l'écrit.

Mais avec le taux de **63%** face à **37%**, nous nous apercevons que plusieurs facteurs rentrent en jeu et non pas seulement le problème de dysorthographe, qui peut être le premier facteur à l'origine de cet écart dans les pourcentages, les étudiants sont beaucoup plus à l'aise à l'écrit qu'à l'oral et de ce fait, ils prennent plus de risques sur des formes qu'ils ne maîtrisent pas ou peu, parce qu'ils savent préalablement que c'est rien qu'entre eux et l'enseignant, alors qu'à l'oral ils se retrouvent confronter à plusieurs éléments perturbateurs : un auditoire composé principalement de leurs camarades avec leurs différents niveaux et caractères, ils sont invités à parler spontanément sans préparation préalable, en plus du stress, ce qui les poussent à utiliser le maximum possible des formes simples et faciles et qu'ils croient maîtriser.

Nous avons constaté que certaines formes verbales déviantes, auraient pu être évitées à l'écrit par les étudiants si seulement ils avaient profité de l'occasion offerte à l'écrit qui est la possibilité de s'auto-corriger, puisque cela concerne des formes très simples et faciles ex (*tu est, *il doit travaillé, * je peut...), mais cela laisse comprendre que la plupart des étudiants ne se relisent pas avant la remise de leurs copies et cela est en grande partie parce qu'ils ne sont généralement pas sanctionnés sur les différents dysfonctionnements de la langue surtout durant les examens et tests, ils se focalisent sur le contenus beaucoup plus.

5.6. Comparaison des résultats des productions écrites à ceux des productions écrites oralisées

5.6.1. Tableau

	Productions écrites	Productions écrites oralisées
Formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées	31%	21%
Formes verbales erronées sur l'ensemble sans celles très utilisées.	63%	44%

Tableau n° 31: Comparaison des résultats des productions écrites à ceux des productions écrites oralisées

5.6.2. Commentaire

Nous concluons à partir des résultats ci-dessous que si seulement les productions écrites étaient lues, elles auraient marqué moins de formes erronées, c'est très logique, car dans ces derniers cas, on leur extrait les fautes d'orthographe qui ne posent pas de problème à l'oral ex : (* la vie est devenu, *tu peut, je croix, *il doit travaillé...), nous rappelons que concernant les productions écrites les fautes d'orthographe ont enregistrées un taux représentant le tiers de l'ensemble des fautes, et dans le tableau ci-dessus, elles représentent le taux de 19% (63-44=19), c'est très logique en notons seulement les fautes relatives à l'écrit et à l'oral.

5.7. Comparaison des résultats des productions orales à ceux des productions écrites oralisées

5.7.1. Tableau

	Productions orales	Productions écrites oralisées
Formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées	17%	21%
Formes verbales erronées sur l'ensemble dépourvues de celles très utilisées.	37%	44%

Tableau n° 32: Comparaison des résultats des productions orales à ceux des productions écrites oralisées

5.7.2. Commentaire

Nous constatons que les résultats des formes erronées sont très proches entre les deux formes de production orales, réelle et imaginée (illusoire), cela prouvent que la plupart

des étudiants écrivent comme ils parlent, les formes verbales erronées oralisées ont marqué un taux plus élevé que les autres et ce, en raison premièrement des risques dont nous avons déjà parlé et qui sont pris à l'écrit et non pas à l'oral.

Le deuxième facteur qui peut en être la cause est la longueur des productions écrites par rapport aux prestations, ce qui reflètent le nombre élevés des formes verbales à l'écrit par rapport à l'oral.

Synthèse

Les productions langagières orales ou écrites libres ou guidées, spontanées ou préparées des étudiants témoignent d'une véritable difficulté qu'éprouvent nos étudiants vis-à-vis du système verbal français, après calcul et analyse des résultats, nous avons pu comprendre que le problème est en grande partie en relation avec la complexité de certaines notions mais, aussi avec le manque de concentration, et l'absence de la pratique quotidienne de langue, car en plus des formes erronées en relation avec les irrégularités, les exceptions et les ambiguïtés, nous avons pu relever d'autres qui n'ont pas d'explications valables mis à part le manque d'auto-correction, d'auto-évaluation, de concentration, de recherches et d'efforts de perfectionnement, ce qui nous oriente vers la proposition de solutions pouvant aider les étudiants à améliorer leur maîtrise du système verbal français et la langue de manière générale, ces solutions sont détaillées dans la conclusion générale, mais nous en citons certaines superficiellement, car le contexte l'impose, il nous semble impératif dans ce cas de favoriser les activités de production orales et écrites assistées, cela veut dire avec compte-rendu et correction en classe des fautes commises de façon répétitive, et de ce fait, apprendre à partir des fautes, et surtout habituer les étudiants aux sanctions sur au moins les dysfonctionnements langagiers en rapport avec les formes simples et faciles, ce qui peut les inciter à donner plus d'importance à ce sujet et faire plus d'efforts de perfectionnement.

Conclusion

L'analyse des résultats obtenus à partir des exercices et productions orales et écrites, nous amène à confirmer nos hypothèses émises au début de notre réflexion, et qui sont relatives aux causes de la problématique soulevée, et principalement celle de la complexité du système verbal français et la difficulté de sa maîtrise à 100%, sauf que ces mêmes résultats nous ont amené à découvrir que le problème ne concerne pas seulement les notions complexes mais aussi d'autres très simples, ce qui laisse comprendre que d'autres facteurs

sont aussi responsable de ce déficit, c'est la raison pour laquelle, nous avons présenté à ces mêmes étudiants un questionnaire reprenant toutes les interrogations que nous nous sommes posées au cours de notre réflexion sur toujours les causes de ces problèmes, et qui pourrait nous aider à discuter correctement et objectivement les résultats dans la partie discussion faisant objet du chapitre suivant.

Chapitre VI : Discussion des résultats

Introduction

Nous nous proposons dans ce chapitre de discuter les résultats obtenus et analysés dans le chapitre précédent, cela est basé sur la discussion des résultats du questionnaire qui vise principalement à offrir des informations sur la situation sociolinguistique des enquêtés. Cette discussion est axée sur l'importance de notre recherche par rapport à la pratique de la langue dans le milieu francophone, ainsi que sur les objectifs visés par cette recherche après confirmation de nos hypothèses et en particulier l'hypothèse principale qui stipule que le système verbal est tellement complexe et riche en irrégularités et exceptions qu'il forme un obstacle devant une maîtrise parfaite.

Nous nous proposons de même le renforcement de cette discussion par l'analyse de notre questionnaire reprenant des questions relatives à toutes les propositions de justifications que nous avons données dans les commentaires rédigés dans l'analyse des résultats, pour vérifier ces dernières et les justifier par les réponses des mêmes enquêtés.

Donc, nous débutons ce chapitre par l'analyse du questionnaire que nous avons présenté aux enquêtés et qui est décrit dans le chapitre méthodologique et présenté dans sa totalité dans les annexes, et qui a pour objectif principal de renforcer la discussion des résultats, en formant un outil d'aide permettant de justifier les explications présentées dans les commentaires rédigés préalablement.

6.1. Analyse du questionnaire

Concernant les informations personnelles des étudiants, nous ne leur avons pas demandé de mentionner leurs noms et prénoms, pour obtenir des résultats objectifs et dans le but de les mettre à l'aise pour s'exprimer librement, il nous a semblé important de repérer le facteur d'âge et de sexe, car ces derniers peuvent nous véhiculer des informations sur la moyenne d'âge des étudiants et donc, l'ambition, la manière de réfléchir et la conception des choses, et le sexe, qui a une importance en particulier avec les représentations sociales arabes et algériennes que personne ne peut nier en tant qu'arabe et algérien sur en particulier le sérieux et la volonté des femmes par opposition aux hommes surtout en rapport avec les études.

6.1.1. Age des étudiants

Age	Fréquence	Pourcentage
19	1	0,6
20	33	18,6
21	43	24,3
22	56	31,6
23	19	10,7
24	11	6,2
25	6	3,4
26	2	1,1
27	1	0,6
28	1	0,6
30	1	0,6
32	1	0,6
35	1	0,6
40	1	0,6
Total	177	100,0

Tableau n° 33: Age des enquêtés

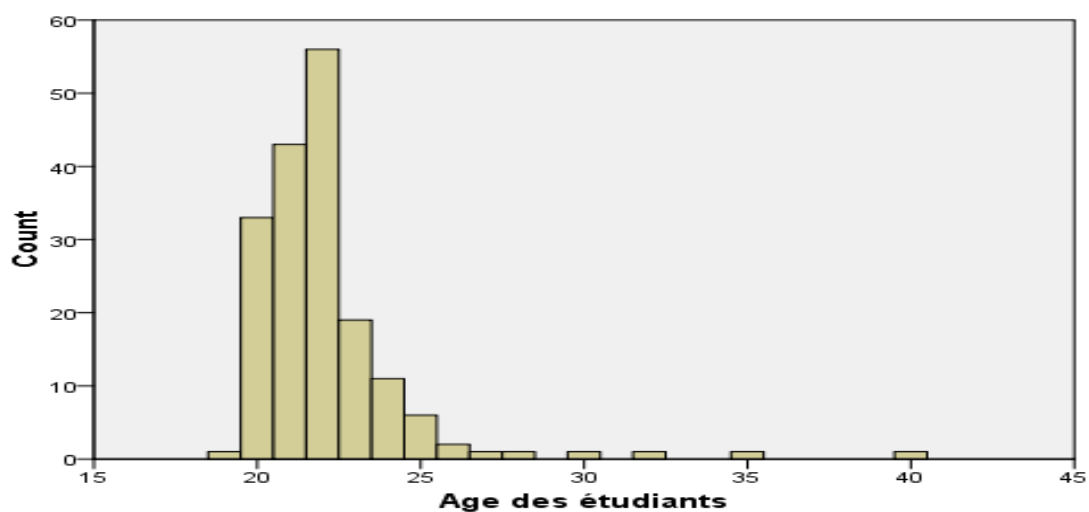


Figure n° 25: Histogramme représentant l'âge des enquêtés

Commentaire

Les résultats obtenus ont affirmé que la plupart des étudiants ont entre (20 et 22 ans), ce sont donc, les apprenants qui ont suivi leur cursus scolaire et universitaire ordinairement, les autres catégories d'âge ont enregistrés des pourcentages très faibles : un seul étudiant pour les plus de 25 ans, cela signifie que l'ensemble des étudiants arrivant jusqu'à ce stade veulent surement obtenir le diplôme et donc, ont fait et prêts à faire des efforts pour y arriver.

6.1.2. Sexe des étudiants

Sexe	Fréquence	Pourcentage
Femme	151	85,3
Homme	26	14,7
Total	177	100,0

Tableau n° 34: Sexe des enquêtés

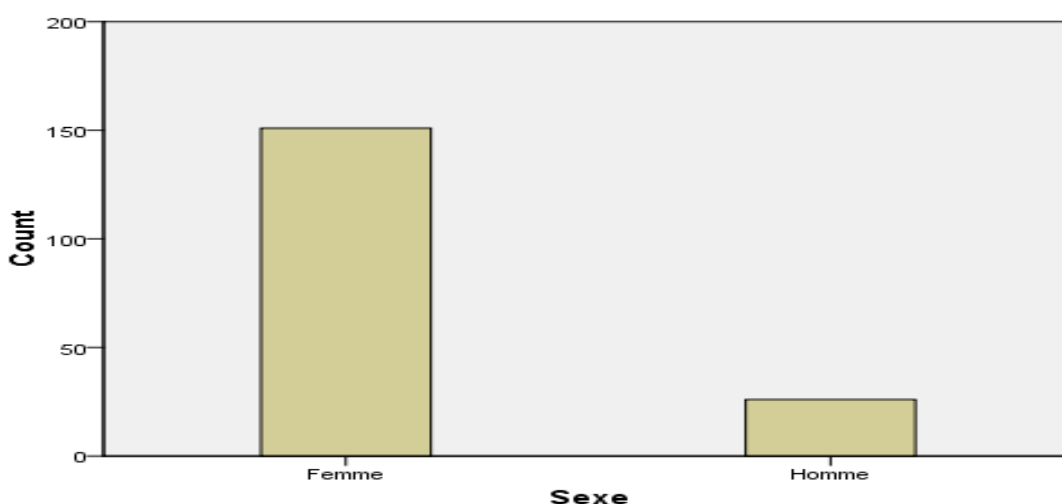


Figure n° 26: Histogramme représentant le sexe des enquêtés

Commentaire

Il paraît banal de questionner les étudiants sur leur sexe, mais cela peut être vecteur d'informations nécessaires pour l'analyse des interrogations composant ce questionnaire, le résultat démontre que 83,6% des étudiants sont de sexe féminin face à 14,7% de sexe

masculin, cette information est importante dans le sens où, comme il a été déjà précisé, les femmes semblent plus sérieuses que les hommes ayant une grande volonté de réussir surtout dans les pays arabes, cela peut être aussi en relation avec la nature de la branche, car il s'agit d'une langue vivante, et qui a une place particulière en Algérie, et ce sont généralement les femmes qui s'intéressent au domaine des langues vivantes, par contre, les hommes aux domaines des sciences exactes.

6.1.3. Analyse des questions

6.1.3.1. Question n°01

Avez-vous choisi d'étudier le français ?

Nous rappelons que cette question a été posée suite à de nombreuses réponses décevantes de la part des étudiants à cette même question lors des différentes séances de prise de contact faites durant trois années d'enseignement du module CEO (2015/2016), (2016-2017), (2017-2018), nous y consacrons les trente dernières minutes pour donner aux étudiants l'occasion de se présenter et expliquer les différentes raisons derrière le choix de cette spécialité vu les difficultés qu'ils manifestent et les résultats insatisfaisants qu'ils obtiennent souvent, nous avons remarqué en posant cette question qu'un nombre important d'étudiants ne voulait pas vraiment étudier le français mais vu certaines conditions quelque uns l'ont choisie mais, rien que pour satisfaire le désir de leurs parents surtout, et d'autres y étaient orientés administrativement et obligatoirement sans possibilité de changement vers les branches qu'ils désiraient fortement.

Nous soulignons de même que toutes les possibilités de réponse proposées étaient inspirées des réponses des étudiants à cette question lors de ces séances, avec possibilité ouverte pour d'autres propositions.

Résultat de la question n°1 : Avez-vous choisi d'étudier le français ?

	Fréquence	Pourcentage
Oui	143	80.8
Non	34	19.2
Total	177	100,0

Tableau n° 35: Résultats de la question n°1

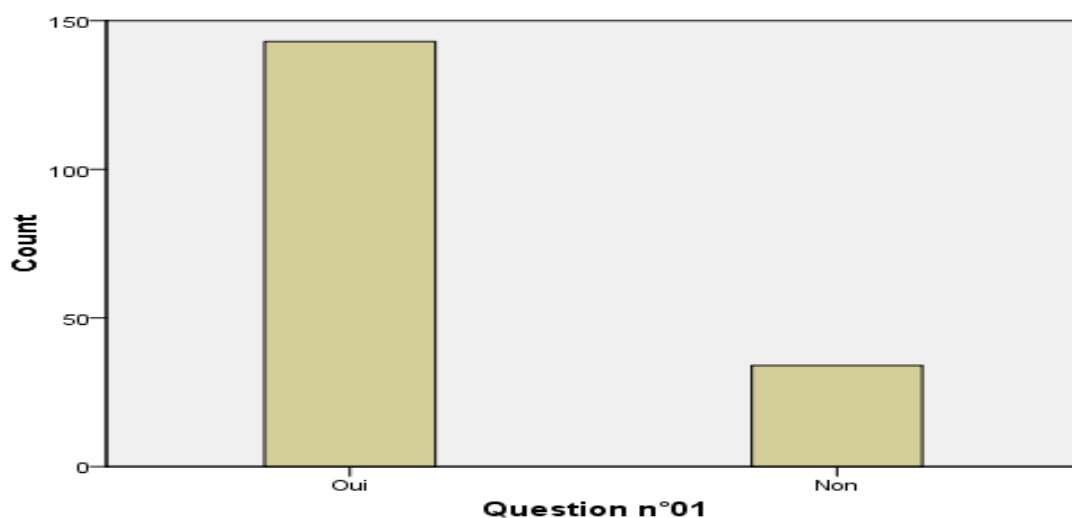


Figure n° 27: Histogramme représentant les résultats de la question n°01

Commentaire

A partir des résultats ci-dessus, nous remarquons que la plupart des étudiants ont affirmé avoir choisi cette filière avec un pourcentage de 80,8%, cela ne veut pas dire qu'ils l'ont choisie par envie personnelle, il se peut qu'ils l'aient choisie pour d'autres raisons que nous avons proposées comme possibilités de réponse dans les sous-questions de cette même question, le plus important à partir de ce résultat, est que les étudiants à travers leurs réponses affirment être prêts à étudier cette langue, à faire des efforts pour améliorer leur niveau et même qu'ils ont des pré-requis leur permettant de suivre un cursus universitaire en langue française, capables de comprendre, lire et s'exprimer oralement et par écrit avec un minimum de fautes, ces résultats nous semblent positifs, car ils signifient la volonté de réussir, nous nous référons à un raisonnement logique qui stipule qu'un domaine choisi pour n'importe quelles raisons, c'est un domaine accepté par conviction, et tout ce qui est accepté est fait avec motivation et volonté. Nos interrogations ne se sont pas arrêtées là, nous avons demandé aux étudiants des explications dans des sous-questions relatives à cette question inspirées comme il a été dit par leurs réponses en classe.

Question n°1-a : si oui, dites pour quelle raison ?

Les étudiants étaient invités à cocher une, ou plusieurs possibilités de réponses sur les raisons qui les ont poussées à choisir cette branche et pas d'autres, alors certains ont choisi une seule possibilité, d'autres deux ou trois, et d'autres ont proposé d'autres possibilités :

Filière choisie : Raisons derrière ce choix

	Fréquence	Pourcentage
• Etudiants qui ont répondu par « Non »	34	19,2
• Par envie et par amour de la langue.	62	35,0
• Par envie, amour ainsi que pour apprendre la langue.	6	3,4
• Par envie, amour ainsi que pour apprendre la langue et améliorer son niveau.	4	2,3
• Par envie, amour, pour apprendre la langue, améliorer son niveau et autres	1	0,6
• Par envie, amour et pour améliorer son niveau	7	4,0
• Pour apprendre cette langue	21	11,9
• Pour apprendre et améliorer son niveau	7	4,0
• Pour apprendre, améliorer son niveau et satisfaire le désir d'une personne chère	1	0,6
• Pour apprendre cette langue et satisfaire le désir d'une personne chère	1	0,6
• Pour améliorer son niveau	17	9,6
• Pour Améliorer son niveau et satisfaire le désir d'une personne chère	3	1,7
• Au hasard	7	4,0
• Autres	5	2,8
• Pas de réponse	1	0,6
Total	177	100

Tableau n° 36: Résultats de la question n°1-a

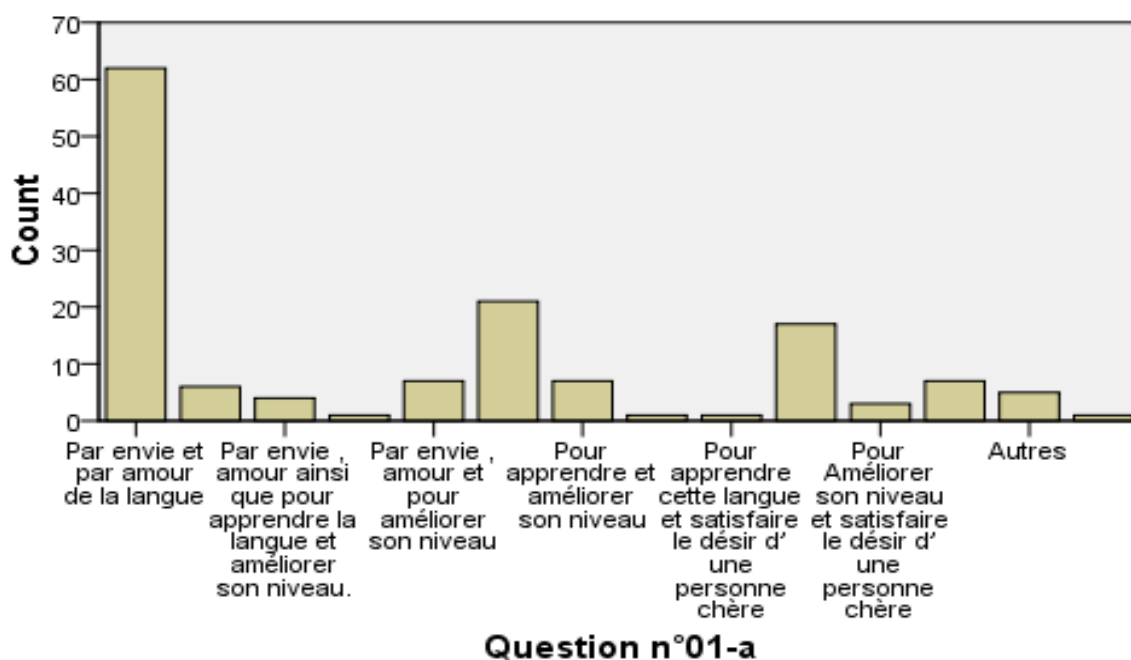


Figure n° 28: Histogramme représentant les résultats de la question n°01-a

Commentaire

Les résultats obtenus à partir de cette question sont satisfaisants, car la majorité des étudiants affirment que leur choix de cette spécialité était orienté par amour et envie d'étudier la langue française, ce qui signifie toujours la prédisposition à s'améliorer et réussir.

Cependant, un nombre important d'étudiants affirment l'avoir choisie pour l'apprendre, ce qui signifie qu'ils ont une idée erronée sur le type d'apprentissage auquel ils seraient confrontés à l'université, car, il est évident qu'il ne s'agit pas d'apprendre la langue à partir de ses concepts élémentaires, mais d'améliorer et approfondir sa maîtrise, ce qui laisse entendre que pour accéder à cette branche, il faut avoir un certain niveau permettant de suivre ses études normalement et un cursus universitaire réussi, sinon, harmoniser cours particuliers d'apprentissage de la langue et ses études universitaires, et malgré ce, nous pensons que rares seraient les étudiants qui russiseraient ainsi. Nous rappellerons que comme toutes les autres propositions de réponse, cette dernière était inspirée des réponses des étudiants en classe, et que les étudiants qui donnaient généralement ce genre de réponse,

étaient des étudiants qui affirmaient avoir beaucoup de difficultés au point d'ignorer les notions basiques de la langue.

La troisième place revient aux étudiants, qui ont choisi cette branche pour l'amélioration de leur niveau, et l'approfondissement de leurs connaissances, ce qui nous semble une raison valable, et qui laisse insinuer motivation et volonté d'apprendre.

Les autres possibilités étaient représentées par des taux très faibles, et concernant le reste des possibilités de réponses proposées, qui sont en nombre de cinq relatives à cinq étudiants, elles semblent être sur la même longueur d'onde que celles que nous avons proposées, nous les présentons telles qu'elles étaient écrites par leurs auteurs : (*j'adore la langue française et peut être faciliter l'immigration/ J'ai 14 de moyenne et mes parents ne m'ont pas laissé choisir l'école supérieure, j'ai choisi le français à Tiaret/ Français était mon rêve d'enfance depuis ma 4^{ème} année primaire/ J'étais scientifique ma moyenne ne suffit pas pour faire un bon choix/ J'avais pas un autre choix qui m'intéresse à part cette langue*).

Question n°1-b : si c'est non : ça vous a été imposé par qui ?

Filière imposée : Par qui ?

	Fréquence	Pourcentage
Etudiants qui ont répondu par « Oui »	143	80,8
Les parents	13	7,3
Orientation administrative	15	8,5
Autres	6	3,4
Total	177	100,0

Tableau n° 37: Résultats de la question n°1-b

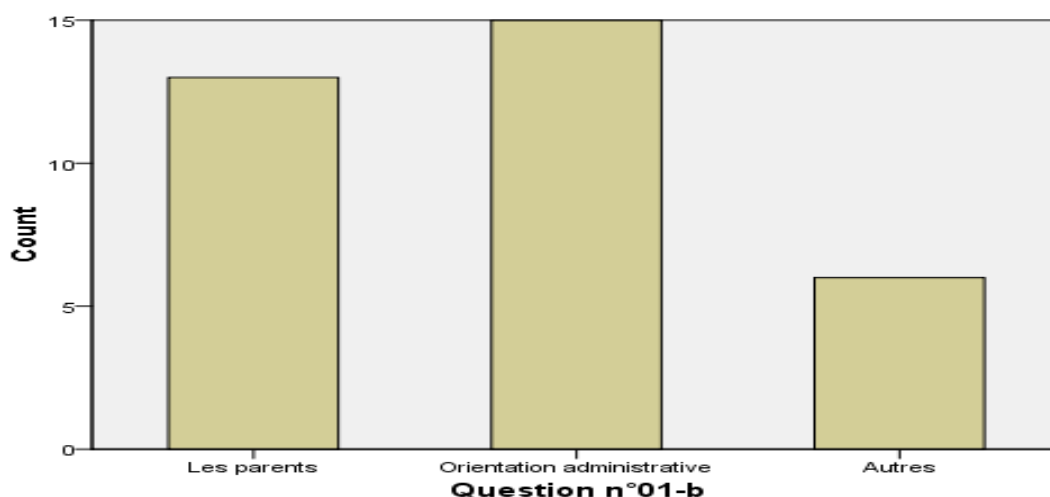


Figure n° 29: Histogramme représentant les résultats de la question n°01-b

Commentaire

Sur les vingt-neuf étudiants qui ont affirmé que la spécialité « langue française » leur a été imposée et que ce n'est pas à la base leur choix personnel, treize ont déclaré que ce sont leurs parents qui leur ont imposé d'étudier cette langue, ce qui prouve qu'il existe encore des parents exigeants qui décident à la place de leurs enfants leur propre avenir, c'est malheureux et décevant même si, cela ne justifie pas de même leur échec mais, peut être à l'origine de cet échec.

Neuf parmi ces étudiants avouent avoir été orientés obligatoirement vers cette branche sans possibilité de changer, ce qui signifie étudier le français rien que pour avoir un diplôme car, généralement, on ne réussit pas parfaitement ce que l'on ne choisit pas, et laisse entendre que c'est un peu logique, que ces derniers aient beaucoup de difficultés. Les autres ont donné d'autres réponses qui ne diffèrent pas de celles proposées : (*parce que la moyenne est insuffisante/ il était mon dernier choix/destin...*)

6.1.3.2.Question n°2

Etes-vous issu d'un milieu francophone ?

	Fréquence	Pourcentage
Oui	86	48,6
Non	80	45,2
Pas de réponse	11	6,2
Total	177	100,0

Tableau n° 38: Résultats de la question n°2

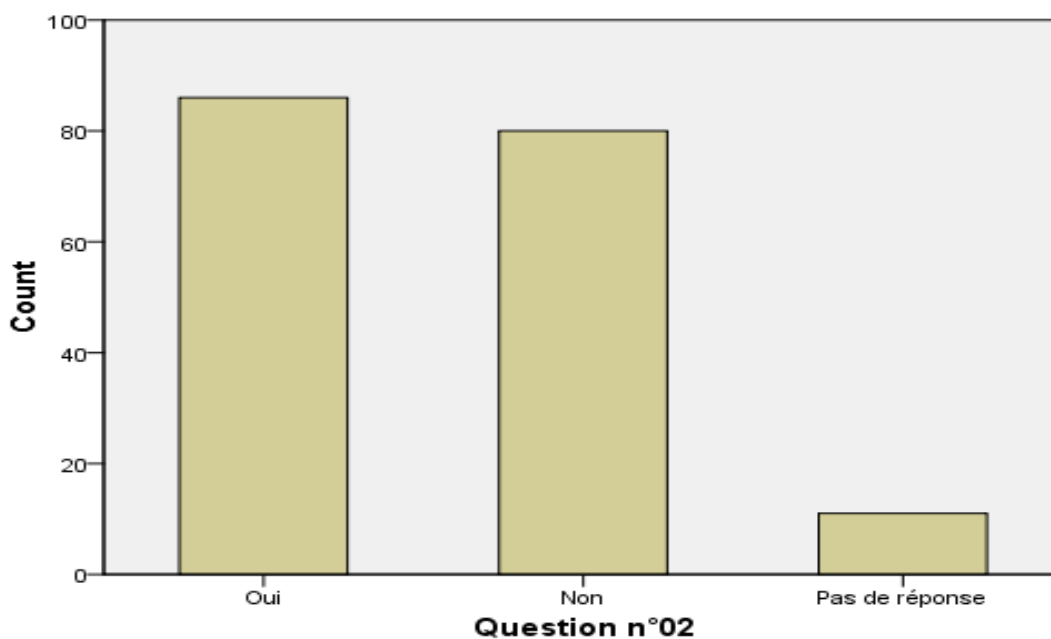


Figure n° 30: Histogramme représentant les résultats de la question n°02

Commentaire

Les résultats pour cette question se rapprochent entre ceux qui ont confirmé être issus de milieu francophones et ceux qui ne le sont pas, cela explique les difficultés qu'ont au moins la moitié des étudiants qui ne sont pas issus de milieu francophone, surtout les problèmes phonétiques et ceux de l'expression spontanée, cela n'exclut pas la possibilité des étudiants qui ont réussi et qui ont un bon niveau et qui sont issus de famille arabophones, ni la possibilité d'avoir des étudiants avec beaucoup de difficultés, et qui sont issus de milieu francophone.

Nous devrions nous référer à la logique dans ce cas, qui stipule que ceux qui manifestent beaucoup trop de difficultés sont la minorité de ceux issus de milieu francophone et la majorité de la deuxième catégorie ce qui signifie la majorité des étudiants.

6.1.3.3.Question n°3

Parler vous français avec vos camarades? (étudiant-étudiant)

	Fréquence	Pourcentage
Non	107	60,5
Oui	67	37,9
Pas de réponse	3	1,7
Total	177	100

Tableau n° 39: Résultats de la question n°3

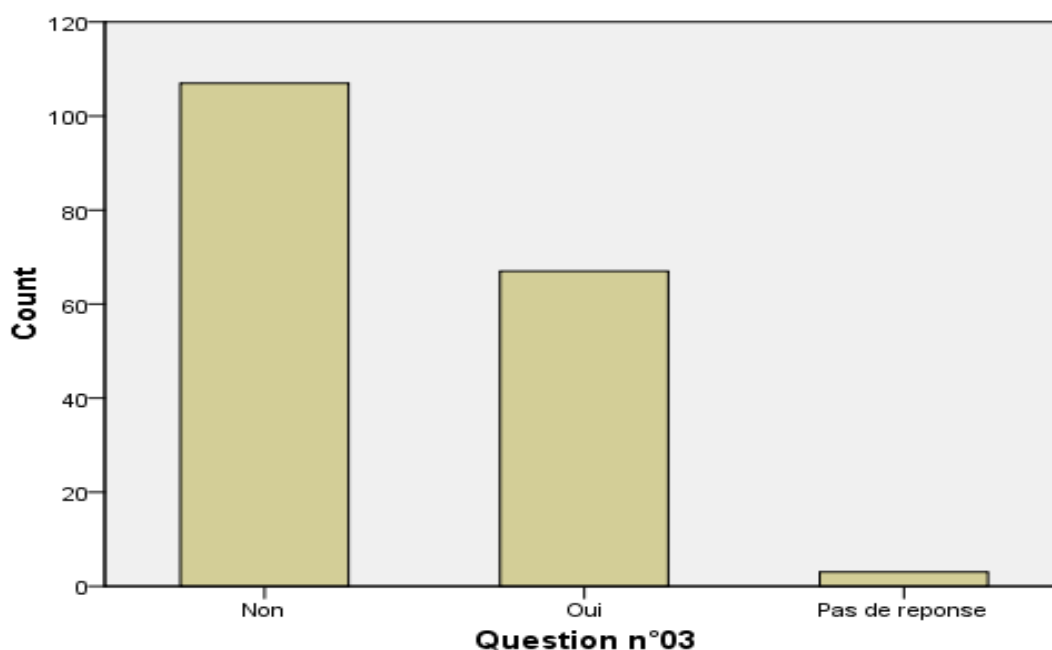


Figure n° 31: Histogramme représentant les résultats de la question n°03

Commentaire

La plupart des étudiants représentés par le pourcentage de 60.5% ont affirmé qu'ils n'utilisent pas le français en parlant avec eux-mêmes, ce qui signifie qu'ils utilisent plus

d'arabe que de français, et que la majorité ne pratique pas la langue avec leurs camarades de spécialité, alors comment veut-on qu'ils la pratiquent avec d'autres, surtout qu'il est évident que le meilleur apprentissage se fait à travers la pratique, cela peut être donc, aussi à l'origine de leurs multiples difficultés et peut être aussi une solution de remédiation si cela se réalise.

Question n°3-a : Les étudiants qui ont affirmé qu'ils parlent français entre eux (contexte)

	Fréquence	Pourcentage
<ul style="list-style-type: none"> Les étudiants qui ont répondu par « Non » 	107	60,5
<ul style="list-style-type: none"> Pas de réponse 	3	1,7
<ul style="list-style-type: none"> Pour parler de tout 	20	11,3
<ul style="list-style-type: none"> Que pour discuter des cours 	43	24,3
<ul style="list-style-type: none"> Autres 	4	2,3
Total	177	100

Tableau n° 40: Résultats de la question n°3-a

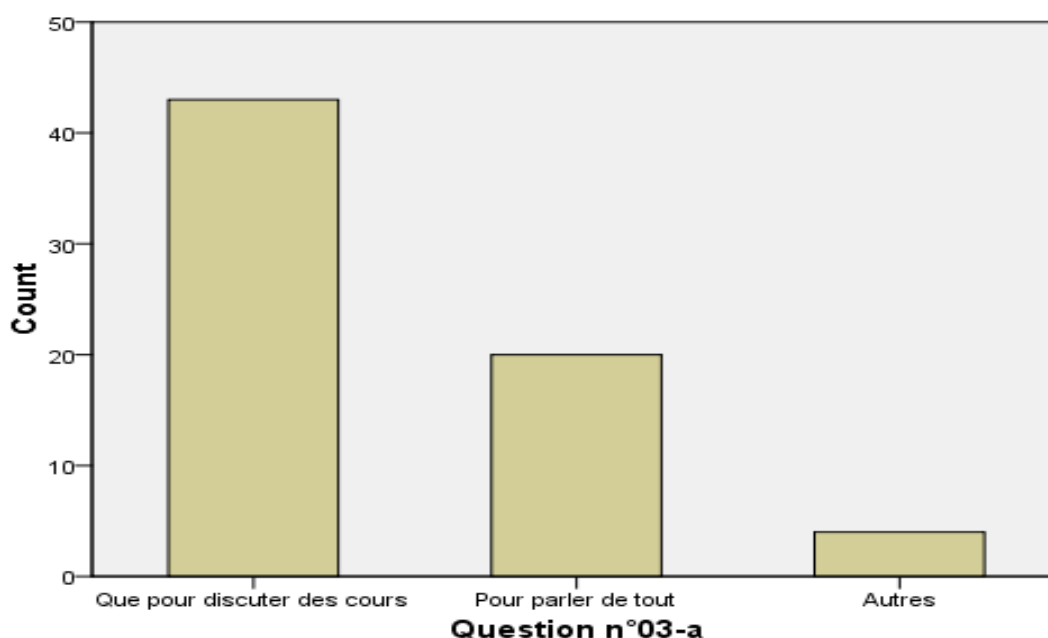


Figure n° 32: Histogramme représentant les résultats de la question n°03-a

Commentaire

Sur les soixante-sept qui ont avoué qu'ils utilisent la langue française entre camarades, cinquante-cinq le font rien que pour parler de leurs cours, ce qui paraît logique puisque leurs cours sont tous dispensés et écrits en langue française, donc, on ne peut se référer à ces étudiants, nous pouvant même les intégrer parmi ceux qui ne l'utilisent pas, donc, reste les 48 qui ont confirmé l'utilisation de cette langue qu'ils étudient pour parler de tout et qui ne représentent si l'on intègre ceux qui l'utilisent rien que pour les cours parmi ceux qui ne l'utilisent pas, qu'un pourcentage de 12%, ce qui ne peut signifier une pratique importante.

6.1.3.4.Question n°4

Parlez-vous français à l'extérieur de l'université ? (en société)

	Fréquence	Pourcentage
Non	139	78,5
Oui	35	19,8
Pas de réponse	3	1,7
Total	177	100,0

Tableau n° 41: Résultats de la question n°4

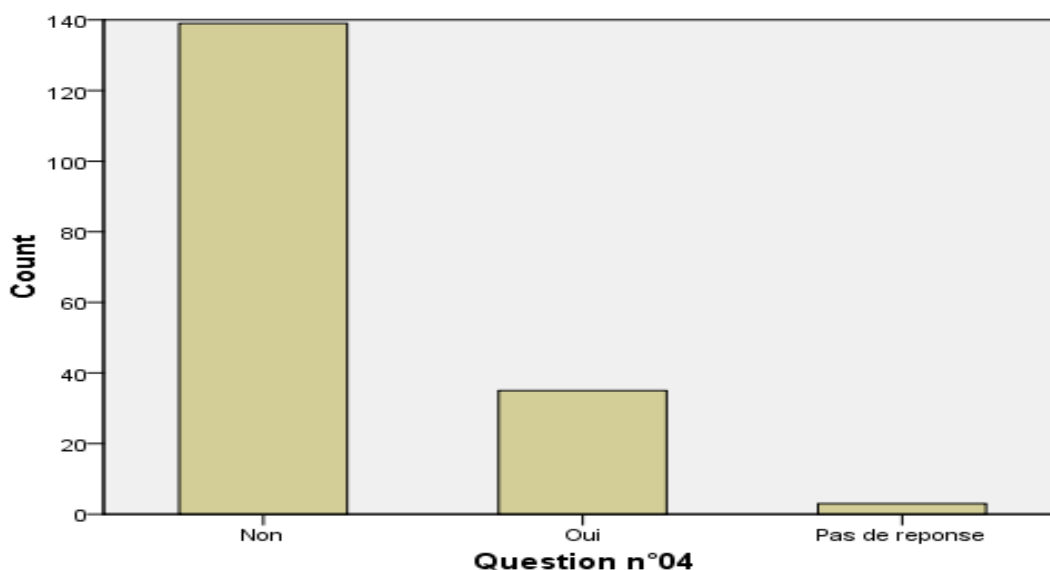


Figure n° 33: Histogramme représentant les résultats de la question n°04

Commentaire

La plupart des étudiants ont affirmé qu'ils n'utilisent pas le français hors milieu universitaire, cela témoigne d'une absence importante de la pratique de la langue française par cette catégorie d'enquêtés dans la société, malgré que la logique dit qu'ils devraient l'utiliser dans ce dernier cas, vu que d'autres pouvant être de simples citoyens ou appartenant à d'autres domaines comme les médecins, les pharmaciens, les vétérinaires, les dentistes et les professeurs de français des différents cycles... le font. Donc, il en est de même pour les résultats précédents, ces résultats expliquent les difficultés rencontrées par les étudiants par rapport à la maîtrise du français.

Question n°4-a: Si c'est oui, dites si c'est tout le temps, souvent, de temps en temps ou rarement.

Les étudiants qui ont affirmé qu'ils parlent français à l'extérieur de l'université

	Fréquence	Pourcentage
• Les étudiants qui ont répondu par « non »	139	78.5

• Pas de réponse	3	1.7
• Tout le temps	6	3.4
• Souvent	5	2.8
• De temps en temps	21	11.9
• Rarement	3	1.7
Total	177	100

Tableau n° 42: Résultats de la question n°4-a

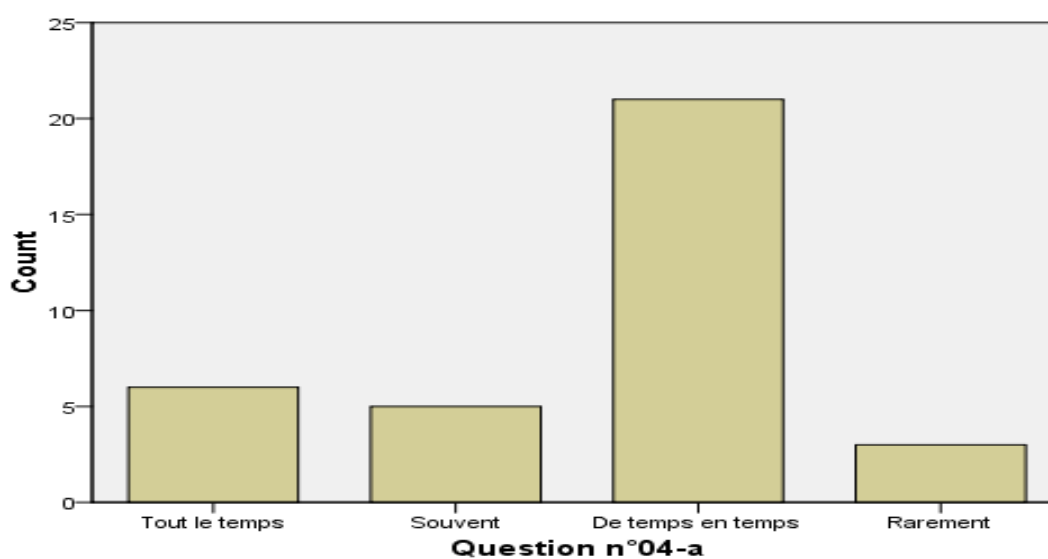


Figure n° 34: Histogramme représentant les résultats de la question n°04-a

Commentaire

Les trente-cinq étudiants qui ont affirmé l'utilisation du français à l'extérieur de l'université, ont précisé dans cette question la fréquence de son utilisation et la plupart ont

avoué que cela se fait de temps en temps, cela peut être, d'un coté, en relation avec les sujets à qui on parle, car, nous vivons dans une société arabe, ou l'arabe dialectal est largement utilisé même si, plusieurs mots français figurent dans les dialectes algériens, d'où l'alternance codique avec ses différents types, de l'autre coté, l'ensemble du peuple algérien semble comprendre cette langue, toutefois, la plupart ne s'y exprime pas correctement, d'où la possibilité de l'utiliser au moins souvent, surtout pour une telle catégorie de francophones. En plus de la possibilité de l'employer avec les différents membres de la famille puisque un nombre important d'étudiants ont confirmé être issu de milieu francophone.

Question n°4-b: Les étudiants affirmant l'utilisation du français avec leur camarades et hors milieu universitaire, voulez-vous dire: Le français à 100%, plus de français que d'arabe, plus de d'arabe que de français.

	Fréquence	Pourcentage
Les étudiants qui ont répondu par non	139	78,5
Pas de réponse	3	1,7
Le français à 100%	2	1,1
Plus de français que d'arabe	10	5,6
Plus d'arabe que de français	23	13,0
Total	177	100,0

Tableau n° 43: Résultats de la question n°4-b

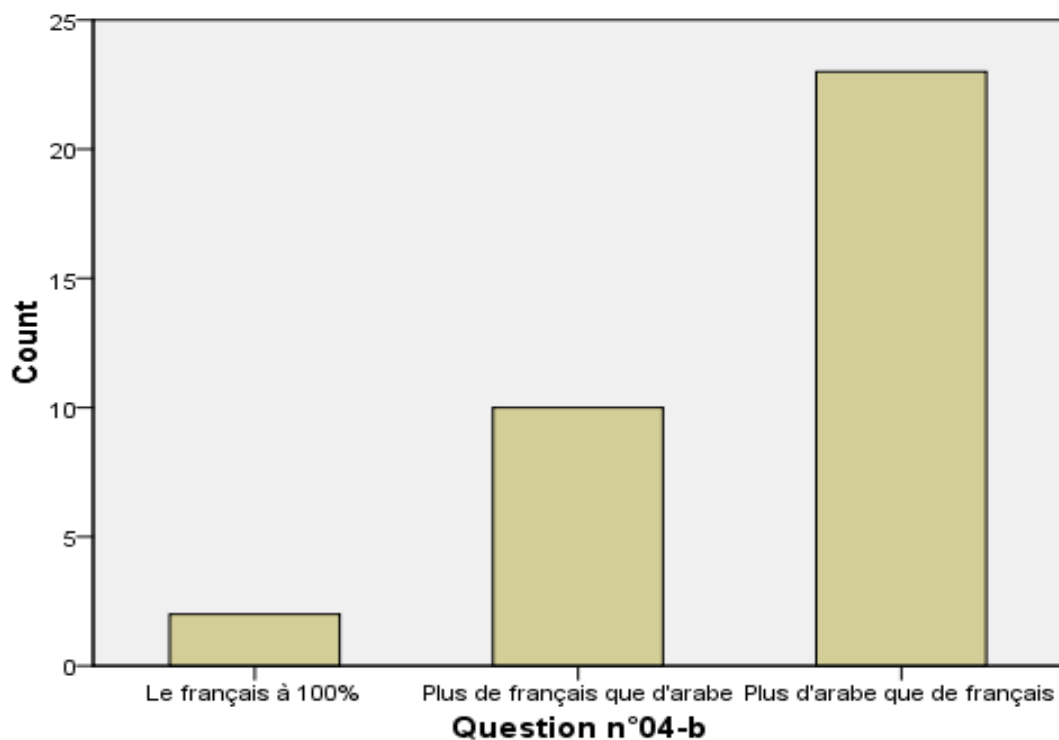


Figure n° 35: Histogramme représentant les résultats de la question n°04-b

Commentaire

Si l'on se réfère à la troisième et la quatrième question, une minorité a affirmé l'utilisation du français entre camarades ou même en société, cependant, la plupart de ces mêmes étudiants ont avoué que le français qu'ils visent, c'est une alternance codique ou ce que l'on appelle le code switching et avec plus d'arabe que de français, cela témoigne aussi de l'absence de la pratique convenable de la langue française par ces enquêtés et de ce fait, il est évident que ces étudiants manifestent beaucoup de difficultés à s'exprimer correctement dans cette langue.

6.1.3.5.Question n°5

Préférez-vous lire en arabe ou en français?

	Fréquence	Pourcentage
Français	129	72,9
Arabe	38	21,5
Les deux langues	10	5,6
Total	177	100,0

Tableau n° 44: Résultats de la question n°5

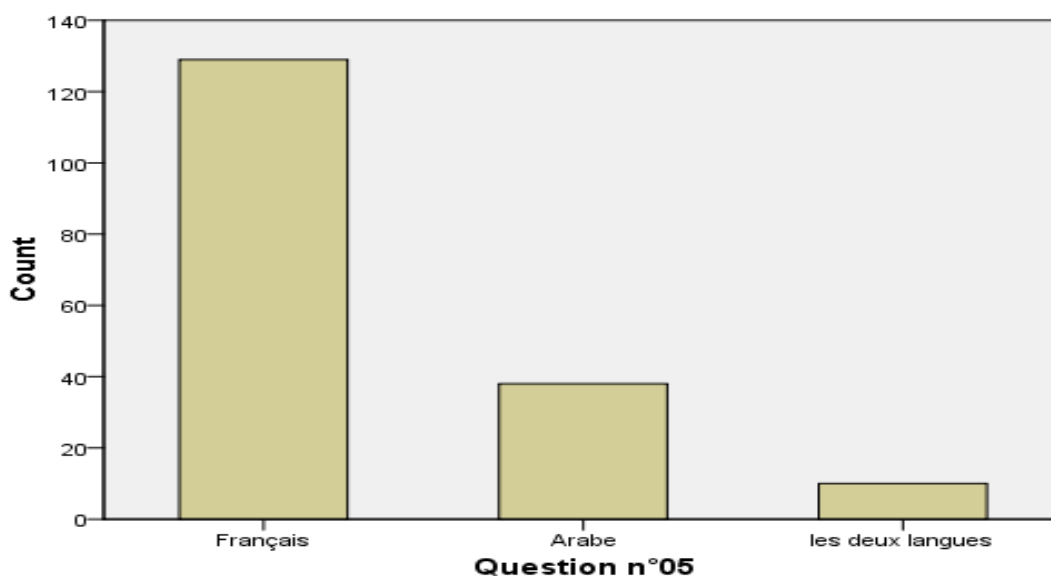


Figure n° 36: Histogramme représentant les résultats de la question n°05

Commentaire

La plupart des étudiants ont affirmé qu'ils préfèrent lire en français, ce qui nous semble logique et positif, cela explique la conscience qu'ils ont, et la volonté de faire des efforts pour améliorer leur niveau, puisque la lecture en arabe ne leur sert pas vraiment à se perfectionner du fait qu'ils le maîtrisent.

À travers le résultat obtenu à partir de cette question, les étudiants ont insinué que pour se perfectionner et améliorer leur niveau, ils n'optent pas pour les solutions de

collectivité mais, ils préfèrent l'individualité, ils ne préfèrent pas s'exprimer oralement en français mais ils préfèrent lire en français.

Il est temps de vérifier s'ils préfèrent s'exprimer en français par écrit quand ils sont obligés d'écrire ou non.

6.1.3.6.Question n° 6

Vous utilisez quelle langue pour remplir les documents administratifs ?

	Fréquence	Pourcentage
Français	83	46,9
Arabe	94	53,1
Total	177	100,0

Tableau n° 45: Résultats de la question n°6

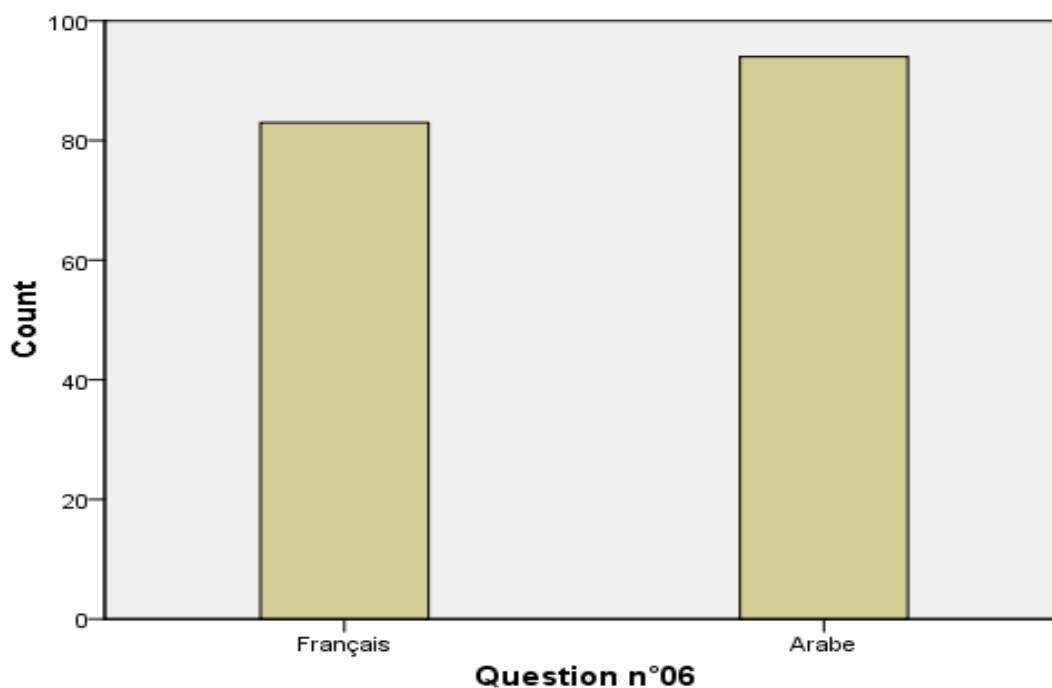


Figure n° 37: Histogramme représentant les résultats de la question n°06

Commentaire

Malgré le rapprochement des résultats relatifs à cette question, la plupart des étudiants préfèrent la langue arabe pour remplir leurs formulaires, écrire des lettres et demandes administratives, sachant que les deux langues (arabe et français) sont acceptables pour ce genre de procédures, la logique dit que les étudiants de langue française devraient remplir ce genre de documents en langue française mais, d'après leurs réponses, ils optent beaucoup plus pour l'arabe que pour le français, cela laisse réfléchir aux raisons derrière cette préférence qui semble en relation avec la correction de la langue, et c'est ce qui est à découvrir dans la sous question suivante.

Question n°6-a: si c'est en langue arabe, dites pourquoi?

Les raisons des étudiants qui préfèrent l'arabe

	Fréquence	Pourcentage
<ul style="list-style-type: none"> Les étudiants qui ont répondu « Français » 	83	46,9
<ul style="list-style-type: none"> Se sentir en sécurité en écrivant en arabe 	21	11,9
<ul style="list-style-type: none"> Se sentir en sécurité et ainsi que de peur de se tromper 	1	0,6
<ul style="list-style-type: none"> Se sentir en sécurité, de peur de se tromper ainsi que la pauvreté lexicale. 	2	1,1
<ul style="list-style-type: none"> Se sentir en sécurité et pauvreté lexicale. 	1	0,6
<ul style="list-style-type: none"> De peur de se tromper en écrivant en langue française 	44	24,9
<ul style="list-style-type: none"> De peur de se tromper et à cause de la pauvreté lexicale. 	1	0,6
<ul style="list-style-type: none"> De peur de se tromper et autres 	2	1,1
<ul style="list-style-type: none"> Pauvreté lexicale. 	20	11,3
<ul style="list-style-type: none"> Autres 	2	1,1
Total	177	100,0

Tableau n° 46: Résultats de la question n°6-a

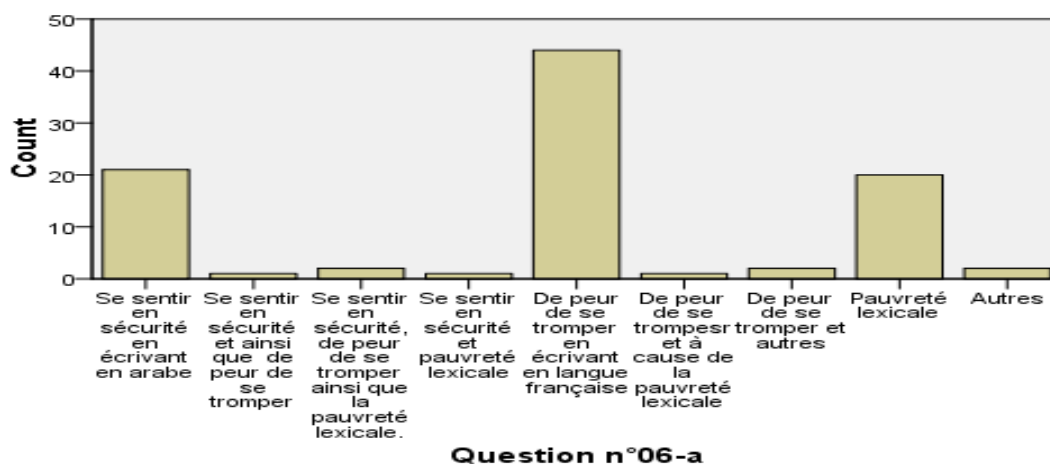


Figure n° 38: Histogramme représentant les résultats de la question n°06-a

Commentaire

La plupart des étudiants ont confirmé, que leur choix de la langue arabe est orienté par la peur qu'ils aient de se tromper s'ils écrivent en langue française, cela explique qu'ils sont conscients de leurs difficultés et qu'ils manquent de confiance en eux-mêmes par rapport à leur maîtrise de la langue française. Un nombre important des étudiants ont déclaré que les résultats derrière cette préférence est en raison du sentiment de sécurité qu'ils sentent en écrivant en arabe, et la richesse lexicale qu'ils ont en arabe par rapport au français, donc, pour éviter les situations de doute et la réflexion approfondie, ils préfèrent la langue maternelle arabe.

D'autres propositions de réponse: *l'arabe est la langue que j'aime plus que le français/ elle est mieux pour écrire parce qu'elle est vaste/ J'aime écrire en arabe.*

Question n°6-b: Si c'est de peur de se tromper en écrivant en langue française, vous avez peur de quoi ?

	Fréquence	Pourcentage
<ul style="list-style-type: none"> Etudiants qui ont répondu « français » et ceux qui ont répondu « arabe » mais pas de peur de se tromper 	133	75,1
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Peur de faire des fautes d'orthographe 	6	3,4
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Peur de faire des fautes d'orthographe et de Conjugaison défectueuse 	4	2,3
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Peur de faire des fautes d'orthographe, de conjugaison et de formulation des phrases. 	1	0,6
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Fautes d'orthographe ,de conjugaison de formulation des phrases et ne pas utiliser des mots adéquats 	3	1,7
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Fautes d'orthographe et ne pas utiliser des mots adéquats 	2	1,1
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Ne pas conjuguer correctement les verbes 	7	4,0
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Problèmes de conjugaison et de formulation des phrases 	2	1,1
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Problèmes de conjugaison et ne pas utiliser des mots adéquats 	1	0,6
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Ne pas formuler des phrases correctes 	13	7,3
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Problème de formulation des phrases et ne pas utiliser des mots adéquats 	2	1,1
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Ne pas utiliser des mots adéquats 	3	1,7
Total	177	100,0

Tableau n° 47: Résultats de la question n°6-b

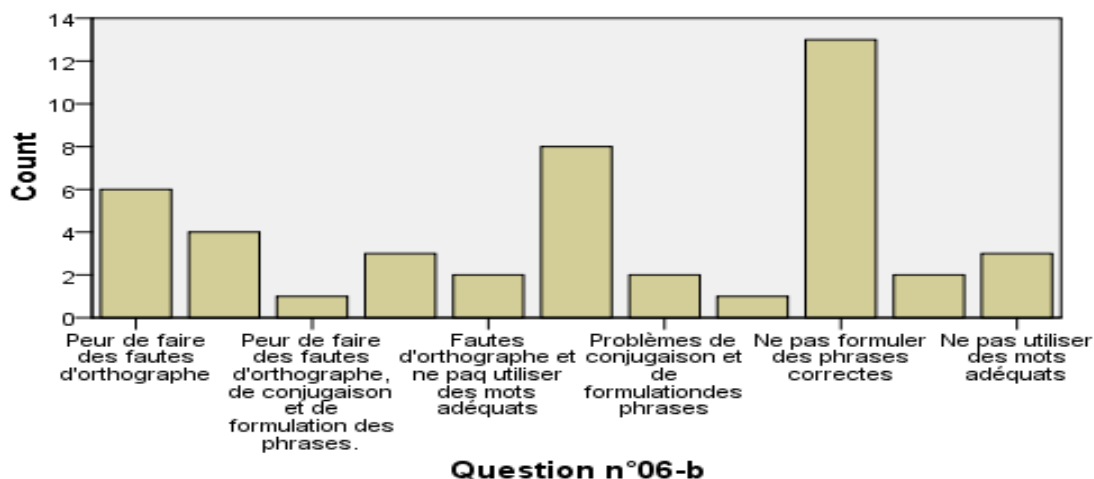


Figure n° 39: Histogramme représentant les résultats de la question n°06-b

Commentaire

Nous nous sommes attendue à une telle réponse, cependant, nous avons demandé aux étudiant de préciser les raisons derrière la peur qu'ils ont d'utiliser le français dans des situations extra-universitaires, la majorité a prouvé que cela, est du principalement à la formulation des phrases, ce qui signifie qu'ils n'ont pas confiance en leur expression spontanée et libre en langue française, s'ajoute à cela le facteur de l'écrit qui pose plus de problèmes par rapport à celui de l'oral, c'est la raison pour laquelle, le domaine de conjugaison et la peur de commettre des fautes d'orthographe prennent successivement la deuxième et troisième position.

6.1.3.7.Question n°7

Etes-vous du genre qui s'interroge sur la norme de la langue française ?

	Fréquence	Pourcentage
Oui	123	69,5
Non	54	30,5
Total	177	100,0

Tableau n° 48: Résultats de la question n°7

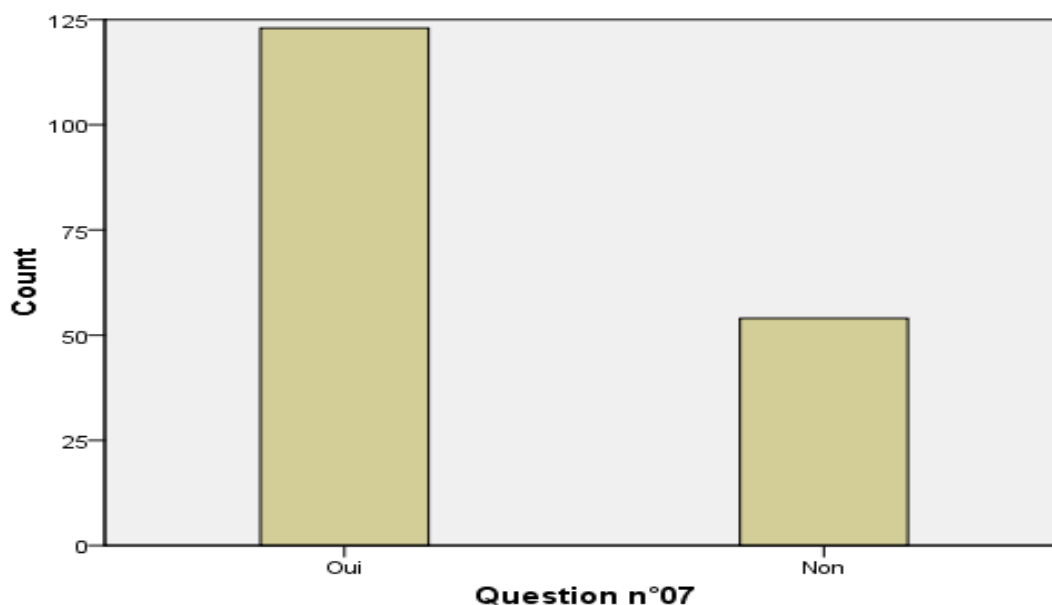


Figure n° 40: Histogramme représentant les résultats de la question n°07

Commentaire

Les résultats propres à cette questions prouvent que la plupart des étudiants doutent de certains emplois en relation avec la norme grammaticale, et donc, s'interrogent sur la norme grammaticale de la langue française, cela signifie leur ambition et volonté de découvrir les différentes règles grammaticales qui gèrent l'emploi des concepts problématiques et donc, ils confirment leur prédisposition d'apprendre à partir d'une curiosité de découverte.

Nous trouvons cette procédure très positive car c'est une des meilleures solutions et techniques pour apprendre et mémoriser ce que l'on apprend.

Question n°7-a: Les sources d'informations auxquelles reviennent les étudiants qui s'interrogent sur la norme de la langue.

	Fréquence	Pourcentage
<ul style="list-style-type: none"> Les étudiants qui ont affirmé qu'ils ne posent pas de questions sur la norme de la langue française. 	54	30,5
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Ceux qui reviennent aux professeurs 	16	9,0
<ul style="list-style-type: none"> Les étudiants qui reviennent aux professeurs et manuels de grammaire 	6	3,4
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Ceux qui reviennent aux professeurs, manuels de grammaire et internet 	1	0,6
<ul style="list-style-type: none"> Ceux qui reviennent aux professeurs, manuels, internet et autres 	1	0,6
<ul style="list-style-type: none"> Les étudiants qui reviennent aux professeurs et internet 	2	1,1
<ul style="list-style-type: none"> Ceux qui reviennent aux professeurs, internet et autres 	1	0,6
<ul style="list-style-type: none"> Ceux qui reviennent aux manuels et dictionnaires de la langue 	25	14,1
<ul style="list-style-type: none"> Les étudiants qui reviennent aux manuels et à l'internet 	16	9,0
<ul style="list-style-type: none"> Ceux qui reviennent aux manuels, internet et autres 	1	0,6
<ul style="list-style-type: none"> Les étudiants qui ont un recours immédiat à l'internet directement 	48	27,1
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Ceux qui reviennent à l'internet et autres 	2	1,1
<ul style="list-style-type: none"> <ul style="list-style-type: none"> Autres 	4	2,3
Total	177	100,0

Tableau n° 49: Résultats de la question n°7-a

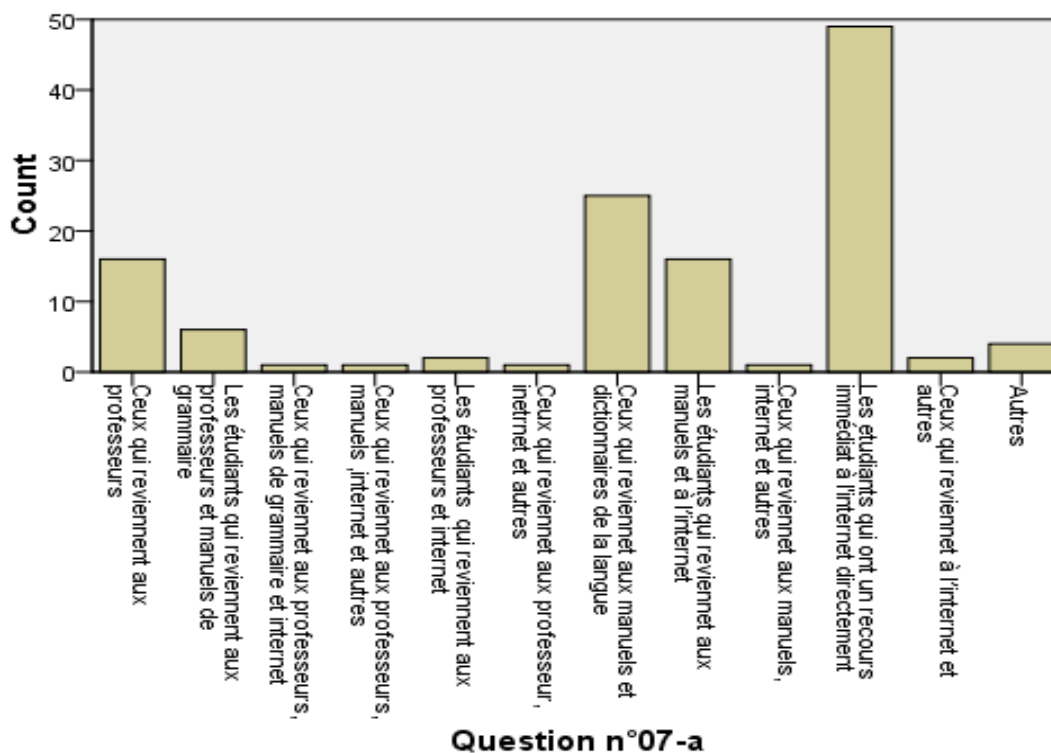


Figure n° 41: Histogramme représentant les résultats de la question n°07-a

Commentaire

Parmi les cent-vingt-trois étudiants qui ont affirmé s'interroger sur la norme grammaticales du français, la majorité avouent recourir à l'internet d'abord comme source rapide et facile de l'information, ce qui n'est pas dans tous les cas et à 100% fiable et sûr, le retour à internet devrait respecter certains critères surtout en matière de norme, donc cela dépend de la nature des sites internet consultés (reconnus ou non), des auteurs et manuels consultés (Grevisse, Robert, Larousse...)

La deuxième place pour cette question revient aux manuels et dictionnaires de la langue, en revanche, cela représente seulement vingt-cinq étudiants sur l'ensemble de cents-vingt-trois.

Les résultats démontrent que les étudiants préfèrent les solutions et sources d'informations faciles et rapides plus que les sources sûres et fiables, cela peut être aussi une des raisons de leurs difficultés.

Autres propositions: *parents/ sœurs/ cousins...*

6.1.3.8.Question n°8

Que pensez-vous de la grammaire du français?

	Fréquence	Pourcentage
Facile	53	29,9
Difficile	122	68,9
Pas de réponse	2	1,1
Total	177	100,0

Tableau n° 50: Résultats de la question n°08

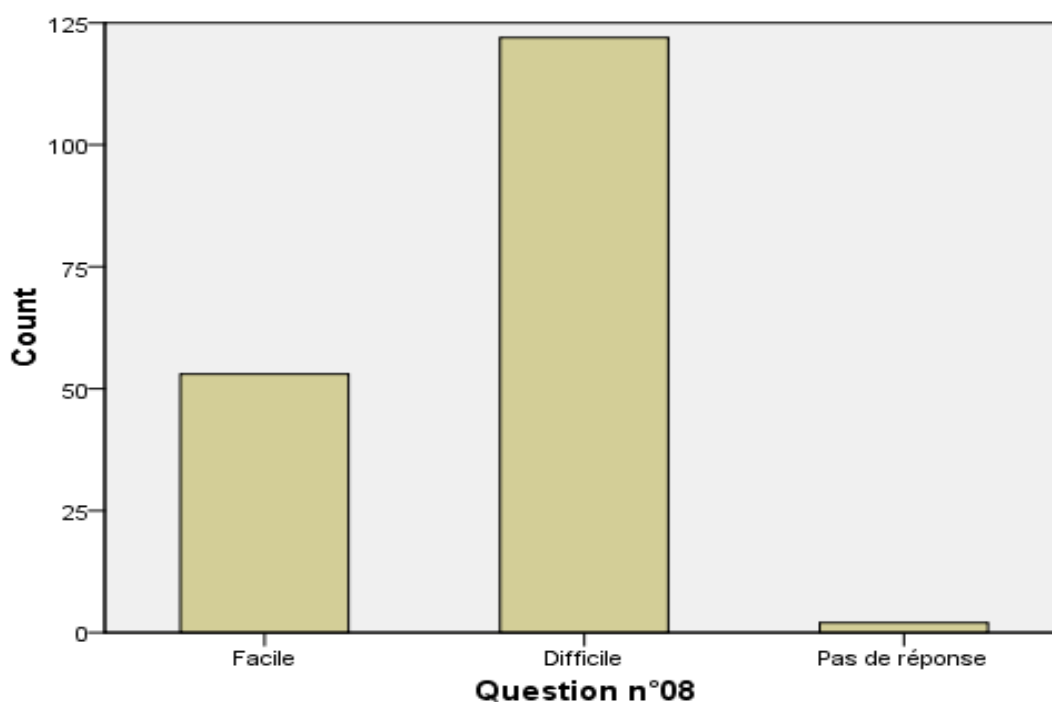


Figure n° 42: Histogramme représentant les résultats de la question n°08

Commentaire

La majorité des étudiants trouve que la grammaire du français est difficile, d'ailleurs les grammaires de toutes les langues le sont, mais nous visons à travers cette question avoir une idée sur la représentation qu'ont les étudiants sur la grammaire de la langue qu'ils étudient de par ses exceptions, irrégularités et ambiguïtés, ce qui peut être vecteur les motivant à faire plus d'attention et plus d'efforts pour la maîtriser.

6.1.3.9.Question n°9

Que pensez-vous de votre maîtrise de la conjugaison des verbes de la langue française ?

	Fréquence	Pourcentage
Bonne	42	23,7
Moyenne	108	61,0
Insuffisante	25	14,1
Médiocre	2	1,1
Total	177	100,0

Tableau n° 51: Résultats de la question n°09

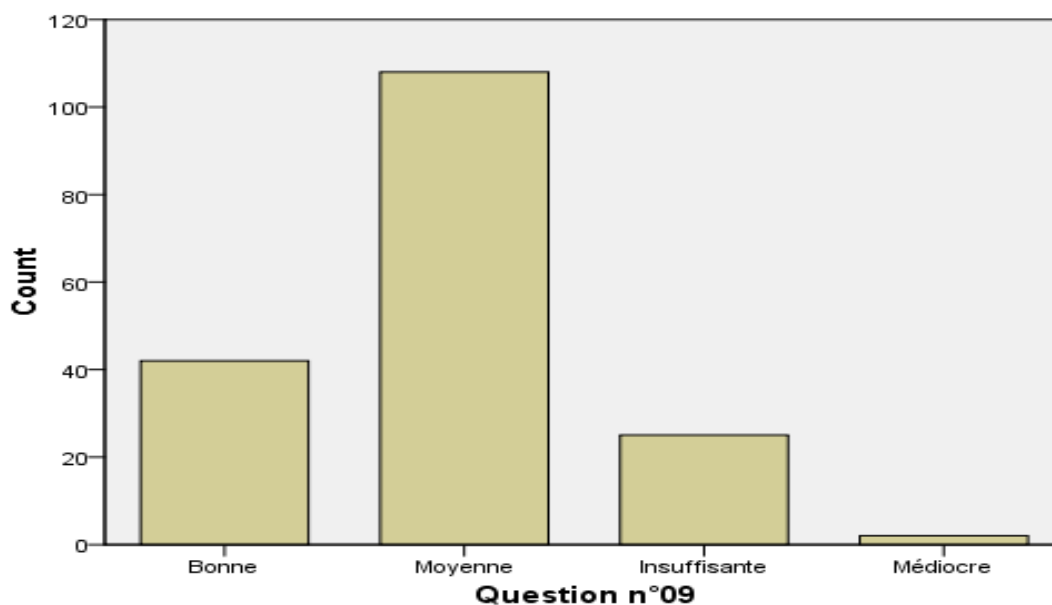


Figure n° 43: Histogramme représentant les résultats de la question n°09

Commentaire

Puisque nous nous intéressons particulièrement au système verbal français, nous avons voulu connaître les représentations que les étudiants ont sur leur maîtrise de la conjugaison française, la majorité pense avoir une connaissance moyenne de cette dernière.

Le problème qui se pose à ce stade, c'est que face à une grammaire estimée difficile, les étudiants pensent avoir une maîtrise moyenne de la conjugaison française qui représente un domaine très important parmi ceux qui couvrent toute la grammaire, alors que leurs résultats prouvent qu'elle est insuffisante, voire médiocre, cela peut avoir deux significations possibles, premièrement, soit que ces derniers sont satisfaits de leur niveau ce qui les rend plus fainéants en matière de recherches, ou peut être qu'ils effectuent ces recherches dans d'autres domaines autres que celui de la grammaire, deuxièmement, cela prouve qu'ils optent le plus souvent pour les verbes, temps, modes et structures les plus simples, ce qui les laisse convaincus d'une maîtrise le moins que l'on peut dire d'elle, moyenne.

Les conceptions qu'ont ces étudiants sur leur maîtrise de la conjugaison n'encouragent pas vraiment à faire de grands efforts pour s'améliorer ce qui peut être à l'origine des problèmes qu'ils éprouvent.

Question n°9-a: Si c'est insuffisant, faites-vous des efforts pour remédier ce problème ?

	Fréquence	Pourcentage
Les étudiants qui ont choisi « bonne »	42	23,7
Oui	89	50,3
Non	12	6,8
Pas de réponse	34	19,2
Total	177	100,0

Tableau n° 52: Résultats de la question n°09-a

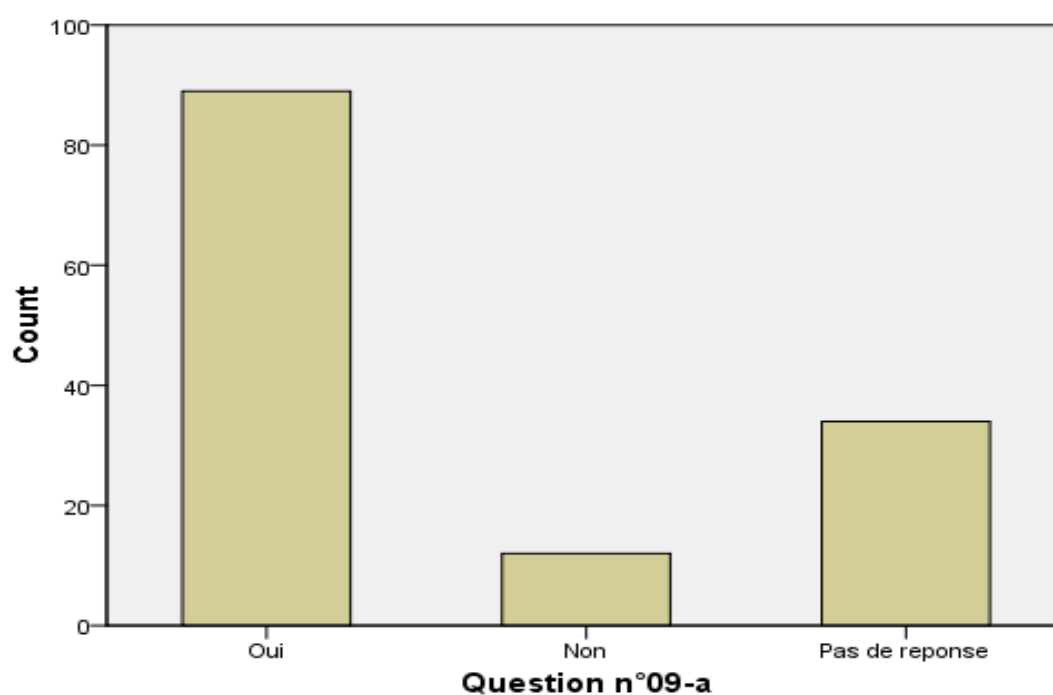


Figure n° 44: Histogramme représentant les résultats de la question n°09-a

Commentaire

La plupart affirment qu'ils font des efforts pour améliorer leur niveau, cette majorité est représentée par le nombre de quatre-vingt sur cent-trente-cinq étudiants, ce qui laisse

penser au reste dont trente n'ont pas donné de réponses et seulement douze ont avoué qu'ils ne font aucun effort.

La conception que nous avons sur les grands problèmes qu'ont nos étudiants vis à vis du système verbal français, loin des réponses données par les étudiants sur les représentations qu'ils ont de leur maîtrise, démontre que sur le nombre total des cent-soixante-dix-sept étudiants seulement quatre-vingt neuf, déclarent qu'ils font des efforts pour s'améliorer, ce nombre s'avère insuffisant et représente de ce fait, une preuve concrète des difficultés qu'ils ont.

Question n°9-b: Les procédés utilisés pour maîtriser la conjugaison française.

	Fréquence	Pourcentage
<ul style="list-style-type: none"> • Les étudiants qui sont bon en français et les étudiants qui ne font pas d'efforts. 	54	30.5
<ul style="list-style-type: none"> • Pas de réponse 	34	19.2
<ul style="list-style-type: none"> • Lecture 	40	22.6
<ul style="list-style-type: none"> • Lecture et cours particuliers 	6	3.4
<ul style="list-style-type: none"> • Lecture , cours particuliers et autres 	1	0.6
<ul style="list-style-type: none"> • Lecture et échange avec natifs 	3	1.7
<ul style="list-style-type: none"> • Lecture et autres 		
<ul style="list-style-type: none"> • Cours particuliers 	3	1.7
<ul style="list-style-type: none"> • Cours particuliers et autres 	23	13

• Echange avec des natifs	1	0.6
• Autres	6	3.4
Total	6	3.4
	177	100

Tableau n° 53: Résultats de la question n°09-b

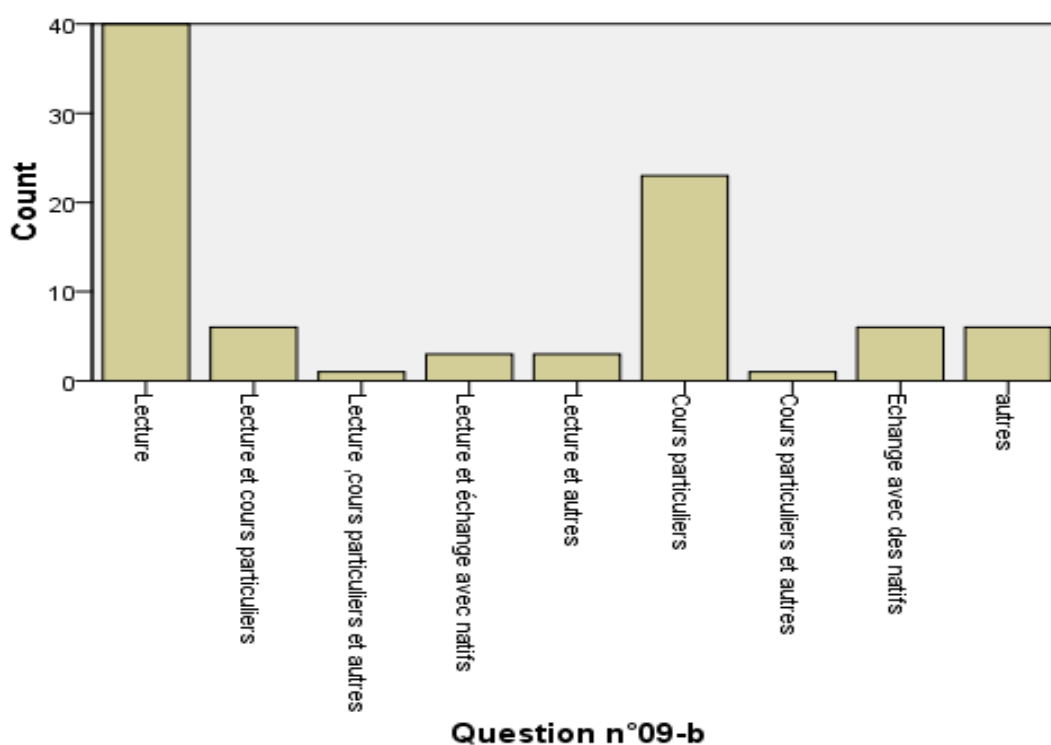


Figure n° 45: Histogramme représentant les résultats de la question n°09-b

Commentaire

Parmi les quatre-vingt étudiants qui ont avoué qu'ils font des efforts pour améliorer leur niveau dans la conjugaison, quarante ont déclaré recourir au procédé de la lecture, même ce dernier vise à aider dans le perfectionnement de toutes les difficultés pas seulement celles en relation avec le système verbal français, le deuxième pourcentage était attribué aux cours particuliers, cela signifie que les efforts qu'ils font ne se limitent pas seulement à la maîtrise de la conjugaison.

D'autres propositions très limitées de réponses: (*recherche sur net, j'utilise les livres de conjugaison/ je cherche sur internet, discuter avec mes parents/ essayer de parler ma langue avec mes proches à l'extérieur de l'université/ j'écris sur des feuilles et je les colle sur les murs « tableau de conjugaison ».*)

6.1.3.10. Question n°10

Pensez-vous avoir tout appris sur la grammaire française durant votre formation depuis le primaire jusqu'à maintenant ?

	Fréquence	Pourcentage
Oui	82	46,3
Non	90	50,8
Pas de réponse	5	2,8
Total	177	100,0

Tableau n° 54: Résultats de la question n°10

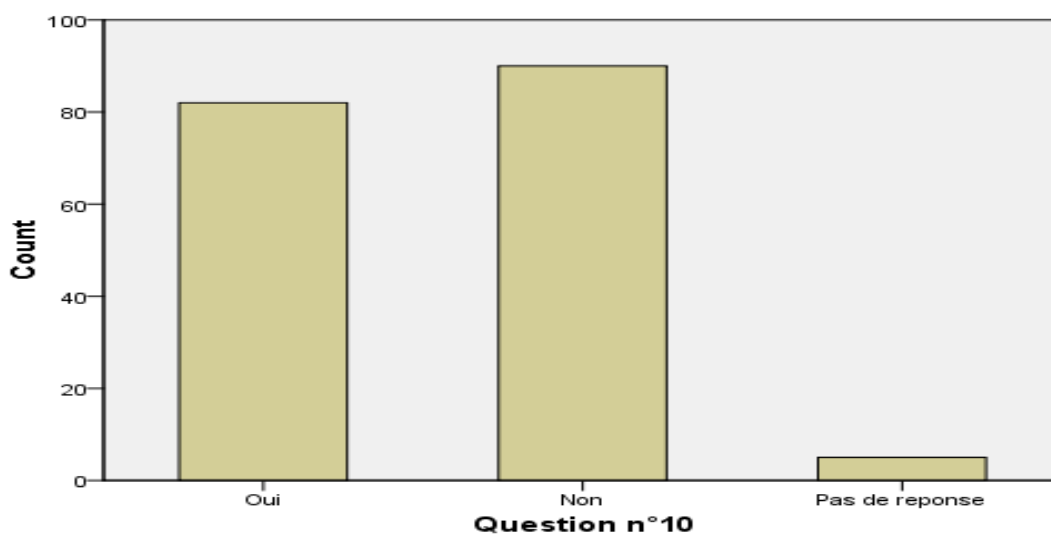


Figure n° 46: Histogramme représentant les résultats de la question n°10

Commentaire

Les résultats de cette question qui sont très rapprochés, démontrent que presque la moitié des étudiants pensent avoir tout appris sur la grammaire durant leur cursus scolaire et universitaire, et l'autre moitié allant vers une majorité estime le contraire.

Soulignons que nous avons fait des recherches sur ce sujet, cela est bien précisé dans le troisième chapitre de notre travail, nous concluons à travers notre recherche que la plupart des notions grammaticales sont intégrées dans les programmes d'enseignement de la langue française depuis le primaire. Cependant, certaines ne bénéficient pas de la redondance nécessaire pour leur maîtrise, ce qui les laisse ambiguës et mal saisies par un grand nombre d'apprenants. C'est pour cette raison que nous avons demandé dans la question suivante aux étudiants déclarants n'avoir pas tout appris sur la grammaire française, les notions qui leur posent problèmes.

Question n°10-a: Les notions estimées jamais étudiées pour les étudiants qui ont affirmé qu'ils n'ont pas tout appris sur la grammaire française.

	Fréquence	Pourcentage
• Les étudiants qui ont répondu par oui	82	46,3
• style direct et indirect	2	1,1
• Plus-que parfait	2	1,1
• Les pronoms « en » « y »	2	1,1
• Autres	23	13,0
• Pas de réponse	35	19,8
• Les propositions	2	1,1
• Les modes et temps	2	1,1
• Conjugaison	7	4,0
• La concordance des temps	2	1,1
• Le subjonctif	5	2,8
• La grammaire française	7	4,0
• Les verbes irréguliers	2	1,1
• Les syntagmes	4	2,3
Total	177	100,0

Tableau n° 55: Résultats de la question n°10-a

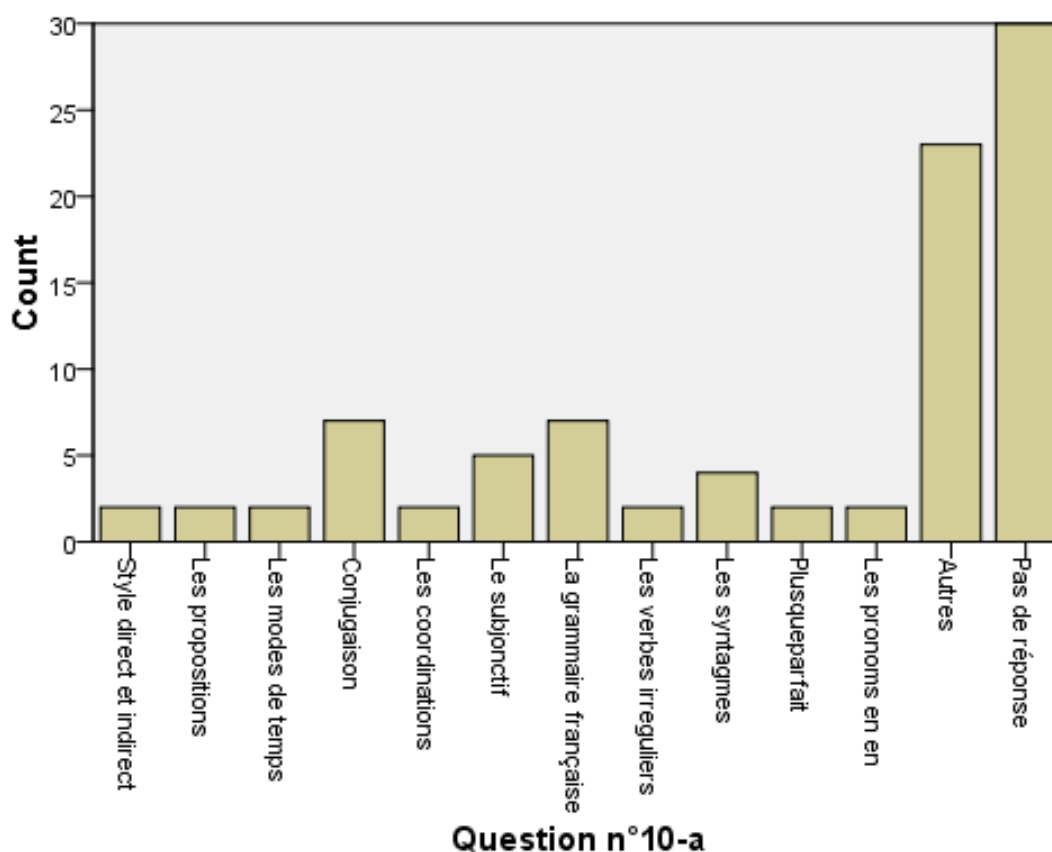


Figure n° 47: Histogramme représentant les résultats de la question n°10-a

Commentaire

Comme pour toutes les questions ouvertes, les enquêtés ne préfèrent pas trop ce genre de questions, c'est la raison pour laquelle, nous avons penché dans toutes les questions précédentes aux questions fermées ou semi-fermées. Cependant, nous avons voulu laisser la voie libre aux étudiants dans cette question pour parler des notions grammaticales qui leur posent problèmes sans proposition de possibilités de réponse, et ce, pour plus d'objectivité et pour vérifier si les notions qu'ils proposeront ont une relation avec celles qualifiées de problématiques dans notre travail de recherche ou pas.

C'est la seule question qui a enregistré un taux d'abstention de réponse remarquable, avec trente étudiants sur quatre-vingt-dix, ce qui est logique vu la nature de la question qui

est ouverte, nous avons organisé les propositions des réponses des étudiants, et calculé le nombre des mêmes réponses que nous avons présentées dans le tableau et histogrammes ci-dessus, alors que celles qui n'étaient présentées qu'une seule fois nous les présentons ci-dessous:

(La phrase complexe, les pronoms possessifs et démonstratifs, le passé simple, les exceptions, la voix passive et active, les verbes transitifs et intransitifs, les signes de ponctuation, les verbes pronominaux...)

6.2. Discussions détaillée des résultats

L'analyse des différents aspects et éléments principaux choisis pour l'étude de notre problématique, nous a orienté vers une vue plus claire sur les différentes facettes et les multiples règles de norme et d'usage gérant le système verbal français, pour arriver à dire que c'est l'un des plus complexes, d'une manière générale, les représentations que les étudiants et tous les francophones ont de ce système ne reflètent pas vraiment la réalité.

Nous avons dans le troisième chapitre de la partie théorique, essayé de vérifier les programmes et répartitions de l'enseignement/apprentissage du français en Algérie pour savoir si les systèmes scolaire et universitaire algériens, mettent en évidence toutes les facettes du système verbal français, et le degré de compatibilité entre ce qui est prescrit dans les documents officiels à savoir : les répartitions annuelles, programme, documents d'accompagnement avec le manuel scolaire de l'apprenant, et cela pour voir si cet enseignement cerne et accorde une importance aux ambiguïtés, irrégularités et exceptions de la langue, et nous avons constaté après une étude minutieuse que malheureusement non, car les exceptions ne sont que citées et pas dans leur intégralité, c'est juste pour attirer l'attention de l'apprenant que la règle générale ne couvre pas l'ensemble, il existe toujours quelques éléments qui désobéissent aux autorisations de la norme, les irrégularités ne sont pas prises toujours dans leur intégralité, et quelques unes citées, sont les plus utilisées et concernent les ambiguïtés, elles ne sont même pas prises en considération, ce qui est à l'origine des difficultés rencontrées par les étudiants à communiquer à l'oral ou à l'écrit avec au moins un minimum d'erreurs.

Il est vrai que la plupart des notions grammaticales sont programmées. Cependant, d'autres ne le sont pas, mais certaines ne sont pas reprises pour être bien lexicalisées, même

si, d'autres le sont mais avec des initiations, et non pas dans leur profondeur, ce qui laisse l'apprenant croire que ce peu d'éléments appris, couvrent toute la notion et croyant comprendre et maîtriser ce qu'il a appris, il finit par admettre que c'est facile.

A l'université l'étudiant chercheur ne devrait en principe pas se contenter de ce qu'il apprend en classe, il devrait faire des recherches et découvrir lui-même les profondeurs de la grammaire en général, pour en maîtriser la pratique. Donc, nous ne reprochons rien aux programmes d'enseignement, et nous ne les responsabilisons pas, mais, nous aurions aimé que ces éléments soient pris en compte pour favoriser la maîtrise de la langue et surtout à l'université, nous reprochons peut être aux étudiants le sens d'irresponsabilité qu'ils ont à parler et écrire n'importe comment la langue qu'ils ont accepté d'étudier, pour ne pas dire « qu'ils ont choisi », car d'après le questionnaire une grande partie d'étudiants ne l'ont pas vraiment choisie.

Plusieurs facteurs sont à l'origine des difficultés rencontrées par les francophones étrangers, en particulier, nos étudiants et précisément dans la maîtrise du système verbal français, en plus de ceux présentés comme hypothèses de recherche, nous avons découvert d'autres raisons qui semblent superficielles mais, qui ont de l'effet, comme celles proposées dans le questionnaire à savoir, l'absence de la pratique de la langue française, les représentations qu'ont les étudiants de leur maîtrise de la conjugaison française qui semble démotivante devant l'obligation de faire des effort pour s'améliorer...

Nous avons précisé auparavant que le questionnaire soumis aux étudiants a un objectif crucial, qui est de permettre une discussion des résultats basée sur des éléments et représentations confirmés par leurs auteurs.

Nous nous ne prétendons pas de même être les seules ou premiers à remettre en question ce genre de problématiques, car, beaucoup de travaux et nombreux sont les théoriciens et grammairiens qui ont fait des études presque complètes couvrant tous les détails du système verbal français, le plus important c'est qu'en se référant à toutes ces recherches, nous nous apercevons que le système verbal français est aussi complexe qu'il pose des difficultés aux natifs mêmes.

Ces travaux reprennent avec précision toutes les irrégularités et les exceptions relatives au système verbal français, ce qui démontre qu'il semble impossible de mettre en

œuvre un modèle parfait permettant une maîtrise totale de la conjugaison française et surtout pour les locuteurs étrangers.

Les résultats obtenus à partir du questionnaire, ont confirmé plusieurs des représentations que nous avons toujours eues, premièrement, sur la situation sociolinguistique de nos étudiants et deuxièmement, sur leur conception de la grammaire française d'une manière générale et le système verbal français particulièrement.

Nous avons constaté que parmi l'ensemble des étudiants interrogés, un nombre important ont choisi cette branche rien que pour l'apprendre, ce qui signifie que cette souche dispose d'un niveau élémentaire, ayant des problèmes avec les notions basiques alors qu'en est-il des complexités et irrégularités de la langue ? ainsi que ceux qu'ils l'ont choisie rien que pour faire plaisir à leurs parents, ou parce qu'elle était imposée par ses derniers ou suite à une orientation administrative semblent l'étudier avec obligation qui laissent penser au niveau qu'il ont, la prédisposition et la motivation qu'ils ont pour s'améliorer et maîtriser cette langue de manière générale. Il est regrettable que l'accès à une langue étrangère ne soit pas basé sur un petit entretien de départ pour préserver au moins une pratique convenable de ceux censés être spécialisés dans le domaine et censés devenir pour la plupart d'entre eux des enseignants de français.

La plupart de ces mêmes étudiants ont affirmé qu'ils n'utilisent pas cette langue, avec leurs camarades et amis à l'université ni hors université, même si cela semble possible s'il était voulu. Nous vivants dans une société francophone, le citoyen qui ne parle pas le français le comprend au moins, ce qui signifie que la majorité des algériens n'ont pas de difficultés à comprendre cette langue d'où la possibilité de son utilisation par les locuteurs qui la maîtrisent au moins. En tant que citoyenne algérienne, nous affirmons que le français existe toujours même avec moins de fréquence qu'avant, mais il continue à être utilisé dans notre société ce qui laisse demander sur les gens qui l'utilisent, si nous en citons des exemples sans prétendre les citer tous, nous commençons par les gens âgés ayant vécu la période coloniale mais qui semblent s'amoindrir ce qui est à l'origine de l'absence remarquable du bon français, du français correct, les gens spécialisés dans les domaines santé, informatique dans le domaine des opérateurs téléphoniques, dans l'hôtellerie et agences de voyages... et qui malheureusement pratiquent la langue en présentant beaucoup de lacunes, même s'il est question dans la plupart des cas de *sweeching*, cela nous amène à

suivre la logique et dire que les enseignants et étudiants de français devraient être classés les premiers dans la pratique de la langue française dans la société, mais les résultats prouvent le contraire, et démontrent que ces derniers ne l'utilisent généralement pas et la minorité qui le fait l'alternent avec l'arabe, d'où l'origine des différents et problèmes de maîtrise.

Nous nous sommes interrogée même sur les documents administratifs des étudiants, surtout dans une société, où le français est permis, voire accepté dans la plupart des domaines pour ne pas dire tous, mais malheureusement les étudiants affirment l'utilisation de l'arabe plus que le français, ce qui signifie la conscience qu'ils ont des difficultés dont ils souffrent.

En matière de grammaire, la plupart des étudiants semblent s'interroger sur la norme du français qu'ils trouvent difficile, mais, ils ont de même une mauvaise représentation sur leur maîtrise qu'ils jugent de moyenne, alors qu'elle devrait être bonne, et la réalité dit que malheureusement, elle est très insuffisante au moins pour une telle catégorie de personnes.

Nous pensons que la pratique de la langue est le meilleur moyen pour sa bonne maîtrise, c'est la raison pour laquelle, nous avons interrogé les étudiants sur les procédés auxquelles ils se réfèrent pour s'améliorer, ils n'ont pas pensé à la pratique de la langue, la majorité s'est limitée aux suggestions de réponses proposées, alors que toute chose s'apprend en pratiquant.

En plus de l'étude faite dans le troisième chapitre sur les différents programmes d'enseignement de la langue française, qui avait pour objectif principal de vérifier si l'enseignement du français mis l'accent, sur toutes les notions grammaticales encore plus, celles disposant d'ambiguïtés, irrégularités et beaucoup d'exceptions, nous avons donc, demandé aux étudiants de nous citer les concepts et structures grammaticales qu'ils pensent n'avoir jamais étudié à l'école ou celles qu'ils pensent n'avoir pas très bien étudié. Alors, en plus de l'étude que nous avons faite et les réponses des étudiants, nous avons conclu que d'un côté, les programmes d'enseignement de la langue française en Algérie traitent presque toutes les notions grammaticales, mais, pas avec profondeur, et la redondance ne touche pas vraiment les structures complexes, d'où les difficultés qu'ont les étudiants, de l'autre côté il est possible que le manque de maîtrise de ces mêmes notions par les enseignants surtout les

nouveaux enseignants, qui sont ces mêmes étudiants n'aide pas vraiment à leur bonne maîtrise par les apprenants, ce qui peut faire l'objet d'un thème de recherche en didactique.

6.3. Difficultés rencontrées au cours de la réalisation de notre recherche

6.3.1. Sur le plan méthodologique

Tous les chercheurs en cours d'élaboration d'une recherche scientifique rencontrent des difficultés, il en est de même pour nous, nous étions confrontée à différents obstacles au cours de la réalisation de notre travail de recherches, heureusement, nous avons pu les surmonter et arriver à un tel résultat.

La première difficulté consiste comme toute autre recherche au choix des méthodes de recueil des données, et ce, après avoir décidé du thème à traiter, qui est un thème difficile d'un côté et nécessitant beaucoup de travail, rigueur et persévérance comme beaucoup d'autres. Au début et après avoir formulé nos questions de recherche et fixé nos hypothèses, nous avons pensé aux exercices seulement comme instrument de recueil des données pour prouver l'existence de la problématique et vérifier sa relation avec la complexité du système verbal français, et les différents systèmes (scolaire et universitaire) algériens, en focalisant sur certaines structures que nous avons qualifiées tout au long de notre recherche de complexes et problématiques et sources de difficultés.

Ensuite, et après une longue réflexion, il nous a semblé insuffisant de travailler uniquement sur des exercices, de peur de récolter des résultats relatifs aux structures visées par ces mêmes exercices et donc, des résultats qui ne couvrent pas l'ensemble de la problématique, cela veut dire qu'à partir des exercices qui contiennent des formes choisies et en relation avec les notions sur lesquelles nous focalisons notre attention, nous risquons d'obtenir des données subjectives ou particulièrement visées, et démontrer de ce fait, que le problème n'apparaît que quand l'étudiant ou n'importe quel francophone ne soit interrogé par des questions directes comme celles posées dans les exercices, sachant qu'il existe des structures et formes verbales qui peuvent entraîner des situations de doute, qui embarrassent, voire même qui bloquent les plus compétents.

Alors, nous avons décidé d'accompagner ces exercices de productions orales et écrites spontanées et libres présentées à ces mêmes enquêtés pour appliquer notre étude sur

les formes verbales utilisées spontanément, surtout que notre constat et raison principale de notre choix du traitement de ce sujet, découle d'observations faites sur les pratiques langagières orales de cette même catégorie de francophones, ce qui pourrait nous permettre d'un coté d'étudier la problématique au niveau des notions choisies et d'un autre coté, de découvrir d'autres détails s'ils existent.

Enfin, le questionnaire qui constitue pour tout chercheur dans le domaine des langues ou autres domaines, un outil de recueil des données parmi les plus efficaces, sauf qu'il devrait être accompagné par d'autres outils, car étant le seul, il risque d'être considéré comme insuffisant pour évaluer seul des hypothèses d'une recherche scientifique du fait qu'il porte et permet surtout de collecter des représentations, des opinions et des attitudes, même si, étant basé sur l'anonymat, il peut être le meilleur moyen permettant surtout pour une étude telle que la notre la discussion des résultats.

La deuxième difficulté rencontrée sur le plan méthodologique est en relation avec les procédés et techniques de calcul des données. La qualité du travail (recherche de doctorat), la nature du sujet et les types des outils d'investigation et méthodes de recueil des données choisies, ainsi que le développement en matière de technologie et d'informatique auquel nous assistons actuellement, nous a imposé de recourir à des logiciels facilitant les calculs et permettant d'obtenir des résultats plus exacts.

Nous avons alors choisi, le logiciel Excel pour les exercices, il nous a semblé le plus adéquat, cependant, le nombre des exercices, les phrases qui y sont contenues et le nombre des étudiants nous ont conduite à prendre beaucoup de temps pour remplir les données et effectuer le calcul.

Concernant les productions orales et écrites, nous nous sommes retrouvée dans l'obligation de calculer les données manuellement, cela nous a obligé à confectionner beaucoup de tableaux et grilles, et ce, parce que nous n'avons pas trouvé de logiciel adéquat et adapté permettant le calcul de ce type d'enquête, ce test nous a imposé beaucoup de concentration, de rigueur et trop de disponibilité.

Pour le questionnaire, nous avons utilisé le logiciel conçu spécialement pour ce type d'enquête à savoir le logiciel SPSS décrit dans le chapitre méthodologique, sauf qu'il est très difficile à maîtriser, ce qui nous a obligé de solliciter l'aide de personnes spécialisées dans

le domaine car, nous avons tenu à l'utiliser, et malgré ces difficultés, nous étions très satisfaite des résultats, il nous a facilité la tâche en donnant des résultats clairs, très bien organisés, des calculs très bien faits, ce qui nous a facilité l'analyse par la suite.

Il faut rappeler que notre travail de recherche inclut une autre enquête portée sur les contenus des programmes, répartitions et manuels d'enseignement depuis le primaire jusqu'au lycée, et l'université, cela a été fait dans l'objectif de vérifier si, ces derniers traitent toutes les notions grammaticales et surtout celles formant nos variables dépendantes, cela était basé principalement sur la lecture, et la comparaison, cela nous a obligé de faire beaucoup de recherches et lectures pour réaliser l'objectif visé précisé auparavant.

6.3.2. Sur le plan du contexte

L'étude des pratiques langagières est un domaine qualifié le plus souvent de difficile, surtout dans une étude comme la notre traitant principalement les irrégularités du système verbal français qui demandent plusieurs moyens permettant de recueillir des informations approuvées.

La perspective de recherche sur laquelle nous nous sommes basée pour effectuer notre recherche, consiste en une méthode d'enquête basée sur une approche statistique descriptive, nous avons pour la réaliser adopté plusieurs techniques de recueil des données (exercices, productions orales et écrites et questionnaire).

Notre corpus est de ce fait, composé des réponses des étudiants aux exercices, leurs productions écrites et orales, ainsi que leurs représentations et conceptions reflétées par leurs réponses au questionnaire, ce qui représente un corpus composé de différents contextes exigeant chacun une gestion particulière, et puisque nous avons mis notre recherche au service du module que nous prenons en charge, nous avons rencontrées des difficultés dans le sens où nous étions contrainte à ne pas se focaliser sur la recherche au détriment du module, ce qui nous a obligé à ajouter des séances, mais, nous jugeons de même avoir géré très bien le module, en multipliant les activités ce qui paraissait intéressant pour la plupart des étudiants.

Nous rappelons que le but de notre recherche et de comprendre les raisons responsables des difficultés que manifestent la plupart des francophones algériens au niveau de la conjugaison, et en particulier les étudiants, nous estimons alors les avoir compris et avoir pensé à des solutions de remédiation pouvant diminuer le problème pour ne pas dire l'exterminer.

6.4.Synthèse des résultats et validation des hypothèses

Après toute l'étude que nous avons faite sur tous les plans cités auparavant dans notre recherche, nous avons pu confirmer les hypothèses que nous avons suggérées au début de la réflexion sur les causes principales des difficultés manifestées par les francophones algériens au niveau du système verbal français.

L'analyse des résultats relatifs aux exercices a démontré que les notions choisies comme objet d'étude disposent de tant d'exceptions, irrégularités, ambiguïtés et complexités ce qui témoigne de la complexité du système verbal français sur tous les plans des structures étudiées dans notre travail de recherche, ces résultats ont dévoilé de même que, si la plupart des formes verbales erronées sont en relation directe avec la complexité de certaines notions, d'autres censés être très simples ont causé beaucoup de problèmes affectant les pratiques langagières des étudiants, et ce sont ces dernières qui donnent l'image d'une mauvaise et absence de maîtrise de la conjugaison française, ces mêmes structures peuvent être facilement maîtrisable si ces étudiants font les efforts attendus.

Les résultats propres aux productions orales et écrites des étudiants, ont démontré que ces derniers optent généralement dans leurs expressions spontanées et libres aux formes verbales qu'ils pensent maîtriser, et qui représentent les structures les plus faciles et simples du système verbal français, car, en étudiant l'emploi des formes qualifiées de complexes, nous n'avons pas pu en détecter de nombreuses, mais, nous avons découvert que même les formes simples qu'ils utilisent, dévoilent beaucoup d'autres difficultés qu'ils ont, ce qui a permis de confirmer notre deuxième hypothèse relative à l'effet de l'enseignement sur la maîtrise du système verbal français, qui semble traiter presque toutes les notions et laisse réfléchir sur les différentes méthodes d'enseignement adoptées en classe en matière de conjugaison et vérifier leur efficacité.

L'analyse des résultats obtenus à partir du questionnaire nous a aidé premièrement à valider les hypothèses déjà suggérées ce qui rejoint les résultats obtenus par les exercices et à découvrir d'autres raisons pouvant être causes des difficultés rencontrées par les sujets interrogés, à savoir : l'absence de pratique de la langue, les représentations que ces derniers ont de la grammaire et de sa maîtrise, les types d'efforts qu'ils effectuent pour s'améliorer qui semblent insuffisants et principalement les raisons qui les ont conduits à choisir cette branche.

Toutes ces données, nous ont amené, à penser à des solutions de remédiation pouvant aider à diminuer le maximum possible les difficultés relatives à la mauvaise maîtrise du système verbal français, que nous présentons ci-dessous

Nous pensons que la pratique régulière de la langue sur tous les plans (écouter, lire, parler et écrire en français) pour cette catégorie de locuteurs pourrait les aider à surmonter beaucoup de problèmes et maîtriser beaucoup de structures simples ou complexes.

L'insistance, et le fait d'accorder plus d'importance aux irrégularités, exceptions et ambiguïtés, dans l'enseignement surtout à l'université semble réduire le problème.

Confronter les étudiants aux activités de productions orales et écrites avec compte rendus faits en classe, en mettant l'accent principalement sur les structures déviantes, et les formes erronées, cela leur apprendrait l'autocorrection, et favoriserait l'apprentissage à partir des fautes et des erreurs, ce qui peut être efficace pour la mémorisation des formes correctes, les règles qui les gèrent et permet leur réutilisation de façon conforme à la norme dans d'autres contextes.

Sanctionner les étudiants sur les différentes fautes, d'orthographe, de formulation des phrases, conjugaison des verbes... dans les différents examens et tests les inciteraient à leur donner plus d'importance et à faire plus d'efforts pour améliorer leurs pratiques langagières.

Observer les pratiques langagières des autres, en ayant un esprit critique, favorisant la curiosité de découvrir la correction après des interrogations portant sur les structures erronées détectées.

Il est peut être question de réfléchir sur quelle grammaire enseigner aux apprenants et comment le faire ? C'est revoir les pratiques enseignantes relatives à la grammaire, et penser à des méthodes plus efficaces facilitant l'acquisition des notions grammaticales.

La dictée négociée à l'université, peut être conçue et abordée dans un module de compréhension de l'écrit, il s'agit d'un dispositif mis en œuvre dans le domaine scolaire, consistant à mobiliser une panoplie de ressources et stratégies telles que : la collaboration, la négociation, l'argumentation.... Hosnia choukri (2019, p.2), définit comme suit:

La dictée négociée, comme son nom l'indique, est une dictée qui sera sujet de négociation, de débat et d'échange entre les apprenants pour pouvoir trancher et se mettre d'accord sur une seule écriture en essayant de justifier leur choix. La justification se fait en fonction des connaissances linguistiques antérieures. Elle est nommée aussi dictée dialoguée.

Il s'agit, alors, d'un mécanisme qui repose sur la vérification d'un texte dicté par deux ou plusieurs apprenants. Il permet à l'apprenant de réfléchir sur ses représentations, de se corriger et de remédier aux erreurs orthographiques lors de la production écrite. Cette dictée a été créée en suivant la procédure des ateliers de négociation graphique.

Dans cette perspective, Micheline Cellier (2006), définit la dictée négociée comme :

Un dispositif pédagogique spécifique centré sur la négociation et la justification, conçue pour laisser une large place à la parole de l'élève » et ajoute : " un dispositif léger car il suffit d'ajouter à une dictée dite « traditionnelle » une phase de négociation d'une 20 minutes pour la détourner sans grand surcoût horaire et d'une manière particulièrement productive.

A cet égard, nous pouvons dire que la dictée négociée est une forme de dictée particulière, car, elle suscite les interactions entre les pairs dans le but de réguler l'apprentissage et la mise en place des normes orthographiques. Ceci est réalisé à partir d'une négociation et une justification des choix à travers une anticipation orale. La même auteure explique que la mise en place de cette dictée se fait en phases : commençant par une dictée traditionnelle puis, ajoutant une vingtaine de minutes pour la réalisation de la deuxième étape, à savoir, la négociation.

Nous pensons que ce procédé de dictée négociée peut aider même les étudiants à surmonter beaucoup parmi leurs difficultés, en particulier, celles en relation avec le système verbal français.

Donc, pour remédier aux difficultés rencontrées par les étudiants, nous devons joindre trois perspectives, en l'occurrence : une méthode d'enseignement explicite et formelle, un enseignement qui cerne la morphologie grammaticale des verbes et une approche basée sur la communication et les échanges autour de la maîtrise de la langue.

Conclusion

Ce chapitre contient une discussion détaillée des résultats obtenus à partir de toutes les activités proposées aux enquêtés, nous en avons retenu que les dysfonctionnements langagiers en relation avec le système verbal français, sont dues d'une part, à la complexité de certaines notions et structures disposant d'irrégularités, ambiguïtés et exceptions et d'une autre part, que l'absence de la pratique de la langue française par les locuteurs algériens et en particulier les étudiants du français langue étrangère, ainsi que leurs parcours scolaire insistant seulement sur les notions basiques sans pour autant attirer leur attention et mettre l'accent sur les structures pouvant alerter leur discours, semble avoir de l'effet sur la maîtrise de la conjugaison française, il est temps de conclure notre travail de recherche, en rappelant tous les axes qui y étaient abordés, son objectif, ses résultats et les perspectives sur lesquelles il débouche pour de futures recherches possibles.

Conclusion générale

Conclusion générale

Pour conclure, nous jugeons important de faire un rappel sur tout ce qui a été fait jusque là, en commençant par l'objectif de notre recherche qui consiste d'abord à démontrer que les locuteurs algériens à l'ère actuelle présentent dans leurs pratiques langagières beaucoup de dysfonctionnements relatifs à la correction de la langue et en particulier au système verbal français qui fait l'objet de notre recherche. Nous cherchons à vérifier ensuite, nos hypothèses qui stipulent que ces dysfonctionnements seraient dues d'une part, à la complexité de ce système, et d'autre part, à l'apprentissage de ce dernier dans l'école et l'université algérienne ainsi qu'à la pratique de la langue française dans la société algérienne.

Pour réaliser notre travail de recherche, nous avons tout d'abord, fait plusieurs lectures en relation avec notre thème, pour aboutir à un bon état des lieux de la recherche et cerner la problématique. Ainsi, nous avons présenté une partie théorique dans laquelle nous avons premièrement fait une présentation détaillée du système verbal français en insistant sur les notions contenant des irrégularités, des exceptions et des ambiguïtés, traduisant la complexité accordée à ce système. Deuxièmement, nous avons présenté notre point de vue à propos de ce système en confrontant des études et en nous inspirant principalement de l'étude qui nous a semblé la plus claire à savoir, celle faite par Jacqueline Pinchon et Bernard Couté, et puis, dans un troisième temps, nous avons présenté toutes les notions programmées dans les systèmes scolaire et universitaire algériens, en mettant l'accent sur celles qui n'ont pas été touchées par les différentes réformes, et ce, pour vérifier si le système verbal français est bien cerné et dispose de l'importance estimée d'une part, et, d'autre part, pour découvrir les carences relatives à ce sujet.

Pour cerner notre problématique, nous avons employé la méthode d'enquête, qui nous a semblé la méthode la plus adéquate pour ce type de recherche. Donc, dans un chapitre méthodologique nous l'avons présentée en détail, il nous a semblé nécessaire pour découvrir et comprendre la défaillance relative à l'application de certaines structures morphologiques et syntaxiques en relation avec la conjugaison française dans les différents discours oraux principalement et écrits des francophones algériens, d'étudier le phénomène sur plusieurs plans, c'est pour cette raison que notre enquête se présente sous différents types de tests: dans un premier lieu, des exercices de grammaires comprenant des formes verbales choisies préalablement, ce qui impose aux enquêtés de répondre dans un cercle

Conclusion générale

étroit, c'est-à-dire, les inciter à retrouver la réponse voulue et visée. Dans un deuxième lieu, il est question de s'exprimer oralement et par écrit en présentant leur point de vue sur un sujet relevant de la vie quotidienne, et dans ce cas, les enquêtés sont libres dans le choix des formes verbales selon le contenu qu'ils souhaitent présenter. En dernier lieu, il s'agit de répondre à un questionnaire visant à connaître leurs conceptions et représentations vis à vis de la pratique de la grammaire et la maîtrise de la langue française, ainsi qu'à découvrir la situation sociolinguistique de ces derniers. Toutes ces activités sont présentées dans l'objectif de faire une étude complète et approfondie sur la problématique traitée dans notre recherche.

Les enquêtés choisis sont les étudiants de troisième année langue française de l'université Ibn Khaldoun de Tiaret, ces derniers n'ont pas été choisis par rapport à leur qualité d'étudiants mais dans leur qualité de locuteurs ayant subi un enseignement complet de la grammaire du français, ce qui les rend aptes à enseigner cette langue, donc, nous les avons choisis en tant qu'exemple de francophones veillant sur la bonne pratique de la langue française et le respect de sa norme grammaticale.

Alors, notre corpus est donc composé, des réponses obtenues par l'ensemble des outils d'investigation employés précisés ci-dessus, l'analyse des résultats nous a amené à confirmer nos hypothèses et à prouver que cette problématique est due, d'un côté, à la complexité de quelques notions du système verbal et d'un autre côté, à la nature de l'apprentissage du système verbal français et l'absence de pratique de la langue française dans les milieux : extrascolaire et extra-universitaire.

Nous ne prétendons pas rendre compte à travers notre travail de toutes les raisons responsables de la défaillance traitée, nous avons travaillé sur les pratiques langagières d'un échantillon bien précis, dont les résultats pourraient ne pas être généralisées sur l'ensemble, ce qui signifie que notre étude a permis de découvrir seulement quelques angles de la réalité.

En tant qu'apprenants de niveau avancé, ces étudiants de troisième année licence représentent pour nous, une catégorie de locuteurs qui devraient donner de l'importance à tous les détails de la norme grammaticale. Cependant, la plupart des étudiants ont affirmé qu'ils sont satisfaits de leurs parcours scolaire et universitaire en matière de grammaire, mais, les résultats démontrent que cette représentation qu'ils ont est trompeuse, car elle les

Conclusion générale

conduit d'une manière indirecte à se contenter de leur niveau, ce qui réduit la possibilité qu'ils fassent des efforts pour se perfectionner.

Ces résultats étaient basés sur des pourcentages et des fréquences enregistrées par les différents moyens de calcul des résultats précisés dans le chapitre méthodologique, grâce à des logiciels conformes pour ce genre de relevés ce qui révèle une bonne image sur l'exactitude des bilans.

Nous avons fait des analyses représentées par des commentaires, des comparaisons des recherches théoriques à partir d'observations minutieuses et approfondies, et de longue durée, et ce, pour démontrer que le thème est très intéressant pouvant même s'ouvrir sur des recherches futures.

Ainsi l'étude des conceptions des étudiants et leurs représentations en relation avec la thématique choisie, nous ont permis de découvrir, l'influence des aspects et conditions sociales des étudiants dévoilées par le questionnaire auquel ils étaient soumis, et leurs représentations personnelles sur la maîtrise du système verbal français.

Les notions sur lesquelles nous avons insisté dans notre recherche répondent aux questions :

Quelles sont les raisons principales derrière les difficultés rencontrées par les francophones algériens?

L'enseignement a-t-il une influence sur les pratiques langagières de ces derniers?

La complexité de la grammaire française a-t-elle son mot à dire par rapport à cette problématique?

A travers tous les outils d'investigation, techniques et analyse des résultats, nous avons pu confirmer nos hypothèses et découvrir d'autres raisons de cette problématique.

Nous avons pu comprendre à travers notre recherche que les questions sur la norme ne se terminent jamais. De ce fait, une question s'impose surtout que le constat de départ était fait sur des enseignants novices : L'expérience professionnelle de ces enseignants ou futurs enseignants jouerait-elle un rôle dans la remédiation de leurs lacunes ? Nous pensons que oui, toutefois cette question peut faire l'objet d'une recherche future.

Conclusion générale

Dans notre cadre analytique, nous avons fait en sorte d'analyser chaque test seul, et chaque élément composant chaque test isolément, puis, de manière générale avec une partie discussion qui reprend l'ensemble, pour arriver à dire en fin de compte, que l'échantillon que nous avons exploité ne conserve convenablement ni une bonne image sur la qualité des enseignants de français, ni la qualité de la langue française que nous parlons, et que pour y remédier il faut appliquer de multiples procédés que nous avons présentés à la fin du chapitre précédent.

Nous avons beaucoup réfléchi au cours de la réalisation de notre recherche à faire une étude expérimentale sur les étudiants avec qui nous avons travaillé durant l'année de la réalisation de l'enquête, nous avons remarqué une amélioration de la qualité de leurs pratiques langagières orales surtout après avoir attirer leur attention aux exceptions relatives au système verbal français et traiter avec eux quelques ambiguïtés et irrégularités, à partir de la correction des exercices que nous leur avons proposé suite à leur demande, certains d'entre eux ont très bien profité de ce qu'ils ont découvert et à force de mettre l'accent sur les fautes de ces derniers et les négocier ensemble en classe, leur reprocher celles relatives à la grammaire explicite, ils ont commencé à faire plus d'attention à leurs expressions, donc, sans prétendre avoir résolu le problème, nous pensons que mettre l'accent sur les différentes structures problématiques en relation avec la conjugaison et de façon répétitive et redondante peut aider à améliorer et amoindrir une majeure partie de ces difficultés.

Dans une même optique, certaines structures sources de confusion et ambiguïté ne peuvent être expliquées que par une analyse approfondie sur le plan sémantique surtout. Nous avons dans notre travail traiter des exemples traduisant cette situation tels que, la confusion existant entre l'adjectif verbal et le participe présent, ou celle en relation avec la conjugaison des verbes avec des sujets singuliers à sens pluriel. Toutefois, le problème d'accord même dans les situations censées être parmi les plus simples, semble être source d'ambiguïté d'où la possibilité d'autoriser deux types d'emplois au moins sur le plan de l'usage, surtout quand cela n'affecte pas vraiment le discours ni la norme grammaticale, prenant l'exemple de la structure "tu m'as compris?", prononcée par un locuteur féminin (une femme), et donc douter de la correction de "tu m'a comprise?" et prendre le "m" comme COD placé avant, imposant l'accord du participe passé, répondant à la phrase "tu as compris moi?" et "moi" représente la femme qui parle, cela répond à la règle de l'accord du

Conclusion générale

participe passé. Cependant, ce cas est un peu particulier, nous estimons que la formule la plus correcte serait “tu m’as compris?” car en analysant sémantiquement, nous nous apercevons que l’on comprend le discours et non pas la personne qui parle, donc, cela répond à la phrase “tu as compris ce que j’ai dit?” et par conséquent, le plus correct dans ce cas, serait de dire : “tu m’as compris?” au lieu de “tu m’as comprise ?”.

Notre vision relative à notre thématique a changé après avoir effectué toute la recherche et analysé tous les résultats, nous avons constaté que nous étions très penchée vers la grammaire normative qui sanctionne toute erreur et tout écart par rapport à la norme, car, après avoir travaillé sur un thème pareil, nous avons conclu qu’il ne sert à rien de mettre l’accent sur les phénomènes grammaticaux micro de la langue surtout quand qu’ils n’affectent pas le discours ni son sens, et ce, après avoir confirmé que la complexité du système verbal français est la raison principale derrière la plupart des difficultés rencontrées par les locuteurs du français et parce que aussi certains détails échappent même aux plus compétents ainsi que les irrégularités et les exceptions posent problème même aux natifs et aux chercheurs veillant sur le respect du bon usage. Donc, malgré les tentatives et les recherches faites pour présenter le système verbal français comme étant plus simple et facile, mais, il demeure toujours complexe pour certains locuteurs étrangers, ce qui est source de débats sur la langue.

Cela nous a conduit vers d’autres interrogations :

« Peut-on réserver le respect de tous les détails de la conjugaison uniquement au registre soutenu, et laisser les gens parler le français qu’ils veulent pour ne pas les complexer avec cette notion de norme et bon usage ? » Le fait de maîtriser toute la conjugaison et l’appliquer oralement surtout sans revenir aux manuels relève de l’impossible au moins pour nos étudiants, « est-il possible alors, de se contenter du minimum pour devenir un bon enseignant ? » Sinon, « quel serait le degré ou le critère sur lequel peut-on se baser pour juger que ce francophone est bon en conjugaison ou cet étudiant est prêt à enseigner la conjugaison de part son degré de maîtrise ? » sachant que la complexité du système verbal français est une donnée dépassant les motivations des étudiants, et ce, car les grammairiens normatifs ne proposent souvent pas de règles très bien précises, ce qui signifie que les grammaires normatives sont peu apprenables, et c’est par excellence, un facteur sur lequel cela vaut la peine de s’attarder.

Conclusion générale

Nous avons pu comprendre à travers notre recherche que les phénomènes micro de la langue n'affectent dans la plupart des cas pas vraiment le discours, et qu'une production orale ou écrite ne doit dans aucun cas être évaluée sur le plan de notions ambiguës surtout celles qui pour être qualifiées de correctes ou d'incorrectes, on doit comprendre l'intention du locuteur.

Il est fortement souhaitable de penser à une interdisciplinarité à l'université surtout en matière de correction de la langue, et que cela ne se limite pas uniquement qu'aux enseignants assurant les modules: grammaire, expression orale et expression écrite, mais, à tous les autres, il est aussi important d'équiper nos départements de laboratoires de langues même vu le nombre important des étudiants, il s'avère impératif de trouver des dispositifs et solutions pour remédier toutes les problématiques en relation avec la norme grammaticale du français.

Il en est de même souhaitable que d'autres travaux de recherche puissent approfondir la notre, en touchant d'autres axes et aspects de la question pour envisager des solutions de remédiation.

Références bibliographiques

Bibliographie

- Arrivé, M., Gadet, F., Galimiche, M. (1986). *Grammaire d'aujourd'hui. Guide alphabétique et linguistique française*. Ed. Flammarion.
- Ayad Hamraoui, M. (2013/2014). Guide du manuel de français de 4^{ème} année moyenne. ONPS.
- Bendjelid, F. sous la direction de Merine, Kh. (2018). *Le fragment oral ou la technique du collage dans le roman marocain de l'exil, Grammaire et discours*. Enadar, Oran.
- Bentolila, A. (2011). *Les guides le Robert et Nathan Conjugaison*. Turin Stige, Italie.
- Bentolila, A. (2011). *Les guides le Robert et Nathan Grammaire*. Turin Stige, Italie.
- Benviniste, E. (2004). *Problème de linguistique générale 1*. Edition tel, Gallimard, 1.
- Benviniste, E. (2004). *Problème de linguistique générale 2*. Edition tel, Gallimard.
- Berard, E., Lavenne, Ch. (1989, Avril). *Modes d'emploi, Grammaire Utile Du Français*. Hatier, Paris.
- Bescherelle 3. (1990). *la grammaire pour tous, dictionnaire de la grammaire français en 27 chapitres index des difficultés grammaticales*. Hatier, Paris.
- Bescherelle. (1987). *La grammaire pour bien écrire*. Hatier, Paris.
- Besse, H. et Porquier, R. (1994). *Grammaire et didactique des langues*. Hatier ; Paris.
- Besse, H., Porquier, R. (1984). *Grammaire et didactique des langues*. Didier Hatier, Bruxelles.
- Besse, H., Porquier, R. (1991). *Grammaire et didactique des langues*, Hatier/ Didier.
- Blanchet, Ph. (2000). *La linguistique de terrain, Méthode et théorie, Une approche ethno-sociolinguistique*. Les PUR (presses universitaires de Rennes).
- Blanchet, Ph. (2000). *La linguistique de terrain. Méthode et théorie, une approche ethno-sociolinguistique*. Presses universitaires de Rennes.
- Bouchri, A. (2007). *Pratique Systématique de la Langue Française: guide de l'enseignant*. Hiber, Alger.
- Boulares, M, Frérot J-L. (2000). *Grammaire progressive du français*, CLE International.

Références bibliographiques

- Breckx, M. (2012). *Grammaire*. 4^e édition Revue, et actualisée par Christian Cherdon et Benoit Wautelet. De Boeck, Bruxelles.
- Cades Tamine, J. (2012). *La grammaire, Syntaxe*, Tome 2, 5^e édition, Armand Colin, Paris.
- Calvet, J-L. (2005). *La sociolinguistique*. P.U.F., collection « *Que sais-je* » Paris.
- Calvet, J-L., Dumont, P. (1999). *L'enquête en sociolinguistique*. Edition L'Harmattan.
- Caput, J-P. (1991). *Guide d'expression écrite*. Hachette éducation.
- Charaudeau, p. (2010). *Grammaire du sens et de l'expression*. Hachette éducation, Paris, édition 11.
- Chenaifi, R., Sous la direction de Merine Kh. (2018). *La Dichotomie usage/norme entre acceptabilité et déviation. Grammaire et discours*. Enadar, Oran.
- Chevalier, J-C. (1964). *Grammaire du français contemporain*. Edition : Larousse, Paris.
- Chevalier, J-C., Benviniste, C-B., Arrivé, M., Peytard, J. (1969). *Grammaire Larousse du français contemporain*. Edition librairie.
- Chevalier, J-C., Gross, M. (1976). *Méthodes en grammaire française*. éditions Klincksieck, Paris.
- Chomsky, N. (1987). *La nouvelle syntaxe, traduit de l'anglais par Lélia Picabia, Présentation et commentaire d'Alain Rouveret*. Editions du Seuil, Paris.
- Chomsky, N., Halle, M. (1973). *Principes de phonologie générative, traduction de Pierre Encrevé*. Editions du Seuil, Paris.
- Christian, T. (1996). *Le système verbal français (description morphologique et morphématique)*. Armand Colin, Paris.
- Cuq, P. (1996). *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*. Didier, Paris.
- Daury, J., Drey, R. (1990). *Pour une pratique quotidienne de l'écrit à l'école*. Edité par le centre départemental de documentation pédagogique de Charente-Maritime.
- De Saussure, F. (1990). *Cours de linguistique générale*. ENAG.
- Delesalle, S., Chevalier J-C. (1986). *La linguistique, La grammaire et l'école, 1950- 1914*. Armand Colin, Paris.
- Document d'accompagnement du programme de français- cycle primaire. (juin 2012).

Références bibliographiques

- Document d'accompagnement du programme de français du cycle moyen. (2016)
- Document d'accompagnement du programme du français. Cycle primaire (2016)
- Dubois J., Giacomo M., Guespin L., Marcellesi CH., Marcellesi J-B., Mével J-P. (2007). *Grand dictionnaire de linguistique et sciences du langage*. Larousse, Paris.
- Dubois, J. (1968). *Grammaire structurale du français : le verbe*. Larousse, Paris.
- Dubois, J. (2001). *Larousse, Livres de bord, Grammaire, Toutes les notions fondamentales, toutes les règles clairement expliquées, Analyse grammaticale et logique*. Larousse.
- Dubois, J. et al. (1989). *Dictionnaire de linguistique*. Larousse. Paris.
- Dubois, J. et Charlier, F. (1970). *Eléments de la linguistique française*. Larousse, collection « langues et cultures » Paris.
- Dubois, J., Giamo, M., Guespin, L., Marcellesi, Ch., Marcellesi, J-B., Mevel, J-P. (2007). *Le grand dictionnaire Larousse de linguistique et sciences du langage*. Editions Larousse.
- Dubois, J., Jouannon, G., Lagane, R. (1961). *Grammaire française*. Larousse, Paris.
- Pinchon, J., Couté, B. (1981). *Le système verbal du français, descriptions et applications pédagogiques*, Nathan.
- Dubois, J., Jouannon, G., Lagane, R. (1961). *Grammaire française*. Larousse, Paris.
- Dubois, J., Lagane, R. (1973). *La Nouvelle Grammaire du Français*. Librairie Larousse, Paris.
- Dugas, A. (1995). *Ponctuation et Syntaxe*. Edition Shyldkrot et Kup Farman, Berne.
- Eluerd, R. (1984). *L'usage de la linguistique en classe de français*. Les éditions ESF, Paris.
- Englebert, A. (1996). *Accorder le participe passé, Les règles illustrées par l'exemple*, Duculot.
- Franginiere, J-P. (1996). *Comment réussir un Mémoire*. 2^e édition. Paris : Dunod.
- Frei, H. (1993). *La Grammaire des Fautes*. Genève, Paris.
- Gardes Tamine, J. (2005). *De la phrase au texte, enseigner la grammaire du collège au lycée*, Delagrave édition.
- Gardes Tamine, J. (2012, 2012). *La grammaire, Phonologie, Morphologie, Lexicographie*. 4^e édition, Armand Colin , Paris.

Références bibliographiques

- Garry-Prieur, M-N. (1985). *De la Grammaire à la Linguistique l'étude de la phrase*, Edition Armand Collin, Paris.
- Gary-Prieur, M-N. (1985). *De la grammaire à la linguistique, l'étude de la phrase*. 2^e édition, Armand Colin, Paris.
- Goosse, A. (2007). *Le bon usage « Grevisse De Boeck Duculot »*. Italie, G.Canale & C.S.p.A., 13^e édition.
- Grevisse, M. (1959). *Le bon usage*. Duculot, 7^e édition.
- Grevisse, M. (1977). *Nouveaux exercices français*. 2e édition, Duculot, Paris.
- Grevisse, M. (1980). *Le bon usage, grammaire français avec des remarques sur la langue français d'aujourd'hui*. Duculot, 11^eme édition, 2^eme tirage, Paris.
- Grevisse, M. (1990). *Cours d'analyse grammaticale*. Duculot, 1990.
- Grevisse, M. (1993). *Précis de la grammaire française*. Duculot, Paris, Louvain.
- Grevisse, M., Goosse, A. (1989). *Nouvelle grammaire française*. 2^e éd. Louvain, Paris.
- Guillaume, G. (1929). *Temps et Verbe: Théorie des aspects, des modes et des temps*. H. Champion, Paris.
- Guillaume, G. (1964). *Langage et sciences du langage*, Presses de l'Université Laval et A-G. Nizet, Québec et Paris.
- Lammert, M. (2010). *Sémantique et cognition, les noms collectifs*. Librairie Droz, Genève.
- Larousse livres de bord. (2001). *Conjugaison, Le verbe et ses emplois, les modèles de conjugaison, les verbes de A à Z avec leurs constructions*. Larousse.
- Larousse, livres de bord. (2001). *Grammaire*. Rotolito Lombarda, Milan, Italie.
- Le Goffic, P. (1975). *Grammaire de la phrase française*. Edition Hachette supérieur, Paris.
- Le Querler, N. (1994). *Précis de syntaxe française*. Presse universitaire de Caen, France.
- Le Robert et Nathan. (1995). *Conjugaison: tous les verbes usuels et récents 117 tableaux types*. Nathan, Paris.
- Le Robert et Nathan. (1995). *Grammaire*. Edition Nathan, Paris.
- Leeman, D. (2002). *La phrase complexe, Les subordinations*. De Boeck- Duculot, Belgique.
- Mahmoudiaa, M. (1979). *Linguistique fonctionnelle: Débats et perspectives présentés par André Martinet*. Ed: presses universitaires de France, 1^{ère} édition Paris.
- Mahmoudian, M. (1976). *Pour enseigner le français*. P.U.F., Paris.

Références bibliographiques

- Maingueneau, D. (2008). *Syntaxe du Français*. 2^e édition, Hachette Supérieur, France.
- Marchand, F., (1999). *Dictionnaire du professeur des écoles enseignement du français*. Guides, Paris.
- Martinet, A. (1985). *Syntaxe générale*, Armand Colin, Collection U, Paris.
- Martinet, A. (1999). *Eléments de linguistique générale*. Armand Colin, Paris.
- Medjahed, L., Ferhat, M., Gherbaoui, M., Kouadri, M. (2018/2019). *Manuel scolaire de français, 3^{ème} année primaire*. Office nationale des publications scolaires.
- Meraga, Ch., Bouzebboudjen, H., sous la direction de Madagh, A. (2018). *Manuel scolaire de première année moyenne*. ENAG éditions.
- Merine, Kh. (2017). *Notions de linguistique générale*. Dar Elqods El Arabi, Oran , Algérie.
- Merine, kh. (2004/2005). *La détermination nominale dans l'apprentissage du F.L.E. Mémoire de magister sous la direction de Chiali Lallaoui Fatima-Zohra*. Université d'Oran.
- Meskine, M-Y. (2016). *Préparer un mémoire de fin d'étude, Conseils pratiques de méthodologie et techniques rédactionnelles*. Dar Elqods el Arab, Oran Algérie.
- Moirand, S. (1979). *Situation d'écrit compréhension/ production en langue étrangère*, Clé internationale. Paris.
- Mounin, G. (1996). *Histoire de la linguistique*. Presses Universitaires de France, 1^{re} édition, Quadrige, Paris.
- Mounin, G. (2000). *Dictionnaire de la linguistique* P.U.F. Quadrige. Paris.
- Mounin, G. (2004). *Dictionnaire de la linguistique*. Quadrige, 4^{ème} édition, Paris.
- Mounin, G. (2006). *Dictionnaire de la linguistique*. Puf, Paris.
- Neuveu, F. (2004). *Dictionnaire des sciences du Langages*. Armand Colin, Paris.
- Neuveu, F. (2011). *Dictionnaire des sciences du Langages*. Deuxième édition Armand Colin, Paris.
- Nique, Ch. (1971). *Initiation méthodique à la grammaire générative*. Armand colin. Paris.
- Otto, J. (1971). *La Philisophie de la grammaire*. Tel Gallimard.
- Petiot, G. (2000). *Grammaire et linguistique*. Armand Colin Sedes, collection « campus linguistique » Paris.

Références bibliographiques

- Peytard, J., Genouvrier, E. (1970). *Linguistique et enseignement du français*. Larousse, Paris.
- Pinchon, J., Couté B. (1981). *LE système verbal français*. Nathan, Paris.
- Popin, J. (1993). *Précis de grammaire fonctionnelle de français, Morphosyntaxe*. Nathan, Paris.
- Pougeoise, M. (1998). *Dictionnaire de grammaire et difficultés grammaticales*. Armand Colin, Paris.
- Programme de troisième année primaire. Juin 2011.
- Riegel, M., Pellat, J-Ch., Rioul, R. (2008). *Grammaire méthodique du français*. PUF, France.
- Rquedate, F. (1986). *Les exercices structuraux, collection le français dans le mode –B-E-L-C*. Hachette, Larousse, Paris.
- Ruwet, N. (1972). *Théorie syntaxique et Syntaxe du Français*. Edition du Seuil, Paris.
- Salins, G-D. (1996). *Grammaire pour l'enseignement / apprentissage du FLE*. Didier, Hatier. Paris.
- Salins, G-D. (1996). *Pour l'enseignement / apprentissage du FLE*. Didier/Hatier, Paris.
- Taleb Ibrahim, K. (1997). *Les Algériens et leur(s) langue (s)*. El Hikma. Alger.
- Thomas, A.V., Toro, M. (2014). *Dictionnaire des difficultés de la langue française, Grammaire, Orthographe, exemple*. Larousse, Paris.
- Thomas, A.V. (1968). *Dictionnaire des difficultés de la langue français, chef correcteur des Dictionnaires Larousse*. Ed. Larousse, Paris.
- Touratier, Ch. (1996). *Le système verbal français*. Armand colin, Paris.
- Van Dan Avenne, C., Alikavazovic, J., Gross, B., Labere, N. *Savoir rédiger. Comment écrire sans fautes et avec style*. 2e édition collection J Studyrama.
- Vendryes, J. (1921). *LE langage, Introduction linguistique à L'histoire, la renaissance du livre*. 1ère édition, Paris.
- Wagner, R-L, Pinchon, J. (2007). *Grammaire du français classique et moderne*. Hachette, Paris.
- Wagner, R-L., Pinchon, J. (2007). *Grammaire du français classique et moderne*. HACHETTE,France, 11 édition.

Références bibliographiques

Wilmet, M. (2010). *Grammaire critique du français*. De Boeck Duculot, 5^e édition, Bruxelles.

Sitographie

Abroug, F., Othmani, M., Noucer, Y., Ben Salah, H. (2021, 25 janvier). *Manuel scolaire de 1^{ère} année secondaire, centre national pédagogique*. <https://www.dalilaltelmih.net/2021/01/livre-francais-1er-annee-secondaire.html>. Consulté le 23 mars 2022.

Académie Française. (2015, 5 mars). *Dire, ne pas dire*. <https://www.academie-francaise.fr/alexandra-n-b-arbouet>. Consulté le 12 décembre 2021.

Algérie presse service. (2022, 17 novembre). *Education: un examen de mise à niveau à la fin du cycle primaire*. <https://www.aps.dz/algerie/144832-education-un-examen-de-mise-a-niveau-a-la-fin-du-cycle-primaire>.

Bonnard, A. (1982). *Grilles linguistiques, l'information grammaticale*. Persée. https://www.persee.fr/doc/igram_0222-9838_1982_num_15_1_2335 . Consulté le 02 juillet 2021.

Bouteflika, A. (2008). *Loi n°08-04 du 15 Moharram 1429 correspondant au 23 janvier 2008 portant loi d'orientation sur l'éducation nationale. Dispositions linguistiques* https://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/algerie_loi-08-04-2008.htm. L'article 105 abroge l'[ordonnance n° 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation](#). Consulté le 1 juin 2020.

Charaudeau, P. *Les fondements d'une grammaire du sens- Routours à mes premières amours*. https://www.patrick-charaudeau.com/IMG/pdf/Grammaire_Mats_Fondement_GSE_.pdf . Consulté le 10 juillet 2020.

Charaudeau, P, (2012). *Les fondements d'une grammaire du sens. retour à mes premières amours", Hommage à Mats Forsgren, 2012*. Consulté le 21 mai 2022 sur le site de Patrick

Références bibliographiques

Charaudeau - Livres, articles, publications. URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/Les-fondements-d-une-grammaire-du.html>

Couté, B. (1977). *La conjugaison dans le premier cycle*. https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1977_num_33_1_5376. Consulté le 05 novembre 2021.

Develey, A. (2017, 15 mai). Une majorité des Français «fait» ou «font»? Le figaro, langue française. <https://www.lefigaro.fr/langue-francaise/expressions-francaises/2017/05/17/37003-20170517ARTFIG00013-une-majorite-des-francais-fait-ou-font.php> consulté le 27/01/2021 à 23 :06.

Dramane, D. *Cours d'initiation au logiciel SPSS*. <http://cres-edu.org/wp-content/uploads/2018/07/Cours-introductif-%C3%A0-SPSS.pdf>. Consulté le 05 janvier 2021.

Dubois, J. (1972). *Grammaire scientifique et grammaire pédagogique, Persée*. https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1972_num_14_1_5595. Consulté 16 janvier 2020.

Fourquet, J. (1966). *Deux notes sur le système verbal du français*. https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1966_num_1_3_2340. Consulté le 19 mars 2019.

Henrichsen, A-J. (1967). *Quelques remarques sur l'emploi des formes verbales en –ant en français moderne, Revue Romane, Bind 2*. https://tidsskrift.dk/revue_romane/article/view/28821/25256, consulté le 30 mai 2021.

Ministère de l'éducation nationale. *Réforme du système éducatif*. <https://www.education.gov.dz/fr/systeme-educatif-algerien/priorites-et-preoccupations-actuelles/>, consulté 07 juin 2020, à 21h.

Nabila Amir, El Watan-dz. (2022, 08 juin). *Rétablissement de l'examen de 5e année à partir de 2023 : Une décision et des interrogations*. <https://elwatan-dz.com/retablissement-de-lexamen-de-5e-annee-a-partir-de-2023-une-decision-et-des-interrogations>

Pellat, J-C. (2019, 10 juillet). *Participe présent et adjectif verbal : Comment les distinguer ? Le blog Chroniques Grevisse*. [10 juillet 2019. https://www.grevisse.fr/le-blog-chroniques-](https://www.grevisse.fr/le-blog-chroniques-10-juillet-2019)

Références bibliographiques

[grevisse/grammaire/participe-present-et-adjectif-verbal-comment-les-distinguer](#). Consulté le 17 Mai 2021.

Polar F.L.E. *Document sonore le crime. Exercice de grammaire. Voix active et passive*. https://is.muni.cz/el/1441/jaro2012/FJBP_JC2A/um/L11/Voix_active_et_voix_passive.pdf. Consulté le 16 avril 2017.

Questions Orthographe Voltaire. (2015). *Participe présent ou adjectif verbal ?*. <https://www.question-orthographe.fr/question/participe-present-ou-adjectif-verbal/>. Consulté le : 20/02/2021

Questions Orthographe Voltaire. (2017). *La majorité – accord au pluriel*. <https://www.question-orthographe.fr/question/la-majorite-accord-au-pluriel/> consulté le 20 janvier 2021 à 13h30.

Rouleau, M. (2014, 03 décembre). *Adjectif verbal vs participe présent*, *La langue française et ses caprices*, 03. <https://rouleaum.wordpress.com/2014/12/03/84-2-adjectif-verbal-vs-participe-present/>, Consulté le 20 mai 2021.

Rouleau, M. (2014, 16 décembre). *Adjectif verbal vs participe présent*, *La langue française et ses caprices*. <https://rouleaum.wordpress.com/2014/12/16/blogue-84-3-adjectif-verbal-vs-participe-present/>. Consulté le 31 mai 2021.

Sofiane, M. Quotidien d'Oran. (2016, 24 mars). *Programmes de 2ème génération: Le Cnapest dénonce «précipitation» et «improvisation»*. http://www.lequotidien-oran.com/index.php?news=5226702&archive_date=2016-03-24. <https://algeria-watch.org/?p=46119>. Consulté le 06 juin 2020.

Table des matières

Table des matières

SOMMAIRE	3
LA LISTE DES TABLEAUX.....	5
LA LISTE DES FIGURES.....	7
ABREVIATIONS ET SYMBOLES UTILISES.....	9
INTRODUCTION GENERALE	10
PREMIERE PARTIE : CADRAGE THEORIQUE ET CONCEPTUEL : DESCRIPTIONS GRAMMATICALES ET RECHERCHES AUTOUR DU SYSTEME VERBAL FRANÇAIS	17
1 CHAPITRE I : LE VERBE DANS LA GRAMMAIRE DU FRANÇAIS.....	18
INTRODUCTION.....	19
1.1 ETAT DES LIEUX DE LA RECHERCHE	19
1.1.1 Domaine définitoire : qu'est-ce que la grammaire ?	19
1.1.1.1 La grammaire selon Martin Riegel, Jean Christophe Pellat, et René Rioul.....	20
1.1.1.2 La grammaire selon Pinchon et Wagner.....	21
1.1.1.3 La grammaire selon Patrick Charaudeau	24
1.1.1.4 La grammaire selon André Goosse.....	25
1.1.1.5 La grammaire selon Marc Wilmet.....	26
1.1.1.6 La grammaire scolaire et grammaire scientifique.....	27
1.1.1.7 A quelle norme nous nous intéressons ?.....	30
1.1.2 La dichotomie usage/norme.....	31
1.1.3 Domaine définitoire du verbe français.....	32
1.1.3.1 Selon Maurice Grevisse.....	32
1.1.3.2 Selon André Goosse.....	33
1.1.3.3 Selon André Martinet.....	33
1.1.3.4 Selon Christian Touratier.....	34
1.1.3.5 Selon les grammaires scolaires.....	36
1.1.3.6 Selon Robert Léon et Jacqueline Pinchon	37
1.1.3.7 Selon patrick Charaudeau	37
1.1.3.8 Selon la linguistique structurale.....	38
1.1.4 La Morphologie du verbe français.....	38
1.1.5 Synthèse sur la perception générale du verbe	39
1.1.6 Morphologie du verbe selon Touratier (1996, p. 20).....	39
1.2 GRILLES DE LA CONJUGAISON FRANÇAISE.....	41
1.2.1 Grille de Christian Touratier.....	42
1.2.2 Grille du Bon usage d'André Goosse	43
1.2.3 Grille selon la grammaire Larousse	44
1.2.4 Grille d'après la grammaire de Wagner et Pinchon.....	45
1.2.5 Grille selon le Robert de conjugaison.....	46
1.2.6 Grille selon le Bescherelle de conjugaison	46
1.3 PARTICULARITES DU VERBE FRANÇAIS	47
1.3.1 Sur le plan sémantique.....	47
1.3.1.1 Les verbes à aspect perfectif.....	48
1.3.1.2 Les verbes à aspect imperfectif.....	49
1.3.1.3 Les verbes à aspect factif.....	49
1.3.1.4 Les verbes à aspect performatif	49
1.3.2 Sur le plan morphologique.....	49
1.3.2.1 Les différents types de verbes.....	50

Table des matières

1.3.2.2	Les variations du verbe	52
1.3.3	Sur le plan distributionnel.....	53
1.3.4	Sur le plan syntaxique.....	54
1.3.4.1	La fonction syntaxique du verbe.....	54
1.3.4.2	Le phénomène de l'accord.....	55
1.3.4.2.1	L'accord du verbe en général.....	55
1.3.4.2.2	L'accord du participe passé particulièrement	58
1.4	LES NOTIONS PROBLEMATIQUES FAISANT OBJET DE NOTRE RECHERCHE.....	58
1.4.1	Morphologie du participe passé des verbes pronominaux	58
1.4.1.1	Les verbes pronominaux réfléchis	58
	Sont les verbes dont le sujet exécute l'action sur lui-même de façon simultanée, ils se divisent en deux catégories :.....	58
1.4.1.2	Les verbes pronominaux réciproques	59
1.4.1.3	Les verbes pronominaux subjectifs.....	60
1.4.1.4	Les verbes pronominaux passifs.....	60
1.4.2	La concordance des temps	62
1.4.2.1	La concordance des temps dans le mode indicatif.....	63
1.4.2.2	La concordance des temps dans le mode subjonctif.....	64
1.4.2.3	La concordance des temps et la forme verbale correcte dans une proposition subordonnée.....	64
1.4.2.3.1	Types des propositions subordonnées.....	64
1.4.2.3.1.1	Les propositions subordonnées conjonctives.....	65
1.4.2.3.1.2	Les propositions subordonnées interrogatives indirectes.....	65
1.4.2.3.1.3	Les propositions subordonnées relatives.....	65
1.4.2.3.1.4	Les propositions subordonnées infinitifs	65
1.4.2.3.1.5	Les propositions subordonnées participiales.....	65
1.4.2.3.2	La concordance des temps dans les subordonnées conjonctives complétives, les subordonnées conjonctives circonstancielle et les subordonnées interrogatives indirectes ..	66
1.4.2.3.2.1	Le verbe de la subordonnée conjonctive complétive	66
1.4.2.3.2.2	Le verbe de la subordonnée conjonctive circonstancielle.....	67
1.4.2.3.2.3	Le verbe de la subordonnée interrogative indirecte : (précisé ci-dessous) ...	70
1.4.3	Les temps verbaux dans le discours direct et le discours indirect.....	70
1.4.4	Les temps verbaux dans la voix active et la voix passive	71
1.4.5	Les verbes pouvant se conjuguer avec l'auxiliaire « être » ou « avoir » selon le contexte et la nuance.....	71
1.4.6	Confusion entre adjectif verbal et le participe présent.....	72
1.4.6.1	Vue d'ensemble sur les recherches abordant le sujet.....	73
1.4.6.2	Critères de reconnaissance et de distinctions entre le participe présent et l'adjectif verbal.....	76
1.4.7	La notion de l'accord des mots génériques (mots collectifs).....	77
	CONCLUSION.....	83
2.	CHAPITRE II : LE SYSTEME VERBAL FRANÇAIS (ETUDE MORPHOLOGIQUE ET SYNTAXIQUE).....	84
	INTRODUCTION	85
2.1.	VUE D'ENSEMBLE SUR LE SYSTEME VERBAL FRANÇAIS	85
2.2.	DISTINCTION ENTRE LE CODE ORAL ET LE CODE ECRIT	86

Table des matières

2.2.1.	De manière générale	87
2.2.2.	Sur le plan du système verbal français.....	87
2.3.	CLASSEMENT TRADITIONNEL DES VERBES VS LE CLASSEMENT SELON LA NOTION DE	
BASE.....	90
2.4.	EXPLICATION DÉTAILLÉE DES CONSTITUANTS DE LA FORME VERBALE	94
2.4.1.	La notion de « base »	94
2.4.2.	La notion de marque de temps ou de séries verbales.....	95
2.4.2.1.	Identification du temps de conjugaison	95
2.4.2.1.1.	Marque de temps.....	95
2.4.2.1.2.	La détermination du mode	95
2.4.2.1.3.	Le contexte comme marque de temps.....	96
2.4.2.2.	Classement des marques de temps.....	96
2.4.3.	La notion de terminaison	97
2.5.	LA THÉORIE VERBALE DE PINCHON ET COUTÉ.....	100
2.5.1.	Classement des verbes	101
2.5.1.1.	Présentation brève du classement de Jean Dubois (1996, p. 21)	102
2.5.1.2.	Classement de Jacqueline Pinchon et Bernard Couté (1981, p. 115).....	102
2.5.1.3.	Rapports entre les deux types de classement	104
2.5.2.	Grille de conjugaison proposée par Pinchon et Couté	105
2.5.2.1.	La grille de conjugaison des verbes irréguliers et les verbes à une seule base .	106
2.5.2.2.	La grille des verbes à une base détenant deux graphies.....	106
2.5.2.3.	La grille des verbes à deux bases.....	107
2.5.3.	La forme verbale.....	107
2.5.3.1.	Information véhiculées par la forme verbale	107
2.5.3.2.	Structure de la forme verbale.....	108
2.5.3.3.	Les types des formes verbales.....	109
2.6.	LES TEMPS ET MODES VERBAUX.....	109
2.6.1.	Selon les formes verbales simples	109
2.6.1.1.	L'infinitif	109
2.6.1.2.	Le présent de l'indicatif.....	109
2.6.1.2.1.	Distribution des terminaisons	110
2.6.1.3.	L'imparfait de l'indicatif.....	111
2.6.1.4.	Le subjonctif présent.....	112
2.6.1.5.	Futur simple de l'indicatif.....	113
2.6.1.6.	Conditionnel présent	115
2.6.1.7.	Passé simple	116
2.6.1.8.	L'impératif présent.....	117
2.6.1.9.	Le participe présent et le gérondif	118
2.6.1.10.	Le participe passé (forme adjectivale du verbe)	118
2.6.2.	Selon les formes composées	120
2.6.2.1.	Le passé composé	120
2.6.2.2.	Le plus que parfait	121
2.6.2.3.	Le futur antérieur	121
2.6.2.4.	Le passé antérieur	121
2.6.3.	Des temps existants mais rarement utilisés.....	121
2.6.3.1.	Le passé du subjonctif (temps composé)	121

Table des matières

2.6.3.2.	L'imparfait du subjonctif (temps simple)	121
2.6.3.2.1.	Base des verbes	121
2.6.3.2.2.	Système de désinences	122
2.6.3.2.3.	Le plus que parfait du subjonctif (temps simple)	122
2.6.3.2.4.	Le conditionnel passé (première forme)	122
2.6.3.2.5.	Le conditionnel passé (deuxième forme)	122
2.6.3.2.6.	L'impératif passé	122
2.6.3.2.7.	L'infinitif passé	123
2.6.3.2.8.	Le gérondif passé	123
2.6.4.	Répartition des temps en trois catégories de modes	123
2.6.4.1.	Personnel/ impersonnel	123
2.6.4.2.	Temporel / intemporel	123
2.6.5.	Spécificités syntaxiques et morphologiques des modes	127
2.6.5.1.	Spécificités syntaxiques	127
2.6.5.2.	Spécificités morphologiques	127
2.6.6.	Les valeurs des modes de manière générale	128
	CONCLUSION.....	128
3.	CHAPITRE III : Grammaire Et Enseignement Du Français En Algerie.....	129
	INTRODUCTION	130
3.1.	GRAMMAIRE ET ENSEIGNEMENT EN ALGERIE.....	131
3.2.	LA COMMISSION NATIONALE DE REFORME DU SYSTEME EDUCATIF	133
3.3.	PROGRAMMES DE PREMIERE ET DEUXIEME GENERATION	135
3.4.	L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE ET LA CONJUGAISON EN PARTICULIER EN ALGERIE (DU PRIMAIRE A L'UNIVERSITE)	137
3.4.1.	Au cycle primaire.....	137
3.4.1.1.	Préambule	137
3.4.1.2.	Finalités du français au cycle primaire	137
3.4.1.3.	Description du volume horaire du primaire	139
3.4.1.4.	Méthodologie et démarche d'enseignement au primaire	140
3.4.1.5.	Description du programme de la 3 ^{ème} année primaire.....	140
3.4.1.5.1.	Description du contenu du programme de la troisième année primaire de manière générale	142
3.4.1.5.2.	Contenus linguistiques	143
3.4.1.6.	Contenus du programme de la quatrième année primaire.....	145
3.4.1.6.1.	Objectifs du programme de 4 ^{ème} AP	146
3.4.1.6.2.	Contenus	147
3.4.1.6.3.	Contenus linguistiques	147
3.4.1.7.	5 ^{ème} année primaire	149
3.4.1.7.1.	Profils d'entrée et de sortie de la 5 ^{ème} année primaire.....	150
3.4.1.7.2.	Contenus	150
3.4.1.7.3.	Sur le plan des apprentissages linguistiques	151
3.4.1.7.4.	Les notions proposées	153
3.4.1.7.5.	Comparaison et confrontation des manuels scolaires des apprenants et les documents pédagogiques (programmes, documents d'accompagnement et répartitions)	154
3.4.2.	Au cycle moyen	155
3.4.2.1.	Programme des points de langue au cycle moyen	155

Table des matières

3.4.2.2.	Contenus	156
3.4.2.2.1.	La première année moyenne	156
3.4.2.2.2.	Deuxième année moyenne	157
3.4.2.2.3.	En troisième année moyenne	158
3.4.2.2.4.	En quatrième année moyenne	159
3.4.3.	Au lycée	160
3.4.3.1.	Programme des points de langue au cycle secondaire (lycée)	160
3.4.3.2.	Profil d'entrée au cycle secondaire	161
3.4.3.3.	Profil de sortie du cycle secondaire	161
3.4.3.4.	Volume horaire	161
3.4.3.5.	Contenus	161
3.4.3.5.1.	Contenu du programme des points de langue de la première année secondaire (lettre).....	161
3.4.3.5.2.	Contenu du programme des points de langue de la deuxième année secondaire (lettres et langues étrangères).....	162
3.4.3.5.3.	Contenu du programme des points de langue de la troisième année secondaire (lettres et langues étrangères).....	163
3.4.3.6.	Synthèse	163
3.4.3.7.	Comparaison et confrontation des manuels scolaires des apprenants et les documents pédagogiques (programmes, documents d'accompagnement et répartitions)	163
3.4.4.	Le programme de grammaire à l'université.....	164
3.4.4.1.	Dans le système classique.....	164
3.4.4.2.	Dans le système LMD.....	167
3.4.4.2.1.	Première année 1 ^{er} semestre.....	167
3.4.4.2.2.	Première année 2 ^{ème} semestre.....	168
3.4.4.2.3.	Deuxième année 3 ^{ème} semestre.....	168
3.4.4.2.4.	Deuxième année 4 ^{ème} semestre.....	169
3.4.4.2.5.	Deuxième année master (un seul semestre).....	169
CONCLUSION.....		169
DEUXIEME PARTIE : CADRAGE METHODOLOGIQUE ET ANALYSE DES DONNEES : LE SYSTEME VERBAL FRANÇAIS ; UNE STRUCTURE A VARIABLES MULTIPLES		171
4.	CHAPITRE IV : METHODOLOGIE DE RECHERCHE.....	172
INTRODUCTION.....		173
4.1.	CONSTAT ET PROBLEMATIQUE	173
4.2.	QUESTIONS DE RECHERCHE.....	175
4.3.	HYPOTHESES ET OBJECTIFS DE RECHERCHE	175
4.4.	CONTEXTE ET ECHANTILLON	176
4.5.	LES OUTILS DE RECUEIL DES DONNEES.....	178
4.5.1.	Première activité	178
4.5.1.1.	Contenu et déroulement du premier type d'activités	178
4.5.1.1.1.	Le premier exercice.....	178
4.5.1.1.2.	Le deuxième exercice	179
4.5.1.1.3.	Troisième et quatrième exercice	180
4.5.1.1.4.	Le cinquième exercice	181
4.5.1.1.5.	Le sixième exercice.....	183
4.5.1.1.6.	Le septième exercice.....	183

Table des matières

4.5.1.1.7.	Huitième exercice	184
4.5.1.1.8.	Neuvième exercice.....	185
4.5.1.1.9.	Dixième exercice	186
4.5.2.	La deuxième activité.....	187
4.5.2.1.	Contexte et déroulement de l'activité d'expression orale.....	187
4.5.3.	La troisième activité.....	188
4.5.3.1.	Contexte et déroulement de l'activité d'expression écrite.....	188
4.5.4.	La quatrième activité (Le questionnaire).....	189
4.5.4.1.	Importance de cet outil pour notre recherche.....	189
4.5.4.2.	Elaboration du questionnaire	190
4.5.4.2.1.	La première question.....	190
4.5.4.2.2.	Deuxième question.....	191
4.5.4.2.3.	La troisième question.....	192
4.5.4.2.4.	La quatrième question.....	192
4.5.4.2.5.	La cinquième question	193
4.5.4.2.6.	La sixième question	193
4.5.4.2.7.	La septième question.....	194
4.5.4.2.8.	La huitième question.....	195
4.5.4.2.9.	La neuvième question	195
4.5.4.2.10.	La dixième question.....	196
4.5.4.3.	Synthèse du questionnaire.....	196
4.6.	DESCRIPTION DU PROTOCOLE D'ANALYSE DES DONNEES	196
4.6.1.	Les dix exercices.....	196
4.6.1.1.	Vue d'ensemble sur le le logiciel Excel.....	197
4.6.2.	Les productions orales	197
4.6.3.	Les productions écrites	198
4.6.4.	Le questionnaire.....	198
4.6.4.1.	Vue d'ensemble sur le logiciel SPSS.....	198
CONCLUSION.....		199
5.	CHAPITRE V : ANALYSE DES DONNEES.....	200
INTRODUCTION		201
5.1.	ANALYSE DES EXERCICES	201
5.1.1.	Analyse de l'exercice n°1	201
5.1.1.1.	Tableau n°1	201
5.1.1.2.	Histogramme groupé n°1	202
5.1.1.3.	Histogramme global n°1	203
5.1.1.4.	Commentaire n°1	203
5.1.1.5.	Synthèse de l'exercice n°1	206
5.1.2.	Analyse de l'exercice n°2	207
5.1.2.1.	Tableau n°2.....	207
5.1.2.2.	Histogramme groupé n°2.....	208
5.1.2.3.	Histogramme global n°2	208
5.1.2.4.	Commentaire n°2	208
5.1.2.5.	Synthèse de l'exercice n°2.....	210
5.1.3.	Analyse de l'exercice n°3	211
5.1.3.1.	Tableau n°3	211

Table des matières

5.1.3.2.	Histogramme groupé n°3	211
5.1.3.3.	Histogramme global n°3	212
5.1.3.4.	Commentaire n°3	212
5.1.3.5.	Synthèse	214
5.1.4.	Analyse de l'exercice n°4	215
5.1.4.1.	Tableau n°4	215
5.1.4.2.	Histogramme groupé n°4	215
5.1.4.3.	Histogramme global n°4	215
5.1.4.4.	Commentaire n°4	216
5.1.4.5.	Synthèse	218
5.1.5.	Analyse de l'exercice n°5	218
5.1.5.1.	Tableau n°5	218
5.1.5.2.	Histogramme groupé n°5	219
5.1.5.3.	Commentaire n°5	219
5.1.5.4.	Synthèse	221
5.1.6.	Analyse de l'exercice n°6	222
5.1.6.1.	Tableau n°6	222
5.1.6.2.	Histogramme groupé n°6	222
5.1.6.3.	Commentaire	223
5.1.6.4.	Synthèse de l'exercice n°6	224
5.1.7.	Analyse de l'exercice n°7	224
5.1.7.1.	Tableau n°7	224
5.1.7.2.	Histogramme groupé n°7	225
5.1.7.3.	Histogramme global n°7	225
5.1.7.4.	Commentaire n°7	226
5.1.7.5.	Synthèse	227
5.1.8.	Analyse de l'exercice n°8	228
5.1.8.1.	Tableau n°8	228
5.1.8.2.	Histogramme groupé n°8	228
5.1.8.3.	Commentaire de l'exercice n°8	229
5.1.8.4.	Synthèse	233
5.1.9.	Analyse de l'exercice n°9	233
5.1.9.1.	Tableau n°9	233
5.1.9.2.	Histogramme groupé n°9	234
5.1.9.3.	Commentaire de l'exercice n°9	234
5.1.9.4.	Synthèse	235
5.1.10.	Analyse de l'exercice n°10	236
5.1.10.1.	Tableau n°10	236
5.1.10.2.	Histogramme groupé n°10	236
5.1.10.3.	Commentaire de l'exercice n°10	237
5.1.10.4.	Synthèse	240
5.2.	ANALYSE DES RESULTATS DES PRODUCTIONS ORALES.....	241
5.2.1.	Présentation des résultats	242
5.2.1.1.	Commentaire	242
5.2.2.	Formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées.....	243
5.2.2.1.	Tableau	243

Table des matières

5.2.2.2.	Histogramme.....	244
5.2.2.3.	Commentaire.....	244
5.2.3.	Formes verbales très usitées sur l'ensemble des formes verbales employées.....	245
5.2.3.1.	Tableau.....	245
5.2.3.2.	Histogramme.....	245
5.2.3.3.	Commentaire.....	245
5.2.4.	Formes verbales erronées sur le reste des formes verbales dépourvues de celles très usitées.....	246
5.2.4.1.	Tableau.....	246
5.2.4.2.	Histogramme.....	247
5.2.4.3.	Commentaire.....	247
5.2.5.	Discussion à propos des notions qualifiées de problématiques dans notre recherche.....	248
5.2.5.1.	La concordance des temps.....	248
5.2.5.2.	Voix passive et active.....	249
5.2.5.3.	Style direct et indirect.....	249
5.2.5.4.	Emploi des verbes pronominaux.....	249
5.2.5.5.	Formes adjectivales du verbe.....	249
5.2.5.6.	Sujet singuliers à sens pluriel.....	250
5.2.5.7.	Verbes se conjuguant avec les deux auxiliaires selon le contexte.....	250
5.2.6.	Synthèse.....	250
5.3.	ANALYSE DES RESULTATS DES PRODUCTIONS ECRITES.....	251
5.3.1.	Résultats obtenus à partir des productions écrites.....	251
5.3.2.	Commentaire.....	252
5.3.3.	Calcul des pourcentages.....	252
5.3.3.1.	Formes verbales erronées sur l'ensemble des formes verbales employées.....	252
5.3.3.1.1.	Tableau.....	252
5.3.3.1.2.	Histogramme Histogramme.....	253
5.3.3.1.3.	Commentaire.....	253
5.3.3.2.	Formes verbales très usitées sur l'ensemble des formes verbales employées... 253	
5.3.3.2.1.	Tableau.....	253
5.3.3.2.2.	Histogramme.....	254
5.3.3.2.3.	Commentaire.....	254
5.3.3.3.	Formes verbales erronées sur le reste des formes verbales sans celles très usitées.....	254
5.3.3.3.1.	Tableau.....	255
5.3.3.3.2.	Histogramme.....	255
5.3.3.3.3.	Commentaire.....	255
5.3.3.4.	Taux des fautes d'orthographe sur l'ensemble des formes erronées.....	256
5.3.3.4.1.	Tableau.....	256
5.3.3.4.2.	Histogramme.....	256
5.3.3.4.3.	Commentaire.....	257
5.3.4.	Discussion à propos des notions qualifiées de problématiques dans notre recherche.....	257
5.3.4.1.	La concordance des temps.....	258
5.3.4.2.	Voix passive.....	258

Table des matières

5.3.4.3.	Style direct et indirect.....	259
5.3.4.4.	Emploi des verbes pronominaux.....	259
5.3.4.5.	Formes adjectivales du verbe.....	259
5.3.4.6.	Sujet singuliers à sens pluriel.....	260
5.3.4.7.	Verbes se conjuguant avec les deux auxiliaires selon le contexte	260
5.3.4.8.	D'autres exemples de formes verbales erronées repérées.....	261
5.4.	CALCUL ET ANALYSE DES RESULTATS DES PRODUCTIONS ECRITES DANS LE CAS OU ELLES ETAIENT ORALISEES.....	261
5.4.1.	Sur le plan de l'oral.....	261
5.4.1.1.	Tableau.....	261
5.4.1.2.	Histogramme.....	261
5.4.1.3.	Tableau des formes verbales utilisées sans celles très usitées	262
5.4.1.4.	Histogramme.....	262
5.4.1.5.	Commentaire.....	263
5.5.	COMPARAISON DES RESULTATS DES PRODUCTIONS ECRITES A CEUX DES PRODUCTIONS ORALES.....	263
5.5.1.	Tableau.....	264
5.5.2.	Commentaire.....	264
5.6.	COMPARAISON DES RESULTATS DES PRODUCTIONS ECRITES A CEUX DES PRODUCTIONS ECRITES ORALISEES	264
5.6.1.	Tableau.....	265
5.6.2.	Commentaire.....	265
5.7.	COMPARAISON DES RESULTATS DES PRODUCTIONS ORALES A CEUX DES PRODUCTIONS ECRITES ORALISEES	265
5.7.1.	Tableau.....	265
5.7.2.	Commentaire.....	265
	CONCLUSION.....	266
6.	CHAPITRE VI : DISCUSSION DES RESULTATS	268
	INTRODUCTION	269
6.1.	ANALYSE DU QUESTIONNAIRE	269
6.1.1.	Age des étudiants	270
6.1.2.	Sexe des étudiants.....	271
6.1.3.	Analyse des questions.....	272
6.1.3.1.	Question n°01	272
6.1.3.2.	Question n°2	277
6.1.3.3.	Question n°3	279
6.1.3.4.	Question n°4	281
6.1.3.5.	Question n°5	285
6.1.3.6.	Question n° 6	287
6.1.3.7.	Question n°7	291
6.1.3.8.	Question n°8	295
6.1.3.9.	Question n°9	296
6.1.3.10.	Question n°10	301
6.2.	DISCUSSIONS DETAILLEE DES RESULTATS.....	304
6.3.	DIFFICULTES RENCONTREES AU COURS DE LA REALISATION DE NOTRE RECHERCHE.....	308

Table des matières

6.3.1. Sur le plan méthodologique	308
6.3.2. Sur le plan du contexte.....	310
6.4. SYNTHÈSE DES RESULTATS ET VALIDATION DES HYPOTHESES	311
CONCLUSION.....	314
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	315
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	322
TABLE DES MATIÈRES	332
ANNEXES	343

Annexes

Annexe n°1 : Les dix exercices composant l'enquête

Annexe n°2 : Le sujet de la production orale et écrite

Annexe n°3 : Le questionnaire

Annexe n°4 : Exemples scannés des exercices composant l'enquête

Annexe n°5 : Exemples de productions orales transcrites

Annexe n°6 : Exemples scannés de productions écrites

Annexe n°7 : Exemples scannés de questionnaires

Annexe n°1 : Les dix exercices composant l'enquête

Exercice n° 1 : Conjuguez aux temps et aux modes qui conviennent

- 1- Je suppose qu'elle (**aller**) faire des courses hier.
- 2- Il crie très fort afin que quelqu'un l'(**entendre**)
- 3- Les deux hommes discutaient pendant que le troisième les (**écouter**)
- 4- Je crois qu'il ne (**revenir**) pas.
- 5- L'enfant que tu (**voir**) est sérieux.
- 6- Je remarque que tu (**ne pas faire**) ton devoir.
- 7- La porte était fermée avec un cadenas, afin que l'enfant (**ne pas pouvoir**) manger.
- 8- Il fallait atteindre la ville avant que le soir ne (**tomber**)
- 9- Le village duquel nous (**partir**) est très loin de la ville.
- 10- Il promet qu'il (**faire**) des efforts à l'école.
- 11- Elle se demande s'il (**arriver**) à temps.
- 12- Je sais qu'il (**prendre**) le train de 8 heures.
- 13- Il est indispensable que tu (**faire**) des efforts pour réussir.
- 14- Qu'il (**venir**) demain, ne fais aucun doute.
- 15- Je me demande quelle (**être**) la solution.
- 16- Nous savons que travailler (**être**) indispensable pour réussir.
- 17- La mère attend et se demande quand son fils (**arriver**)
- 18- J'exige que tu (**éteindre**) la lumière à 10 h, tu as besoin de te reposer.
- 19- Je pense qu'elle ne (**s'apercevoir**) de la disparition de son livre.
- 20- Je constate qu'il (**faire**) semblant de ne plus aimer la télévision.
- 21- Je doute qu'elle (**prendre**) le temps nécessaire à la lecture des énoncés.
- 22- J'aimerais que cela (**aller**) mieux pour eux.
- 23- Il a ordonné que tu l'(**attendre**) à la maison.
- 24- Elle souhaite que les résultats (**pouvoir**) être donnés avant la fin de la semaine.
- 25- Elle espère qu'il (**pouvoir**) venir plus tôt.
- 26- Ils veulent que nous (**manifester**) plus d'intérêts à leur travail.
- 27- Excusez-moi de (**s'absenter**)

Exercice n° 2 : Conjuguez les verbes aux temps et aux modes demandés.

- 1- Je (**intervenir**) pour régler le problème le jour de la dispute. (passé composé de l'indicatif)
- 2- Comment (**résoudre**) - nous le problème ? (présent de l'indicatif)

Annexes

- 3- La nouvelle (**paraître**) dans le journal d'hier. (passé composé de l'indicatif)
- 4- Des traces (**apparaître**) à la surface. (passé composé de l'indicatif)
- 5- Il va falloir que je m'en (**aller**) (subjonctif présent)
- 6- Je (**naitre**) de nouveau chaque fois que je voyage. (présent de l'indicatif)
- 7- (**pouvoir**)- je sortir pour quelques minutes s'il vous plait ? (présent de l'indicatif)
- 8- Ils (**employer**)tous les mêmes moyens pour embellir leur ville. (futur simple de l'indicatif)
- 9- Les enfants me (**paraître**) Nerveux. (passé composé de l'indicatif)
- 10- Je te (**envoyer**)demain matin les documents nécessaires. (futur de l'indicatif)
- 11- Je t'(**appeler**)vers 7 heures. (futur simple de l'indicatif)
- 12- Je (**payer**) mes factures d'électricité chaque mois. (présent de l'indicatif)
- 13- Tu (**convaincre**)quand tu parles. (présent de l'indicatif)
- 14- Nous (**croire**) au destin. (présent de l'indicatif).
- 15- Nous (**pouvoir**)améliorer la qualité de vie des êtres vivants avec des gestes simples.
Nous (**nettoyer**)les plages et les rivières de tous les déchets que nous (**trier**)
.....pour les (**recycler**) Nous ne (**jeter**)plus de
canettes, boîtes de conserve, chewing-gum dans la nature... (futur simple de l'indicatif)

Exercice n° 3 : Transformez au discours indirect :

- 1- Nos parents nous demandent : « Voulez-vous aller à la mer cet été ? »
.....
- 2- « Faites vos devoirs », nous conseilla le professeur.
.....
- 3- Elle se demande : « Pourquoi le réveil n'a-t-il pas sonné ? »
.....
- 4- J'aimerais savoir : « est-ce que vous vous sentez bien ? »
.....
- 5- L'actrice dit aux journalistes : « Je ne tournerai plus aucun film avec ce réalisateur ! »
.....
- 6- Ce sportif avoue : « Ma vie a changé quand j'ai remporté ma première médaille d'or. »
.....
- 7- Le gendarme conseilla aux automobilistes : « faites attention aux routes inondées ! »
.....

Annexes

8- Mon ami m'annonça : « Je pars en vacances. »

.....

9- Ma petite sœur avoua : « C'est moi qui ai terminé hier le pot de confiture de fraises. »

.....

10- Sonia a affirmé à Nabila : « Je te prêterai ma robe pour ta soirée. »

.....

11- « D'où venez-vous ? » demanda le directeur aux deux élèves.

.....

12- Le passant releva l'enfant et lui demanda : « est-ce que tu t'es fait mal ? »

.....

13- Il s'approcha de ses camarades et leur demanda : « Que faites-vous ? Pourquoi riez-vous ? »

.....

14- « Que veux-tu dire ? » demanda le pêcheur à sa femme.

.....

15- « Donne- moi de quoi manger », le supplia-t-il.

.....

Exercice n° 4 : Transformez au discours direct

1- Sur le pas de la porte, j'ai trouvé le vieux Salamano. Je le fais entrer et il m'apprend que son chien est perdu car il n'est pas à la fourrière.

Je dis au vieux Salamano qu'il pourra avoir un autre chien, mais il a raison de me faire remarquer qu'il est habitué à celui-là.

D'après Albert Camus, *L'Etranger*.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2- L'élève dit qu'il s'excusait d'être en retard, que son réveil n'avait pas sonné, qu'il avait raté son bus et qu'il avait dû venir à pieds. Il ajouta qu'il rattraperait le cours et qu'il aurait vite recopié la leçon.

.....
.....
.....
.....
3- Dina a confirmé qu'elle était enfin à Paris et qu'elle en était contente.

.....
.....
.....
.....
4- Amine disait qu'il était bien à la campagne et qu'il voudrait être une mouche ou un papillon pour se cacher entre les fleurs.

.....
.....
.....
.....
Exercice n° 5 :

Choisissez la forme correcte du verbe et particulièrement du participe passé dans chacune des phrases suivantes (barrez la mauvaise réponse) :

- 1- Ils (**se sont adjoint** / se sont adjoints) à nous.
- 2- Les femmes (**se sont succédé** / se sont succédées) dans la salle.
- 3- Elles (**se sont lavé** / se sont lavées) les mains.
- 4- Ils (**se sont aperçu** / se sont aperçus) de leurs erreurs.
- 5- Les lettres qu'ils (**se sont écrit** / se sont écrites).
- 6- Elles (**se sont réparti** / se sont réparties) les tâches.
- 7- Ils (**se sont plu** / se sont plus).
- 8- Elle sait bien qu'elle (**s'est aimé** / s'est aimée) avec toi.
- 9- On (**est parti** / est parties) toutes les deux à la fac et on (**s'est inscrites** / s'est inscrit).

Exercice n °6:

Choisissez la forme correcte parmi les mots mis entre parenthèses (adjectif verbal ou participe présent), barrez la mauvaise réponse :

- 1- Le travail était vraiment (**fatiguant/ fatigant**) hier.
- 2- Ils font des exercices (**exigeant / exigeants**) de la concentration.
- 3- Tu es d'humeur (**changeant / changeante**) aujourd'hui.
- 4- Vous parlez d'un ton (**provocant/ provoquant**).
- 5- Grâce à mon aide, ses résultats étaient (**excellant / excellents**).
- 6- Ils ont été trouvés (**tremblant / tremblants**) de froid.

Exercice n°7 : Transformez les phrases à la voix passive.

Exemple

Quelqu'un a assassiné Bernadette Dejeu.

Bernadette Dejeu a été assassinée **par** quelqu'un.

1. La police a découvert le corps sur la plage.

Le corpssur la plage **par** la police.

2. Les journalistes avaient écrit des articles la semaine précédente.

Des articles**par** les journalistes la semaine précédente.

3. L'inspecteur interrogera la famille dans deux jours.

La famille**par** l'inspecteur dans deux jours.

4. On n'a pas retrouvé les chaussures de la victime.

Les chaussures de la victime.....

5. Bernadette allait acheter une maison au Maroc.

Une maisonau Maroc **par** Bernadette.

6. Margot aimait beaucoup sa soeur Bernadette.

Bernadette**de** sa soeur Margot.

7. Toutes sortes d'objets remplissaient le sac à main de la morte.

Le sac à main de la morte**de** toutes sortes d'objets.

8. L'inspecteur Duflair recherche des témoins éventuels.

Des témoins éventuels **par** l'inspecteur Duflair.

9. Les enquêteurs n'auraient pas encore convoqué les suspects.

Les suspects **par** les enquêteurs.

10. Le manque d'indices a étonné la police.

La police **du** manque d'indices.

Exercice n°8 : soulignez les verbes dans les phrases suivantes, puis dites s'ils sont conjugués correctement ou pas en mentionnant (correct ou incorrect). Et si c'est incorrect, expliquez pourquoi au dessus de chaque phrase incorrecte.

- 1) **Si tu feras des efforts, tu réussiras surement.**

- 2) **Je souhaite que toi et moi ayons notre bac.**

- 3) **C'est vous et nous qui étaients félicités dans la cérémonie.**

- 4) **C'est toi et Mohamed qui êtes les mieux classés dans la liste.**

- 5) **Il faut que vous faites le maximum pour réussir.**

- 6) **Je pense que c'est moi qui suis le coupable dans cette affaire.**

7) **Je crois que c'est vous qui parlait tout à l'heure dans la radio.**

8) **Etant déçu, je me suis tu complètement durant toute la soirée.**

Exercice n°9 :

Barrez la mauvaise conjugaison du verbe afin d'obtenir une phrase correcte.

- 1- Une majorité de nos étudiants (ont réussi) / (a réussi) l'examen.
- 2- La moitié des invités (est partie) / (sont partis).
- 3- Une minorité des invités (sont partis) / (est partis).
- 4- Une dizaine de tomates (suffira) / (suffiront) ou il faut plus.
- 5- La plupart des joueurs (veut) / (veulent) participer.
- 6- La totalité des planches (est) / (sont) à repeindre.
- 7- Une dizaine de spectateurs (peut) / (peuvent) entrer dans cette salle.
- 8- Une douzaine de garçons (vivent) / (vit) là.
- 9- Le quart des répondants (sont) / (est) en faveur.
- 10- Les trois quart de la population (prennent) / (prend) des vacances.
- 11- Vingt pour cent de mon temps (est consacré) / (sont consacrées) à la recherche.
- 12- 45% du personnel (sont) / (est) des femmes.
- 13- Une quantité d'informations (ont été collectées) / (a été collectée) par les instituts de sondage.
- 14- La douzaine d'œufs (coûte) / (coûtent) deux euros et soixante centimes.
- 15- Tout le monde (est) / (sont) content.
- 16- Quantité de personnes (sont persuadées) / (est persuadée) d'avoir perdu leur temps.
- 17- 1,9% (a voté) / (ont voté) contre la motion ; 97,1% (ont voté) / (a voté) pour la motion ;
1% (s'est abstenu) / se sont abstenus).
- 18- Un millier de personnes (ont défilé) / (a défilé) dans les rues.

Exercice 10 :

Barrez les énoncés qui vous semblent incorrects sur le plan de la conjugaison du verbe (particulièrement au niveau du choix de l'auxiliaire)

- { 17- La vérité est apparue clairement.
- { 18- La vérité a apparu clairement.
- { 19- Elle m'a paru bien fatiguée.
- { 20- Elle m'est parue fatiguée.
- { 21- Elle est descendue chez des amis.
- { 22- Elle a descendu chez des amis.
- { 23- Il a descendu promptement.
- { 24- Il est descendu promptement.
- { 25- Le soleil a disparu derrière l'horizon.
- { 26- Le soleil est disparu derrière l'horizon.
- { 27- Votre demande m'avait échappé.
- { 28- Votre demande m'était échappée.
- { 29- Les prix ont monté.
- { 30- Les prix sont montés.
- { 31- Le thermomètre a monté.
- { 32- Le thermomètre est monté.

Annexe n°3 : Le questionnaire

Age :

Sexe : Femme Homme

Questions :

1- Avez-vous choisi d'étudier le français ?

Oui Non

a) Si oui, dites pour quelle raison ?

- Par envie et amour de la langue

- Pour apprendre cette langue

- Pour améliorer votre niveau

- Au hasard

Autres :

b) Si non : cela vous a été imposé par :

- Vos parents

- Orientation administrative

Autres :

2- Etes-vous issu d'un milieu francophone ?

Oui Non

3- Parlez-vous français avec vos camarades (étudiant-étudiant) ?

Oui Non

a) Si oui, dans quelle situation ? : - Pour parler de tout

- Rien que pour discuter des cours

Autres :

4- Parlez-vous français à l'extérieur de l'Université ? (en société)

Oui Non

a) Si oui, dites si c'est : - Tout le temps

- Souvent

- De temps en temps

- Rarement

b) Les étudiants affirmant l'utilisation du français avec leurs camarades et hors milieu universitaire, voulez-vous dire: - Le français à 100%

- Plus de français que d'arabe

- Plus d'arabe que de français

5- Préférez-vous lire en français ou en arabe ?

Français Arabe

Annexes

6- Il vous a sûrement été demandé un jour de remplir des formulaires ou d'écrire des demandes et des lettres ; vous utilisez quelle langue pour ce genre de procédures ?

Langue française langue arabe

a) Si c'est la langue arabe, dites pourquoi ?

- Vous vous sentez en sécurité en écrivant en arabe.
- De peur de se tromper en écrivant en langue française.
- Vous ne trouvez pas en français les mots adéquats pour exprimer vos idées

Autres :

b) Si c'est de peur de se tromper en écrivant en langue française, vous avez peur de :

- Faire des fautes d'orthographe
- Ne pas conjuguer correctement les verbes
- Ne pas formuler des phrases correctes
- Ne pas utiliser les mots adéquats

Autres :

7- Est-ce que vous vous interrogez sur la norme de la langue française (règles grammaticales) et sur les pratiques langagières orales et écrites des autres ?

Oui Non

a) Si oui, pour trouver les réponses en cas d'hésitation vous revenez :

- Aux ouvrages et dictionnaires de la langue
- Aux professeurs
- A l'internet directement

Autres :

8- Que pensez-vous de la grammaire française ?

Facile difficile

9- Que pensez-vous de votre maîtrise de la conjugaison des verbes de la langue française ?

Bonne moyenne insuffisante médiocre

a) Si c'est moyen, insuffisant voire médiocre. Faites-vous des efforts pour remédier ce problème ?

Oui Non

- b) Si oui, quel procédé utilisez-vous ?
- Lecture
 - Cours particuliers
 - Echange avec des natifs

Autres :

10- Pensez-vous avoir tout appris sur la grammaire française durant votre formation depuis le primaire jusqu'à maintenant ?

Oui Non

a) Si non, quelles sont les notions jusque-là jamais étudiées et qui vous posent vraiment problème ? Citez quelques exemples :

.....
.....

Annexe n°4 : Exemples scannés des exercices composant l'enquête

Exercice n° 1 : Conjuguez aux temps et aux modes qui conviennent :

- 1- Je suppose qu'elle (**aller**) *aille*..... faire des courses hier.
- 2- Il crie très fort afin que quelqu'un l'(**entendre**) *entend*....
- 3- Les deux hommes discutaient pendant que le troisième les (**écouter**) *écoute*.....
- 4- Je crois qu'il ne (**revenir**) *revient*.... pas.
- 5- L'enfant que tu (**voir**) *voit*..... est sérieux.
- 6- Je remarque que tu (**ne pas faire**) *ne fais*... ton devoir.
- 7- La porte était fermée avec un cadenas, afin que l'enfant (**ne pas pouvoir**) *ne puisse pas* manger.
- 8- Il fallait atteindre la ville avant que le soir ne (**tomber**) *tombe*....
- 9- Le village duquel nous (**partir**) *partons*... est très loin de la ville.
- 10- Il promet qu'il (**faire**) *fera*..... des efforts à l'école.
- 11- Elle se demande s'il (**arriver**) *arriverait* à temps.
- 12- Je sais qu'il (**prendre**) *prend*..... le train de 8 heures.
- 13- Il est indispensable que tu (**faire**) *fasses*..... des efforts pour réussir.
- 14- Qu'il (**venir**) *viendra*.. demain, ne fais aucun doute.
- 15- Je me demande quelle (**être**) *soit*..... la solution.
- 16- Nous savons que travailler (**être**) *est*..... indispensable pour réussir.
- 17- La mère attend et se demande quand son fils (**arriver**) *arrivera*...
- 18- J'exige que tu (**éteindre**) *éteins*... la lumière à 10 h, tu as besoin de te reposer.
- 19- Je pense qu'elle ne (**s'apercevoir**) *s'aperçoit pas* de la disparition de son livre.
- 20- Je constate qu'il (**faire**) *fait*..... semblant de ne plus aimer la télévision.
- 21- Je doute qu'elle (**prendre**) *prenne*... le temps nécessaire à la lecture des énoncés.
- 22- J'aimerais que cela (**aller**) *va*..... mieux pour eux.
- 23- Il a ordonné que tu l'(**attendre**) *atteind*... à la maison.
- 24- Elle souhaite que les résultats (**pouvoir**) *peuvent*.. être donnés avant la fin de la semaine.
- 25- Elle espère qu'il (**pouvoir**) *peut*..... venir plus tôt.
- 26- Ils veulent que nous (**manifester**) *manifestions* plus d'intérêts à leur travail.
- 27- Excusez-moi de (**s'absenter**) *s'absente*

Exercice n° 1 : Conjuguez aux temps et aux modes qui conviennent :

- 1- Je suppose qu'elle (**aller**) *allait*..... faire des courses hier.
- 2- Il crie très fort afin que quelqu'un l'(**entendre**) *entende*.....
- 3- Les deux hommes discutaient pendant que le troisième les (**écouter**) *écoutait*.....
- 4- Je crois qu'il ne (**revenir**) *reviendra*..... pas.
- 5- L'enfant que tu (**voir**) *vois*..... est sérieux.
- 6- Je remarque que tu (**ne pas faire**) *m'a pas fait* ton devoir.
- 7- La porte était fermée avec un cadenas, afin que l'enfant (**ne pas pouvoir**) *ne puisse*.... manger.
- 8- Il fallait atteindre la ville avant que le soir ne (**tomber**) *tombe*.....
- 9- Le village duquel nous (**partir**) *partirons*.... est très loin de la ville.
- 10- Il promet qu'il (**faire**) *fera*..... des efforts à l'école.
- 11- Elle se demande s'il (**arriver**) *arrivera*..... à temps.
- 12- Je sais qu'il (**prendre**) *prendra*..... le train de 8 heures.
- 13- Il est indispensable que tu (**faire**) *fasse*..... des efforts pour réussir.
- 14- Qu'il (**venir**) *viendra*.... demain, ne fais aucun doute.
- 15- Je me demande quelle (**être**) *est*..... la solution.
- 16- Nous savons que travailler (**être**) *est*..... indispensable pour réussir.
- 17- La mère attend et se demande quand son fils (**arriver**) *arrivera*.....
- 18- J'exige que tu (**éteindre**) *éteindra*... la lumière à 10 h, tu as besoin de te reposer.
- 19- Je pense qu'elle ne (**s'apercevoir**) *s'apercevra*... de la disparition de son livre.
- 20- Je constate qu'il (**faire**) *fait*..... semblant de ne plus aimer la télévision.
- 21- Je doute qu'elle (**prendre**) *prendra*... le temps nécessaire à la lecture des énoncés.
- 22- J'aimerais que cela (**aller**) *va*..... mieux pour eux.
- 23- Il a ordonné que tu l'(**attendre**) *attends*..... à la maison.
- 24- Elle souhaite que les résultats (**pouvoir**) *peuvent*.... être donnés avant la fin de la semaine.
- 25- Elle espère qu'il (**pouvoir**) *puisse*.... venir plus tôt.
- 26- Ils veulent que nous (**manifester**) *manifestions* plus d'intérêts à leur travail.
- 27- Excusez-moi de (**s'absenter**) *m'absente*.....

Exercice n° 1 : Conjuguez aux temps et aux modes qui conviennent :

- 1- Je suppose qu'elle (**aller**) *est allée*... faire des courses hier.
- 2- Il crie très fort afin que quelqu'un l'(**entendre**) *entende*.....
- 3- Les deux hommes discutaient pendant que le troisième les (**écouter**) *écoutait*.....
- 4- Je crois qu'il ne (**revenir**) *n'est pas revenu*... pas.
- 5- L'enfant que tu (**voir**) *vois*..... est sérieux.
- 6- Je remarque que tu (**ne pas faire**) *ne fais pas* ton devoir.
- 7- La porte était fermée avec un cadenas, afin que l'enfant (**ne pas pouvoir**) *ne puisse pas* manger.
- 8- Il fallait atteindre la ville avant que le soir ne (**tomber**) *tombât*.....
- 9- Le village duquel nous (**partir**) *partions*... est très loin de la ville.
- 10- Il promet qu'il (**faire**) *fait*..... des efforts à l'école.
- 11- Elle se demande s'il (**arriver**) *arrivera*... à temps.
- 12- Je sais qu'il (**prendre**) *prendra*... le train de 8 heures.
- 13- Il est indispensable que tu (**faire**) *fasses* des efforts pour réussir.
- 14- Qu'il (**venir**) *viendra*.... demain, ne fais aucun doute.
- 15- Je me demande quelle (**être**) *est*..... la solution.
- 16- Nous savons que travailler (**être**) *est*..... indispensable pour réussir.
- 17- La mère attend et se demande quand son fils (**arriver**) *arrivera*.....
- 18- J'exige que tu (**éteindre**) *éteignes*... la lumière à 10 h, tu as besoin de te reposer.
- 19- Je pense qu'elle ne (**s'apercevoir**) *s'aperçoit* de la disparition de son livre.
- 20- Je constate qu'il (**faire**) *fait*..... semblant de ne plus aimer la télévision.
- 21- Je doute qu'elle (**prendre**) *prendrait* le temps nécessaire à la lecture des énoncés.
- 22- J'aimerais que cela (**aller**) *aille*..... mieux pour eux.
- 23- Il a ordonné que tu l'(**attendre**) *attends*..... à la maison.
- 24- Elle souhaite que les résultats (**pouvoir**) *peuvent*.... être donnés avant la fin de la semaine.
- 25- Elle espère qu'il (**pouvoir**) *peut*..... venir plus tôt.
- 26- Ils veulent que nous (**manifester**) *manifestions* plus d'intérêts à leur travail.
- 27- Excusez-moi de (**s'absenter**) *s'absente*.....

Exercice n° 2 : Conjuguez les verbes aux temps et aux modes demandés.

- 1- Je (**intervenir**) *suis intervenu* pour régler le problème le jour de la dispute. (passé composé de l'indicatif)
- 2- Comment (**résoudre**) *résoudrions* nous le problème ? (présent de l'indicatif)
- 3- La nouvelle (**paraître**) *est parue*... dans le journal d'hier. (passé composé de l'indicatif)
- 4- Des traces (**apparaître**) *sont apparues* à la surface. (passé composé de l'indicatif)

- 5- Il va falloir que je m'en (**aller**) ... *aille*..... (subjonctif présent)
- 6- Je (**naitre**) *renée*..... de nouveau chaque fois que je voyage. (présent de l'indicatif)
- 7- (**pouvoir**) *pourrai*... - je sortir pour quelques minutes s'il vous plait ? (**impératif** présent) *de l'indicatif*
- 8- Ils (**employer**) *emploieront* tous les mêmes moyens pour embellir leur ville. (futur simple de l'indicatif)
- 9- Les enfants me (**paraître**) *paraîtront* Nerveux. (passé composé de l'indicatif)
- 10- Je te (**envoyer**) *t'envoierai*... demain matin les documents nécessaires. (futur de l'indicatif)
- 11- Je t'(**appeler**) *appellerai* vers 7 heures. (futur simple de l'indicatif)
- 12- Je (**payer**) ... *paye*... mes factures d'électricité chaque mois. (présent de l'indicatif)
- 13- Tu (**convaincre**) *convaincs* quand tu parles. (présent de l'indicatif)
- 14- Nous (**croire**) ... *croisons* au destin. (présent de l'indicatif).
- 15- Nous (**pouvoir**) *pourrions* améliorer la qualité de vie des êtres vivants avec des gestes simples.
 Nous (**nettoyer**) *mettrions* les plages et les rivières de tous les déchets que nous (**trier**) *trierions*... pour les (**recycler**) *recyclerions*... Nous ne (**jeter**) *jetons*... plus de canettes, boîtes de conserve, chewing-gum dans la nature... (futur simple de l'indicatif)

Exercice n° 2 : Conjuguez les verbes aux temps et aux modes demandés.

- 1- Je (intervenir) *a intervenu* pour régler le problème le jour de la dispute. (passé composé de l'indicatif)
- 2- Comment (résoudre) *résoud* nous le problème ? (présent de l'indicatif)
- 3- La nouvelle (paraître) *a paru* dans le journal d'hier. (passé composé de l'indicatif)
- 4- Des traces (apparaître) *s'apparaît* à la surface. (passé composé de l'indicatif)

- 5- Il va falloir que je m'en (aller) *aille*..... (subjonctif présent)
- 6- Je (naître) *naît*..... de nouveau chaque fois que je voyage. (présent de l'indicatif)
- 7- (pouvoir) *peut* je sortir pour quelques minutes s'il vous plaît ? (~~impératif~~ présent) *de l'ind*
- 8- Ils (employer) *emploieront* tous les mêmes moyens pour embellir leur ville. (futur simple de l'indicatif)
- 9- Les enfants me (paraître) *paraissent*... Nerveux. (passé composé de l'indicatif)
- 10- Je te (envoyer) *enverrai* demain matin les documents nécessaires. (futur de l'indicatif)
- 11- Je t'(appeler) *appellerai* vers 7 heures. (futur simple de l'indicatif)
- 12- Je (payer) *paye* mes factures d'électricité chaque mois. (présent de l'indicatif)
- 13- Tu (convaincre) *convaincs* quand tu parles. (présent de l'indicatif)
- 14- Nous (croire) *croisons* au destin. (présent de l'indicatif).
- 15- Nous (pouvoir) *pourrions* améliorer la qualité de vie des êtres vivants avec des gestes simples.
Nous (nettoyer) *nettoierons* les plages et les rivières de tous les déchets que nous (trier) *trierons*.....pour les (recycler) *recyclerons* Nous ne (jeter) *jeterons* plus de canettes, boîtes de conserve, chewing-gum dans la nature... (futur simple de l'indicatif)

Exercice n° 2 : Conjuguez les verbes aux temps et aux modes demandés.

- 1- Je (intervenir) *s'au intervient* pour régler le problème le jour de la dispute. (passé composé de l'indicatif)
- 2- Comment (résoudre) *résoudrons* nous le problème ? (présent de l'indicatif)
- 3- La nouvelle (paraître) *a paru* dans le journal d'hier. (passé composé de l'indicatif)
- 4- Des traces (apparaître) *s'apparaît* à la surface. (passé composé de l'indicatif)

- 5- Il va falloir que je m'en (aller) *aille*..... (subjonctif présent)
- 6- Je (naître) *naît*..... de nouveau chaque fois que je voyage. (présent de l'indicatif)
- 7- (pouvoir) *peut* je sortir pour quelques minutes s'il vous plaît ? (~~impératif~~ présent) *de l'ind*
- 8- Ils (employer) *emploiera* tous les mêmes moyens pour embellir leur ville. (futur simple de l'indicatif)
- 9- Les enfants me (paraître) *me ont paru* Nerveux. (passé composé de l'indicatif)
- 10- Je te (envoyer) *enverra* demain matin les documents nécessaires. (futur de l'indicatif)
- 11- Je t'(appeler) *appellerai* vers 7 heures. (futur simple de l'indicatif)
- 12- Je (payer) *paye* mes factures d'électricité chaque mois. (présent de l'indicatif)
- 13- Tu (convaincre) *convaincs* quand tu parles. (présent de l'indicatif)
- 14- Nous (croire) *croisons* au destin. (présent de l'indicatif).
- 15- Nous (pouvoir) *pourrions* améliorer la qualité de vie des êtres vivants avec des gestes simples.
Nous (nettoyer) *nettoierons* les plages et les rivières de tous les déchets que nous (trier) *trierons*.....pour les (recycler) *recyclerons* Nous ne (jeter) *jeterons* plus de canettes, boîtes de conserve, chewing-gum dans la nature... (futur simple de l'indicatif)

Exercice n° 3 : Transformez au discours indirect :

- 1- Nos parents nous demandent : « Voulez-vous aller à la mer cet été ? »
Nos parents nous demandent si nous voulons aller à la mer cet été.
- 2- « Faites vos devoirs », nous conseilla le professeur.
Le professeur nous conseilla de faire nos devoirs.
- 3- Elle se demande : « Pourquoi le réveil n'a-t-il pas sonné ? »
Elle se demande pourquoi le réveil n'avait pas sonné.
- 4- J'aimerais savoir : « est-ce que vous vous sentez bien ? »
J'aimerais savoir si vous vous sentez bien.
- 5- L'actrice dit aux journalistes : « Je ne tournerai plus aucun film avec ce réalisateur ! »
L'actrice dit aux journalistes qu'elle ne tournerait plus aucun film avec ce réalisateur.
- 6- Ce sportif avoue : « Ma vie a changé quand j'ai remporté ma première médaille d'or. »
Ce sportif avoue que sa vie avait changé quand il a remporté sa première médaille.
- 7- Le gendarme conseilla aux automobilistes : « faites attention aux routes inondées ! »
Le gendarme conseilla aux automobilistes de faire attention aux routes inondées.
- 8- Mon ami m'annonça : « Je pars en vacances. »
Mon ami m'annonça qu'il va partir en vacances.
- 9- Ma petite sœur avoua : « C'est moi qui ai terminé hier le pot de confiture de fraises. »
Ma petite sœur avoua que c'est elle qui avait terminé le pot de confiture de fraises.
- 10- Sonia a affirmé à Nabila : « Je te prêterai ma robe pour ta soirée. »
Sonia a affirmé à Nabila qu'elle prêterait sa robe pour sa soirée.
- 11- « D'où venez-vous ? » demanda le directeur aux deux élèves.
Le directeur demanda aux deux élèves d'où ils sont venus.
- 12- Le passant releva l'enfant et lui demanda : « est-ce que tu t'es fait mal ? »
Le passant releva l'enfant et lui demanda si il était fait mal.
- 13- Il s'approcha de ses camarades et leur demanda : « Que faites-vous ? Pourquoi riez-vous ? »
Il s'approcha de ses camarades et leurs demanda ce qu'ils ont fait, et pourquoi ils riraient.
- 14- « Que veux-tu dire ? » demanda le pêcheur à sa femme.
Le pêcheur demanda à sa femme qu'est qu'elle avait voulu dire.
- 15- « Donne- moi de quoi manger », le supplia-t-il.
Il le supplia de lui donner quelque chose pour manger.

Exercice n° 3 : Transformez au discours indirect :

- 1- Nos parents nous demandent : « Voulez-vous aller à la mer cet été ? »
Nos parents nous demandent si on va à la mer cet été.
- 2- « Faites vos devoirs », nous conseilla le professeur.
Le professeur nous conseilla de faire nos devoirs.
- 3- Elle se demande : « Pourquoi le réveil n'a-t-il pas sonné ? »
Elle se demande pourquoi le réveil n'a pas sonné.
- 4- J'aimerais savoir : « est-ce que vous vous sentez bien ? »
J'aimerais savoir est-ce que vous vous sentez bien.
- 5- L'actrice dit aux journalistes : « Je ne tournerai plus aucun film avec ce réalisateur ! »
L'actrice dit aux journalistes qu'elle ne tournerait plus.
- 6- Ce sportif avoue : « Ma vie a changé quand j'ai remporté ma première médaille d'or. »
Ce sportif avoue que sa vie a changé quand il a remporté sa médaille d'or.
- 7- Le gendarme conseilla aux automobilistes : « faites attention aux routes inondées ! »
Le gendarme conseilla aux automobilistes de faire attention aux routes inondées.
- 8- Mon ami m'annonça : « Je pars en vacances. »
Mon ami m'annonça qu'il est parti en vacances.
- 9- Ma petite sœur avoua : « C'est moi qui ai terminé hier le pot de confiture de fraises. »
Ma petite sœur avoua que c'est elle qui a terminé hier le pot de fraises.
- 10- Sonia a affirmé à Nabila : « Je te prêterai ma robe pour ta soirée. »
Sonia a affirmé à Nabila qu'elle prêterait sa robe.
- 11- « D'où venez-vous ? » demanda le directeur aux deux élèves.
Le directeur demanda aux deux élèves d'où viennent-ils.
- 12- Le passant releva l'enfant et lui demanda : « est-ce que tu t'es fait mal ? »
Le passant releva l'enfant et lui demanda est-ce qu'il a fait mal.
- 13- Il s'approcha de ses camarades et leur demanda : « Que faites-vous ? Pourquoi riez-vous ? »
Il s'approcha de ses camarades et leur demanda que j.
- 14- « Que veux-tu dire ? » demanda le pêcheur à sa femme.
Le pêcheur demanda à sa femme qu'elle voulait dire.
- 15- « Donne- moi de quoi manger », le supplia-t-il.
il supplia de lui donner de quoi manger.

Exercice n° 3 : Transformez au discours indirect :

- 1- Nos parents nous demandent : « Voulez-vous aller à la mer cet été ? »
... Nos parents nous demandaient... est... que... on peut aller à la mer cet été.
- 2- « Faites vos devoirs », nous conseilla le professeur.
... le professeur nous conseille de faire nos devoirs.
- 3- Elle se demande : « Pourquoi le réveil n'a-t-il pas sonné ? »
... le réveil n'a pas sonné pour quoi ?
- 4- J'aimerais savoir : « est-ce que vous vous sentez bien ? »
... Vous sentez bien, j'ai dormi sans soupirer.
- 5- L'actrice dit aux journalistes : « Je ne tournerai plus aucun film avec ce réalisateur ! »
... L'actrice dit qu'elle ne tournera plus aucun film avec ce réalisateur aux journalistes.
- 6- Ce sportif avoue : « Ma vie a changé quand j'ai remporté ma première médaille d'or. »
... le sportif dit que sa vie a changé que il est remporté sa première médaille d'or.
- 7- Le gendarme conseilla aux automobilistes : « faites attention aux routes inondées ! »
... le gendarme conseille les automobilistes de faire attention aux routes inondées.
- 8- Mon ami m'annonça : « Je pars en vacances. »
... Mon ami est dit qu'il va partir en vacances.
- 9- Ma petite sœur avoua : « C'est moi qui ai terminé hier le pot de confiture de fraises. »
... Ma petite sœur dit qu'elle est terminée hier le pot de confiture de fraise.
- 10- Sonia a affirmé à Nabila : « Je te prêterai ma robe pour ta soirée. »
... Nabila dit que Sonia a prêterai sa robe pour sa soirée.
- 11- « D'où venez-vous ? » demanda le directeur aux deux élèves.
... le directeur demande aux deux élèves où ils viennent ?
- 12- Le passant releva l'enfant et lui demanda : « est-ce que tu t'es fait mal ? »
... le passant demande à l'enfant de se lever et il dit qu'il s'est fait mal.
- 13- Il s'approcha de ses camarades et leur demanda : « Que faites-vous ? Pourquoi riez-vous ? »
... Il dit à ses camarades qu'il s'approche de lui... qu'il est que vous faites et pourquoi vous riez.
- 14- « Que veux-tu dire ? » demanda le pêcheur à sa femme.
... le pêcheur demande à sa femme qu'il est que veux dire.
- 15- « Donne- moi de quoi manger », le supplia-t-il.
... qu'il est que vous mangez ?

Exercice n° 4 : Transformez au discours direct

- 1- Sur le pas de la porte, j'ai trouvé le vieux Salamano. Je le fais entrer et il m'apprend que son chien est perdu car il n'est pas à la fourrière.

Je dis au vieux Salamano qu'il pourra avoir un autre chien, mais il a raison de me faire remarquer qu'il est habitué à celui-là.

D'après Albert Camus, *L'Étranger*.

- Albert Camus dit : « Sur le pas de la porte, il a trouvé le vieux Salamano... il le fait entrer et il s'apprend... son chien est perdu car il n'est pas à la fourrière... il dit au vieux Salamano qu'il pourra avoir un autre chien, mais il a raison de me faire remarquer qu'il est habitué à celui-là. »
- 2- L'élève dit qu'il s'excusait d'être en retard, que son réveil n'avait pas sonné, qu'il avait raté son bus et qu'il avait dû venir à pieds. Il ajouta qu'il rattraperait le cours et qu'il aurait vite recopié la leçon.
L'élève dit : « J'excusais d'être en retard... j'aurais dû venir à pied... j'ajoute... je rattrapera le cours et j'aurais vite recopié la leçon. »
- 3- Dina a confirmé qu'elle était enfin à Paris et qu'elle en était contente.
Dina confirme : « J'étais enfin à Paris et j'en étais contente. »

Exercice n° 4 : Transformez au discours direct

- 1- Sur le pas de la porte, j'ai trouvé le vieux Salamano. Je le fais entrer et il m'apprend que son chien est perdu car il n'est pas à la fourrière.

Je dis au vieux Salamano qu'il pourra avoir un autre chien, mais il a raison de me faire remarquer qu'il est habitué à celui-là.

D'après Albert Camus, *L'Étranger*.

- Moi : « Ah, mon père Salamano, vas-y entre »
Salamano : « Merci, mon chien est perdu, je l'ai pas trouvé à la fourrière »
Moi : « Pas grave, tu peux avoir un autre chien »
Salamano : « Non, je suis habitué à ce chien »
- 2- L'élève dit qu'il s'excusait d'être en retard, que son réveil n'avait pas sonné, qu'il avait raté son bus et qu'il avait dû venir à pieds. Il ajouta qu'il rattraperait le cours et qu'il aurait vite recopié la leçon.
L'élève : « Salut, je m'excuse d'être en retard, mon réveil n'a pas sonné et j'ai raté mon bus, donc je suis venu à pied... je vais rattraper le cours et je vais vite recopier la leçon. »
- 3- Dina a confirmé qu'elle était enfin à Paris et qu'elle en était contente.
Dina : « Enfin, je suis arrivé à Paris, j'en suis contente »

Exercice n° 4 : Transformez au discours direct

- 1- Sur le pas de la porte, j'ai trouvé le vieux Salamano. Je le fais entrer et il m'apprend que son chien est perdu car il n'est pas à la fourrière.
Je dis au vieux Salamano qu'il pourra avoir un autre chien, mais il a raison de me faire remarquer qu'il est habitué à celui-là.

D'après Albert Camus, *L'Étranger*.

- Sur le pas de la porte, j'ai trouvé le vieux Salamano. Je le fais entrer et il m'apprend que son chien est perdu car il n'est pas à la fourrière. Je dis au vieux Salamano : "tu peux avoir un autre chien", mais il a raison de me faire remarquer qu'il est habitué à celui-là.
- 2- L'élève dit qu'il s'excusait d'être en retard, que son réveil n'avait pas sonné, qu'il avait raté son bus et qu'il avait dû venir à pieds. Il ajouta qu'il rattraperait le cours et qu'il aurait vite recopié la leçon.
L'élève dit : "je m'excuse d'être en retard, mon réveil n'a pas sonné, j'ai raté mon bus et j'ai dû venir à pieds. Il ajouta : "je rattraperai le cours et j'aurai vite recopié la leçon."
- 3- Dina a confirmé qu'elle était enfin à Paris et qu'elle en était contente.
Dina a confirmé : "je suis enfin à Paris et j'en suis contente."

Exercice n°5 :

Choisissez la forme correcte du verbe et particulièrement du participe passé dans chacune des phrases suivantes (barrez la mauvaise réponse) :

- 1- Ils (~~se sont adjoint~~ / se sont adjoints) à nous.
- 2- Les femmes (~~se sont succédé~~ / se sont succédées) dans la salle.
- 3- Elles (~~se sont lavé~~ / se sont lavées) les mains.
- 4- Ils (~~se sont aperçu~~ / se sont aperçus) de leurs erreurs.
- 5- Les lettres qu'ils (~~se sont écrit~~ / se sont écrites).
- 6- Elles (~~se sont réparti~~ / se sont réparties) les tâches.
- 7- Ils (~~se sont plu~~ / se sont plus).
- 8- Elle sait bien qu'elle (s'est aimé / s'est aimée) avec toi.
- 9- On (~~est parti~~ / est parties) toutes les deux à la fac et on (s'est inscrites / s'est inscrit).

Exercice n°5 :

a- Choisissez la forme correcte du verbe et particulièrement du participe passé dans chacune des phrases suivantes (barrez la mauvaise réponse) :

- 1- Ils (~~se sont adjoint~~ / se sont adjoints) à nous.
- 2- Les femmes (~~se sont succédé~~ / se sont succédées) dans la salle.
- 3- Elles (~~se sont lavé~~ / se sont lavées) les mains.
- 4- Ils (~~se sont aperçu~~ / se sont aperçus) de leurs erreurs.
- 5- Les lettres qu'ils (~~se sont écrit~~ / se sont écrites).
- 6- Elles (~~se sont réparti~~ / se sont réparties) les tâches.
- 7- Ils (~~se sont plu~~ / se sont plus).
- 8- Elle sait bien qu'elle (~~s'est aimé~~ / s'est aimée) avec toi.
- 9- On (~~est parti~~ / est parties) toutes les deux à la fac et on (~~s'est inscrites~~ / s'est inscrit).

Exercice n°5 :

Choisissez la forme correcte du verbe et particulièrement du participe passé dans chacune des phrases suivantes (barrez la mauvaise réponse) :

- 1- Ils (~~se sont adjoint~~ / se sont adjoints) à nous.
- 2- Les femmes (~~se sont succédé~~ / se sont succédées) dans la salle.
- 3- Elles (~~se sont lavé~~ / se sont lavées) les mains.
- 4- Ils (~~se sont aperçu~~ / se sont aperçus) de leurs erreurs.
- 5- Les lettres qu'ils (~~se sont écrit~~ / se sont écrites).
- 6- Elles (~~se sont réparti~~ / se sont réparties) les tâches.
- 7- Ils (~~se sont plu~~ / se sont plus).
- 8- Elle sait bien qu'elle (~~s'est aimé~~ / s'est aimée) avec toi.
- 9- On (~~est parti~~ / est parties) toutes les deux à la fac et on (~~s'est inscrites~~ / s'est inscrit).

Exercice n°6:

Choisissez la forme correcte parmi les mots mis entre parenthèses (adjectif verbal ou participe présent), barrez la mauvaise réponse :

- 1- Le travail était vraiment (~~fatigant~~ / fatiguant) hier.
- 2- Ils font des exercices (~~exigeant~~ / exigeants) de la concentration.
- 3- Tu es d'humeur (~~changeant~~ / changeante) aujourd'hui.
- 4- Vous parlez d'un ton (~~provocant~~ / provoquant).
- 5- Grâce à mon aide, ses résultats étaient (~~excellant~~ / excellents).
- 6- Ils ont été trouvés (~~tremblant~~ / tremblants) de froid.

Exercice n °6:

Choisissez la forme correcte parmi les mots mis entre parenthèses (adjectif verbal ou participe présent), barrez la mauvaise réponse :

- 1- Le travail était vraiment (~~fatigant~~ / fatiguant) hier.
- 2- Ils font des exercices (~~exigeant~~ / exigeants) de la concentration.
- 3- Tu es d'humeur (changeant / ~~changeante~~) aujourd'hui.
- 4- Vous parlez d'un ton (~~provocant~~ / provoquant).
- 5- Grâce à mon aide, ses résultats étaient (excellant / ~~excellents~~).
- 6- Ils ont été trouvés (~~tremblant~~ / tremblants) de froid.

Exercice n °6:

Choisissez la forme correcte parmi les mots mis entre parenthèses (adjectif verbal ou participe présent), barrez la mauvaise réponse :

- 1- Le travail était vraiment (~~fatigant~~ / fatiguant) hier.
- 2- Ils font des exercices (~~exigeant~~ / exigeants) de la concentration.
- 3- Tu es d'humeur (~~changeant~~ / changeante) aujourd'hui.
- 4- Vous parlez d'un ton (~~provocant~~ / provoquant).
- 5- Grâce à mon aide, ses résultats étaient (~~excellant~~ / excellents).
- 6- Ils ont été trouvés (tremblant / tremblants) de froid.

Exercice n°7 : Transformez les phrases à la voix passive.

Exemple :

Quelqu'un a assassiné Bernadette Dejeu.

Bernadette Dejeu a été assassinée par quelqu'un.

1. La police a découvert le corps sur la plage.

Le corps *a été découvert*.....sur la plage par la police.

2. Les journalistes avaient écrit des articles la semaine précédente.

Des articles *ont écrit*.....par les journalistes la semaine précédente.

3. L'inspecteur interrogera la famille dans deux jours.

La famille *sera interrogée*.....par l'inspecteur dans deux jours.

4. On n'a pas retrouvé les chaussures de la victime.

Les chaussures de la victime *ont été retrouvées*.....

5. Bernadette allait acheter une maison au Maroc.

Une maison *allait être achetée*.....au Maroc par Bernadette.

6. Margot aimait beaucoup sa soeur Bernadette.

Bernadette *était aimée*.....de sa soeur Margot.

7. Toutes sortes d'objets remplissaient le sac à main de la morte.

Le sac à main de la morte *était rempli*.....de toutes sortes d'objets.

8. L'inspecteur Duflair recherche des témoins éventuels.

Des témoins éventuels *recherchent*.....par l'inspecteur Duflair.

9. Les enquêteurs n'auraient pas encore convoqué les suspects.

Les suspects *auraient été convoqués* par les enquêteurs.

10. Le manque d'indices a étonné la police.

La police *est étonnée*.....du manque d'indices.

Exercice n°7 : Transformez les phrases à la voix passive.

Exemple :

Quelqu'un a assassiné Bernadette Dejeu.

Bernadette Dejeu a été assassinée par quelqu'un.

1. La police a découvert le corps sur la plage.

Le corps a été découvert sur la plage par la police.

2. Les journalistes avaient écrit des articles la semaine précédente.

Des articles avaient été écrits par les journalistes la semaine précédente.

3. L'inspecteur interrogera la famille dans deux jours.

La famille sera interrogée par l'inspecteur dans deux jours.

4. On n'a pas retrouvé les chaussures de la victime.

Les chaussures de la victime n'ont été retrouvées.

5. Bernadette allait acheter une maison au Maroc.

Une maison était allée achetée au Maroc par Bernadette.

6. Margot aimait beaucoup sa soeur Bernadette.

Bernadette était aimée de sa soeur Margot.

7. Toutes sortes d'objets remplissaient le sac à main de la morte.

Le sac à main de la morte était rempli de toutes sortes d'objets.

8. L'inspecteur Duflair recherche des témoins éventuels.

Des témoins éventuels sont recherchés par l'inspecteur Duflair.

9. Les enquêteurs n'auraient pas encore convoqué les suspects.

Les suspects seraient eut par les enquêteurs.

10. Le manque d'indices a étonné la police.

La police a été étonnée du manque d'indices.

Exercice n°7 : Transformez les phrases à la voix passive.

Exemple :

Quelqu'un a assassiné Bernadette Dejeu.

Bernadette Dejeu a été assassinée par quelqu'un.

1. La police a découvert le corps sur la plage.

Le corps *a été découvert* sur la plage par la police.

2. Les journalistes avaient écrit des articles la semaine précédente.

Des articles *ont écrit* par les journalistes la semaine précédente.

3. L'inspecteur interrogera la famille dans deux jours.

La famille *est interrogée* ... par l'inspecteur dans deux jours.

4. On n'a pas retrouvé les chaussures de la victime.

Les chaussures de la victime *sont pas retrouvées*

5. Bernadette allait acheter une maison au Maroc.

Une maison *a été achetée* au Maroc par Bernadette.

6. Margot aimait beaucoup sa soeur Bernadette.

Bernadette *est aimée* de sa soeur Margot.

7. Toutes sortes d'objets remplissaient le sac à main de la morte.

Le sac à main de la morte *a remplissé* ..de toutes sortes d'objets.

8. L'inspecteur Duflair recherche des témoins éventuels.

Des témoins éventuels *sont recherchés* par l'inspecteur Duflair.

9. Les enquêteurs n'auraient pas encore convoqué les suspects.

Les suspects *sont pas encore* par les enquêteurs.
convocés

10. Le manque d'indices a étonné la police.

La police *a étonnée* ... du manque d'indices.

Exercice n°8 : soulignez les verbes dans les phrases suivantes, puis dites s'ils sont conjugués correctement ou pas en mentionnant (correct ou incorrect). Et si c'est incorrect, expliquez pourquoi au dessus de chaque phrase incorrect.

- 1) Si tu feras des efforts, tu réussiras sûrement. *incorrect... si tu fais des efforts, tu réussiras sûrement*
- 2) Je souhaite que toi et moi ayons notre bac. *correct*
- 3) C'est vous et nous qui étiez félicités dans la cérémonie. *correct*
- 4) C'est toi et Mohamed qui êtes les mieux classés dans la liste. *incorrect... sont*
- 5) Il faut que vous faites le maximum pour réussir. *incorrect... il faut que vous fassiez le maximum pour réussir*
- 6) Je pense que c'est moi qui suis le coupable dans cette affaire. *incorrect... je pense que je suis le coupable dans cette affaire*
- 7) Je crois que c'est vous qui parlait tout à l'heure dans la radio. *correct*
- 8) Etant déçu, je me suis tu complètement durant toute la soirée. *incorrect... je suis déçu, tu complètement durant toute la soirée*

Exercice n°8 : soulignez les verbes dans les phrases suivantes, puis dites s'ils sont conjugués correctement ou pas en mentionnant (correct ou incorrect). Et si c'est incorrect, expliquez pourquoi au dessus de chaque phrase incorrect.

- 1) Si tu feras des efforts, tu réussiras surement. correct.....
- 2) Je souhaite que toi et moi ayons notre bac. correct.....
- 3) C'est vous et nous qui étaiet félicités dans la cérémonie. incorrect.....
c'est vous et nous qui étions félicités dans la cérémonie
- 4) C'est toi et Mohamed qui êtes les mieux classés dans la liste. correct.....
- 5) Il faut que vous faites le maximum pour réussir. incorrect.....
Il faut que vous fassiez le maximum pour réussir
- 6) Je pense que c'est moi qui suis le coupable dans cette affaire. correct.....
- 7) Je crois que c'est vous qui parlait tout à l'heure dans la radio. incorrect.....
Je crois que c'est vous qui parliez tout à l'heure
- 8) Etant déçu, je me suis tu complètement durant toute la soirée. incorrect.....
je me suis tué

Exercice n°8 : soulignez les verbes dans les phrases suivantes, puis dites s'ils sont conjugués correctement ou pas en mentionnant (correct ou incorrect). Et si c'est incorrect, expliquez pourquoi au dessus de chaque phrase incorrect.

- (incorrect)
- 1) Si tu feras des efforts, tu réussiras sûrement. *Si tu feras des efforts tu réussiras*
Sûrement :
cette règle de présent conditionnel
de premier ordre conjugué au futur de deuxième ordre
en premier l'infinitif du verbe après
- 2) Je souhaite que toi et moi ayons notre bac. *Correct* *en 1^{er} ordre l'infinitif du verbe après*
en 2nd le terminatif de l'imparfait
- 3) C'est vous et nous qui étaient félicités dans la cérémonie. *Correct*.....
- 4) C'est toi et Mohamed qui êtes les mieux classés dans la liste. *Correct*.....
- 5) Il faut que vous faites le maximum pour réussir. *Correct*.....
- 6) Je pense que c'est moi qui suis le coupable dans cette affaire. *Correct*.....
- 7) Je crois que c'est vous qui parlait tout à l'heure dans la radio. *incorrect*.....
destron qui parle tout à l'heure dans la radio
- 8) Etant déçu, je me suis tu complètement durant toute la soirée. *Correct*.....
verbe suivre pp.

Exercice n°9 :

Barrez la mauvaise conjugaison du verbe afin d'obtenir une phrase correcte.

- 1- Une majorité de nos étudiants (ont réussi) / (a ~~réussi~~) l'examen.
- 2- La moitié des invités (est ~~partie~~) / (sont partis).
- 3- Une minorité des invités (sont partis) / (est ~~partis~~).
- 4- Une dizaine de tomates (suffira) / (suffiront) ou il faut plus.
- 5- La ^{majorité} majorité des joueurs (~~vont~~) / (veulent) participer.
- 6- La totalité des planches (~~est~~) / (sont) à repeindre.
- 7- Une dizaine de spectateurs (~~peut~~) / (peuvent) entrer dans cette salle.
- 8- Une douzaine de garçons (vivent) / (~~vix~~) là.
- 9- Le quart des répondants (~~sont~~) / (est) en faveur.
- 10- Les trois quart de la population (prennent) / (~~prend~~) des vacances.
- 11- Vingt pour cent de mon temps (est consacré) / (sont ~~consacrées~~) à la recherche.
- 12- 45% du personnel (sont) / (~~est~~) des femmes.
- 13- Une quantité d'informations (ont été collectées) / (a été ~~collectée~~) par les instituts de sondage.
- 14- La douzaine d'œufs (coûte) / (~~coûtent~~) deux euros et soixante centimes.
- 15- Tout le monde (~~est~~) / (sont) content.
- 16- Quantité de personnes (sont persuadées) / (est ~~persuadée~~) d'avoir perdu leur temps.
- 17- 1,9% (a voté) / (ont ~~voté~~) contre la motion ; 97,1% (ont voté) / (a ~~voté~~) pour la motion ; 1% (s'est abstenu) / se sont ~~abstenus~~.
- 18- Un millier de personnes (ont défilé) / (a ~~défilé~~) dans les rues.

Exercice n°9 :

Barrez la mauvaise conjugaison du verbe afin d'obtenir une phrase correcte.

- 1- Une majorité de nos étudiants (ont réussi) / (~~a réussi~~) l'examen.
- 2- La moitié des invités (~~est partie~~) / (sont partis).
- 3- Une minorité des invités (sont partis) / (~~est partis~~).
- 4- Une dizaine de tomates (~~suffira~~) / (suffiront) ou il faut plus.
- 5- La ^{plupart} majorité des joueurs (~~veut~~) / (veulent) participer.
- 6- La totalité des planches (~~est~~) / (sont) à repeindre.
- 7- Une dizaine de spectateurs (~~peut~~) / (peuvent) entrer dans cette salle.
- 8- Une douzaine de garçons (vivent) / (~~vit~~) là.
- 9- Le quart des répondants (sont) / (~~est~~) en faveur.
- 10- Les trois quart de la population (prennent) / (~~prend~~) des vacances.
- 11- Vingt pour cent de mon temps (est consacré) / (~~sont consacrées~~) à la recherche.
- 12- 45% du personnel (sont) / (~~est~~) des femmes.
- 13- Une quantité d'informations (~~ont été collectées~~) / (a été collectée) par les instituts de sondage.
- 14- La douzaine d'œufs (~~coûte~~) / (coûtent) deux euros et soixante centimes.
- 15- Tout le monde (est) / (~~sont~~) content.
- 16- Quantité de personnes (sont persuadées) / (~~est persuadée~~) d'avoir perdu leur temps.
- 17- 1,9% (a voté) / (~~ont voté~~) contre la motion ; 97,1% (ont voté) / (~~a voté~~) pour la motion ; 1% (s'est abstenu) / (~~se sont abstenus~~).
- 18- Un millier de personnes (ont défilé) / (~~a défilé~~) dans les rues.

Exercice n°9 :

Barrez la mauvaise conjugaison du verbe afin d'obtenir une phrase correcte.

- 1- Une majorité de nos étudiants (ont réussi) / (~~a réussi~~) l'examen.
- 2- La moitié des invités (~~est partie~~) / (sont partis).
- 3- Une minorité des invités (~~sont partis~~) / (est partis).
- 4- Une dizaine de tomates (suffira) / (~~suffiront~~) ou il faut plus.
- 5- La ~~majorité~~ ^{plupart} des joueurs (~~veut~~) / (veulent) participer.
- 6- La totalité des planches (~~est~~) / (sont) à repeindre.
- 7- Une dizaine de spectateurs (~~peut~~) / (peuvent) entrer dans cette salle.
- 8- Une douzaine de garçons (vivent) / (~~vit~~) là.
- 9- Le quart des répondants (~~sont~~) / (est) en faveur.
- 10- Les trois quart de la population (prennent) / (~~prend~~) des vacances.
- 11- Vingt pour cent de mon temps (est consacré) / (~~sont consacrées~~) à la recherche.
- 12- 45% du personnel (sont) / (~~est~~) des femmes.
- 13- Une quantité d'informations (~~ont été collectées~~) / (a été collectée) par les instituts de sondage.
- 14- La douzaine d'œufs (coûte) / (~~coûtent~~) deux euros et soixante centimes.
- 15- Tout le monde (est) / (~~sont~~) content.
- 16- Quantité de personnes (sont persuadées) / (~~est persuadée~~) d'avoir perdu leur temps.
- 17- 1,9% (a voté) / (ont voté) contre la motion ; 97,1% (ont voté) / (a voté) pour la motion ; 1% (s'est abstenu) / se sont abstenus).
- 18- Un millier de personnes (~~ont défilé~~) / (a défilé) dans les rues.

Exercice 10 :

Barrez les énoncés qui vous semblent incorrects sur le plan de la conjugaison du verbe (particulièrement au niveau du choix de l'auxiliaire)

1- La vérité est apparue clairement.

2- ~~La vérité a~~ apparue clairement.

3- Elle m'a paru bien fatiguée.

4- ~~Elle m'est~~ parue fatiguée.

5- ~~Elle est~~ descendue chez des amis.

6- Elle a descendu chez des amis.

7- Il a descendu promptement.

8- Il est descendu promptement.

9- Le soleil a disparu derrière l'horizon.

10- ~~Le soleil est~~ disparu derrière l'horizon.

11- Votre demande m'avait échappé.

12- ~~Votre demande m'était~~ échappée.

13- ~~Les prix ont~~ monté.

14- Les prix sont montés.

15- Le thermomètre a monté.

16- ~~Le thermomètre est~~ monté.

Exercice 10 :

Barrez les énoncés qui vous semblent incorrects sur le plan de la conjugaison du verbe (particulièrement au niveau du choix de l'auxiliaire)

1- La vérité est apparue clairement.

2- ~~La vérité a apparue clairement.~~

3- Elle m'a paru bien fatiguée.

4- ~~Elle m'est parue fatiguée.~~

5- ~~Elle est descendue chez des amis.~~

6- Elle a descendu chez des amis.

7- Il a descendu promptement.

8- ~~Il est descendu promptement.~~

9- Le soleil a disparu derrière l'horizon.

10- ~~Le soleil est disparu derrière l'horizon.~~

11- Votre demande m'avait échappé.

12- ~~Votre demande m'était échappée.~~

13- Les prix ont monté.

14- ~~Les prix sont montés.~~

15- Le thermomètre a monté.

16- ~~Le thermomètre est monté.~~

Exercice 10 :

Barrez les énoncés qui vous semblent incorrects sur le plan de la conjugaison du verbe (particulièrement au niveau du choix de l'auxiliaire)

- 1- La vérité est apparue clairement.
- 2- ~~La vérité a apparue clairement.~~
- 3- Elle m'a paru bien fatiguée.
- 4- ~~Elle m'est parue fatiguée.~~
- 5- Elle est descendue chez des amis.
- 6- ~~Elle a descendu chez des amis.~~
- 7- ~~Il a descendu promptement.~~
- 8- Il est descendu promptement.
- 9- Le soleil a disparu derrière l'horizon.
- 10- Le soleil est disparu derrière l'horizon.
- 11- Votre demande m'avait échappé.
- 12- ~~Votre demande m'était échappée.~~
- 13- ~~Les prix ont monté.~~
- 14- Les prix sont montés.
- 15- ~~Le thermomètre a monté.~~
- 16- Le thermomètre est monté.

Annexe n°5 : Exemples de productions orales transcrites

Réussir dans la vie professionnelle est devenu l'un des conditions nécessaires pour assurer l'avenir [] je crois que avoir un travail permet à vous réaliser vos souhaits par exemple le fonctionnaire peut réaliser le besoin de vie [] le travail peut nous donner la sensation de fierté et nous pousse de continuer le chemin de la réussite [] si tu veux tu peux alors vous pouvez réaliser dans la vie professionnelle et fait le travail que vous plait et dans les quels vous pouvez donner le meilleur.

Le plus important dans la vie est de réussir dans tous les domaines et surtout la vie professionnelle [] car elle est le côté le plus intéressant par rapport aux autres [] d'abord pour moi la réussite dans la vie professionnelle fait bonheur et donne à la femme une place très importante dans la société alors il faut de travail avec des conditions de responsabilité et l'honnêteté pour obtenir cette place [] ensuite il faut pas penser que travail pour gagner l'argent c'est tout mais pour plusieurs [] pour moi j'aimerais bien de travailler pour transmettre un message à mes parents que je suis responsable et capable de faire des autres choses dans la vie [] c'est un jeu à double façon pour gagner la confiance des mes parents et pour faire une place dans notre société et pour envoyer un message de que le travail de la femme à une importance mais n'est pas seulement travail et oubli des autres choses il faut d'équilibre entre la vie professionnelle et la vie personnelle pour ne tombe pas dans un cas de souffrir ou bien quitter le travail à cause de ça parce que l'environnement dans lequel nous vivons il faut travailler.

La vie est tout simplement le fait en la façon de vivre c'est-à-dire la plus belle chose que le Dieu nous offrir [] Tous les choses se passent dans la vie comme la réussite de la vie professionnelle [] je pense que c'est vrai elle est la meilleure chose que l'on fera c'est la plus importante [] d'abord si on étudie on pourrait obtenir un bon travail [] de plus par les études on fait un succès dans la vie [] enfin la réussite dans ma vie professionnelle il me donne une chance c'est de partir à l'étranger [] donc pour moi la seule chose pour réussir dans la vie professionnelle c'est de continuer mes études à l'étranger mieux que à mon pays.

La vie est pleine de difficultés et d'obstacles et surtout au niveau de la professionnelle [] pour moi la réussite dans la vie professionnelle est très importante car on est très besoin de travailler pour vivre heureux [] tout d'abord le travail nous rapporte de l'argent qui nous plait et nous faire plaisir par

exemple un père doit travailler pour garantir une vie confortable pour sa femme et ses enfants [] ensuite le travail tue le vide dans notre vie car un adolescent surtout qui travaille n'aura pas le temps pour faire d'autres choses ...la drogue, voler ect [] et enfin quand on travaille on sent une sorte de responsabilité et un confort [] pour conclure la vie professionnelle est importante pour une vie idéale.

A mon avis je pense que le plus important dans la vie est de réussir dans la vie professionnelle pour que la personne puisse réaliser ses désirs ses rêves [] on travaille pour avoir de l'argent pour que on

puisse fonder une famille et on devient plus en plus responsable le fait que on réussisse dans la vie professionnelle on peut être des responsables dans d'autres choses[] la vie professionnelle elle donne des capacités pour qu'on puisse réussir on apprend à vivre comme des responsables c'est dans la vie professionnelle c'est dans le travail[] pour moi la vie professionnelle elle très importante dans la vie parce qu'elle donne envie de mieux vivre.

La vie est une combat entre le réussir et l'échec et bien le réussir dans la vie professionnelle c'est le plus important je pense que le réussir de ma vie professionnelle c'est la meilleure chose qui m'a donne l'espoir pour continuer la vie par exemple après la terminison des études je devenu un enseignant c'est ma ambition et continu le chemin pour construire une maison[] donc c'est l'avenir par contre si tu échouer dans ta vie professionnelle tu n'as pas une chance pour de bonnes choses donc il faut financer des efforts pour gagner ta vie professionnelle.

Chaque personne vit une vie comme il veut mais dans des cas différents il y a des gens ne satisfont pas à son vie[] pour moi la réussite dans la vie professionnelle est plus important et nécessaire pour vivre une vie confortable parce que le temps est organisé par exemple le temps pour le travail le temps pour rester avec la famille pour prendre des vacances[] d'un coté le travail c'est la présentation de soi même c'est obligatoire spécialement dans notre vie parce que il y a des gens ne satisfont pas à son vie c'est pour cela ils ne sont pas contents dans leur vie propre [] je termine par la réussite de la vie professionnelle c'est l'amélioration de tous les jours.

Annexe n°6 : Exemples scannés de productions écrites

Université Ibn Khadoun de Tiaret
 Faculté des lettres et des langues
 Département des lettres et langues étrangères
 Module : Compréhension et expression orale (C.E.O.)

Nom : Ferhat
 Prénom : Khadidja
 Groupe : 04

Consigne : Rédigez un paragraphe argumentatif dans lequel vous présentez votre opinion vis à vis du thème proposé ci-dessous, vous défendez votre opinion en vous appuyant sur des arguments convaincants et en renforçant vos arguments par des exemples concrets dans l'objectif de convaincre votre destinataire.

Thème : Le plus important dans la vie est de réussir sa vie professionnelle. Qu'en pensez-vous ?

... Dans ma vie professionnelle, il y a beaucoup de buts pour réussir dans la vie comme par exemple pour moi je souhaite terminer mes études et trouver un travail de, et prendre une bonne place dans la société, mais il y a beaucoup de problèmes que ça stoppe tous ces souhaits.

Aujourd'hui, il y a des gens qui prennent le travail de la femme comme une problématique dans la vie. Donc est-ce que pour ou contre le travail de la femme ?

personnellement je suis pour le travail de la femme.

D'abord la femme joue un rôle très important dans la société par ce que elle se représente la mère, la sœur, et partie qui se établissent beaucoup des générations comme par exemple la femme elle qui se casse des fils quand à petit jusqu'à l'adolescence.

Ensuite la femme a tous les droits comme les hommes parce que est une gens comme tous les être humains à des droits dans la liberté, et l'éducation et le travail. Donc la femme est travaillée par des raisons comme le besoin et pour aide des parents ou son mari, ou pour réaliser ses ambitions.

... enfin la femme est un être très importants dans la vie parce qu'elle est obligée pour respecter cette genre.

Université Ibn Khadoun de Tiaret
 Faculté des lettres et des langues
 Département des lettres et langues étrangères
 Module : Compréhension et expression orale (C.E.O.)

Nom : Hady
 Prénom : Amel
 Groupe : 05

Consigne : Rédigez un paragraphe argumentatif dans lequel vous présentez votre opinion vis à vis du thème proposé ci-dessous, vous défendez votre opinion en vous appuyant sur des arguments convaincants et en renforçant vos arguments par des exemples concrets dans l'objectif de convaincre votre destinataire.

Thème : Le plus important dans la vie est de réussir sa vie professionnelle. Qu'en pensez-vous ?

Personnellement, je trouve que la vie moderne qu'on vit actuellement n'est pas sur la réussite de la vie professionnelle.

D'abord, dès notre 6^{ème} année, on commence notre voyage avec les longues études, on consacre parfois plus de 20 ans juste pour avoir le fameux dip l'ome, le dernier nous permet d'atteindre pratiquement nos buts en accrochant à un poste de travail pour qu'on puisse gagner nos vie et vivre à l'air.

Ensuite, on connaît tous la mentalité de notre chère société qui donne l'importance toujours aux apparences même si on sait tous dire que les apparences sont souvent trompeuses et on peut même dire sont toujours trompeuses, si on trouve quelqu'un qui occupe un bon poste de travail, il devient le bien aimé de tout le monde et si il a une bonne situation est financier il devient le prince charmant de l'opinion des filles.

En plus, avant un Algérien quand il veut se marier avec une fille le plus important pour lui et même pour ses parents c'est qu'elle est une fille issue d'une bonne famille, actuellement non, on demande toujours si elle travaille, et encore pire si elle est titulaire.

Finalement, la carrière nous donne une place dans notre société, elle fait grâce à elle on peut avoir le respect de la majorité des gens, on n'est pas parfait mais quand même à l'air, nul ne peut nous empêcher de faire nos choses.

C'est pour cela je dis et je redis toujours que la vie professionnelle c'est la base de la réussite dans la vie.

Université Ibn Khadoun de Tiaret
 Faculté des lettres et des langues
 Département des lettres et langues étrangères
 Module : Compréhension et expression orale (C.E.O.)

Nom : ... Mihoub ...
 Prénom : ... Hind Nouriman ...
 Groupe : ... 06 ...

Consigne : Rédigez un paragraphe argumentatif dans lequel vous présentez votre opinion vis à vis du thème proposé ci-dessous, vous défendez votre opinion en vous appuyant sur des arguments convaincants et en renforçant vos arguments par des exemples concrets dans l'objectif de convaincre votre destinataire.

Thème : Le plus important dans la vie est de réussir sa vie professionnelle. Qu'en pensez-vous ?

... Moi personnellement, je suis pour car aujourd'hui il est
 vraiment nécessaire d'avoir un job ou un travail pour
 avoir tout d'abord une place dans la société, on est
 jugé par notre niveau d'étude surtout quelqu'un
 qui a un niveau universitaire et qu'il a terminé ses
 études pas comme un autre qui n'a pas terminé ses
 études est tout ça va se donner une réflexion à la
 personnalité de cette personne et il va réussir dans sa
 vie est même son entourage surtout dans notre société
 on voit pas mal d'exemple des gens qui ^{ont un} bon travail
 il ne vont pas trouver des difficultés dans leurs vie dans
 le côté financière surtout et c'est l'argent qui nous
 dirige aujourd'hui sans l'argent on peut rien faire
 c'est une vérité et même les gens respecte ce genre
 de personnes qui il va jouer au morale et va donner un
 pouce pour cette personne.

Université Ibn Khadoun de Tiaret
 Faculté des lettres et des langues
 Département des lettres et langues étrangères
 Module : Compréhension et expression orale (C.E.O.)

Nom : ... Mihoubi ...
 Prénom : H. ind. Nouriman
 Groupe : ... a b ...

Consigne : Rédigez un paragraphe argumentatif dans lequel vous présentez votre opinion vis à vis du thème proposé ci-dessous, vous défendez votre opinion en vous appuyant sur des arguments convaincants et en renforçant vos arguments par des exemples concrets dans l'objectif de convaincre votre destinataire.

Thème : Le plus important dans la vie est de réussir sa vie professionnelle. Qu'en pensez-vous ?

... Personnellement, je suis pour car aujourd'hui il est
 vraiment nécessaire d'avoir un job ou un travail pour
 avoir tout d'abord une place dans la société, on est
 jugé par notre niveau d'étude surtout quelqu'un
 qui a un niveau universitaire et qu'il a terminé ses
 études pas comme un autre qui n'a pas terminé ses
 études est tout ça va se donner une réflexion à la
 personnalité de cette personne et il va réussir dans sa
 vie est même son entourage surtout dans notre société
 on voit pas mal d'exemple des gens qui ^{ont un} bon travail
 il ne vont pas trouver des difficultés dans leurs vie dans
 le côté financière surtout et c'est l'argent qui nous
 dirige aujourd'hui sans l'argent on peut rien faire
 c'est une vérité et même les gens respecte ce genre
 de personnel qu'il va jouer au morale et va donner un
 pouce pour cette personne.

Université Ibn Khadoun de Tiaret
 Faculté des lettres et des langues
 Département des lettres et langues étrangères
 Module : Compréhension et expression orale (C.E.O.)

Nom : F.A.T.I.S
 Prénom : F.A.T.I.M.A
 Groupe : 04

Consigne : Rédigez un paragraphe argumentatif dans lequel vous présentez votre opinion vis à vis du thème proposé ci-dessous, vous défendez votre opinion en vous appuyant sur des arguments convaincants et en renforçant vos arguments par des exemples concrets dans l'objectif de convaincre votre destinataire.

Thème : Le plus important dans la vie est de réussir sa vie professionnelle. Qu'en pensez-vous ?

Pour moi, je suis pour cette citation parce que la vie professionnelle est devenu plus important et l'un des conditions nécessaire pour assurer l'avenir.

Je crois qu'avoir un travail permet à nous de réaliser nos souhaits et nos rêves.

Ex: le fonctionnaire peut acheter tout ce qu'il veut avec leur paye. puis le travail peut nous donner la sensation de fierté et nous pousse à continuer ds le chemin de la réussite. Le travail permet d'être toujours cultivé et mettre à jour, il permet d'avoir des bonnes relations avec les autres et surtout la confiance en soi.

Déjà la sensation de réussir permet à nous de continuer et de réaliser tout ce qu'on veut alors le travail est un moyen pour qui fonde la personnalité des gens.

Université Ibn Khadoun de Tiaret
 Faculté des lettres et des langues
 Département des lettres et langues étrangères
 Module : Compréhension et expression orale (C.E.O.)

Nom : Hassini
 Prénom : Aïcha
 Groupe : 05

Consigne : Rédigez un paragraphe argumentatif dans lequel vous présentez votre opinion vis à vis du thème proposé ci-dessous, vous défendez votre opinion en vous appuyant sur des arguments convaincants et en renforçant vos arguments par des exemples concrets dans l'objectif de convaincre votre destinataire.

Thème : Le plus important dans la vie est de réussir sa vie professionnelle. Qu'en pensez-vous ?

Moi personnellement je crois que le plus important dans la vie est de réussir sa vie personnelle. Cela permet à l'individu de continuer de vivre sans affronter des difficultés dans des différents domaines.

En premier lieu la réussite de la vie personnelle est un travail en bien dans le parcours scolaire.

Permet le respect à sa personnalité par les membres de la société.

En deuxième lieu dans nos jours doit être obligé d'être confiant et de ce que tu fais.

Enfin, on peut dire que la réussite de sa vie professionnelle c'est la réussite de la société parce que l'individu c'est la société. On prend comme exemple la Chine, c'est une société développée et réussie grâce à ses membres et ses individus.

Université Ibn Khadoun de Tiaret
 Faculté des lettres et des langues
 Département des lettres et langues étrangères
 Module : Compréhension et expression orale (C.E.O.)

Nom : *Magas*
 Prénom : *Madouane*
 Groupe : *06*

Consigne : Rédigez un paragraphe argumentatif dans lequel vous présentez votre opinion vis à vis du thème proposé ci-dessous, vous défendez votre opinion en vous appuyant sur des arguments convaincants et en renforçant vos arguments par des exemples concrets dans l'objectif de convaincre votre destinataire.

Thème : Le plus important dans la vie est de réussir sa vie professionnelle. Qu'en pensez-vous ?

- Selon moi et d'après ma manière de penser, je ne vois pas que le plus important dans la vie et de réussir dans notre vie professionnelle, parce que si on parle de la vie professionnelle c'est à dire le domaine du travail, et le travail n'est pas la chose la plus important dans la vie.

D'abord, la vie se base sur beaucoup de chose plus important que la vie professionnelle comme tel que la coexistence, l'amitié, les parent (la famille) et même être heureux.

et aussi, être réussir dans notre vie professionnelle ne nous garantie pas forcément une vie harmonique et à la hauteur. Car je connais des gens qui sont réussis dans leur vie professionnelle mais qui sont pas vraiment satisfaisants de ce qu'ils ont.

- et parfois pour réussir dans notre vie professionnelle on doit négliger des chose que nous rend vraiment heureux et satisfaisant comme le voyage et passer le temps avec des gens qui nous aiment.

- Alors, pour conclure je vous veux conférer mon point de vie par une petite préliminaire, est ce que être à la ~~très~~ ~~hauteur~~ réussir dans notre vie professionnelle vous donne le droit d'être heureux à tout les temps ?

Université Ibn Khadoun de Tiaret
 Faculté des lettres et des langues
 Département des lettres et langues étrangères
 Module : Compréhension et expression orale (C.E.O.)

Nom : *Magas*
 Prénom : *Madouane*
 Groupe : *06*

Consigne : Rédigez un paragraphe argumentatif dans lequel vous présentez votre opinion vis à vis du thème proposé ci-dessous, vous défendez votre opinion en vous appuyant sur des arguments convaincants et en renforçant vos arguments par des exemples concrets dans l'objectif de convaincre votre destinataire.

Thème : Le plus important dans la vie est de réussir sa vie professionnelle. Qu'en pensez-vous ?

- Selon moi et d'après ma manière de penser, je ne vois pas que le plus important dans la vie et de réussir dans notre vie professionnelle, parce que si on parle de la vie professionnelle c'est à dire le domaine du travail, et le travail n'est pas la chose la plus important dans la vie.

D'abord, la vie se base sur beaucoup de chose plus important que la vie professionnelle comme tel que la coexistence, l'amitié, les parent (la famille) et même être heureux.

et aussi, être réussir dans notre vie professionnelle ne nous garantie pas forcément une vie harmonique et à la hauteur. Car je connais des gens qui sont réussis dans leur vie professionnelle mais qui sont pas vraiment satisfaisants de ce qu'ils ont.

- et parfois pour réussir dans notre vie professionnelle on doit négliger des chose que nous rend vraiment heureux et satisfaisant comme le voyage et passer le temps avec des gens qui nous aiment.

- Alors, pour conclure je vous veux conférer mon point de vie par une petite préliminaire, est ce que être à la ~~très~~ ~~très~~ réussir dans notre vie professionnelle vous donne le droit d'être heureux à tout les temps ?

Annexe n°7 : Exemples scannés de questionnaires

Questionnaire

Age : 22

Sexe : Femme Homme

Questions :

1- Avez-vous choisi d'étudier le français ?
Oui Non

a) Si oui, dites pour quelle raison ?
- Par envie et amour de la langue
- Pour apprendre cette langue
- Pour améliorer votre niveau
- Au hasard

Autres :

b) Si non : cela vous a été imposé par :
- Vos parents
- Orientation administrative

Autres :

2- Etes-vous issu d'un milieu francophone ?
Oui Non

3- Parlez-vous français avec vos camarades (étudiant-étudiant) ?
Oui Non

a) Si oui, dans quelle situation ? : - Pour parler de tout
- Rien que pour discuter des cours

Autres :

4- Parlez-vous français à l'extérieur de l'Université ? (en société)
Oui Non

a) Si oui, dites si c'est : - Tout le temps
- Souvent
- De temps en temps
- Rarement

b) Les étudiants affirmant l'utilisation du français avec leurs camarades et hors milieu universitaire, voulez-vous dire : - Le français à 100%
- Plus de français que d'arabe
- Plus d'arabe que de français

5- Préférez-vous lire en français ou en arabe ?
Français Arabe

1

6- Il vous a sûrement été demandé un jour de remplir des formulaires ou d'écrire des demandes et des lettres ; vous utilisez quelle langue pour ce genre de procédures ?

Langue française langue arabe

a) Si c'est la langue arabe, dites pourquoi ?

- Vous vous sentez en sécurité en écrivant en arabe.
- De peur de se tromper en écrivant en langue française.
- Vous ne trouvez pas en français les mots adéquats pour exprimer vos idées

Autres :

b) Si c'est de peur de se tromper en écrivant en langue française, vous avez peur de :

- Faire des fautes d'orthographe
- Ne pas conjuguer correctement les verbes
- Ne pas formuler des phrases correctes
- Ne pas utiliser les mots adéquats

Autres :

7- Est-ce que vous vous interrogez sur la norme de la langue française (règles grammaticales) et sur les pratiques langagières orales et écrites des autres ?

Oui Non

a) Si oui, pour trouvez les réponses en cas d'hésitation vous revenez :

- Aux ouvrages et dictionnaires de la langue
- Aux professeurs
- A l'internet directement

Autres :

8- Que pensez-vous de la grammaire française ?

Facile difficile

9- Que pensez-vous de votre maîtrise de la conjugaison des verbes de la langue française ?

Bonne moyenne insuffisante médiocre

a) Si c'est moyen, insuffisant voire médiocre. Faites-vous des efforts pour remédier ce problème ?

Oui Non

- b) Si oui, quel procédé utilisez-vous ?
- Lecture
 - Cours particuliers
 - Echange avec des natifs

Autres :

10- Pensez-vous avoir tout appris sur la grammaire française durant votre formation depuis le primaire jusqu'à maintenant ?

Oui Non

a) Si non, quelles sont les notions jusque-là jamais étudiées et qui vous posent vraiment problème ? Citez quelques exemples :

.....

Questionnaire

Age : 24

Sexe : Femme Homme

Questions :

1- Avez-vous choisi d'étudier le français ?

Oui Non

a) Si oui, dites pour quelle raison ?

- Par envie et amour de la langue
- Pour apprendre cette langue
- Pour améliorer votre niveau
- Au hasard

Autres :

b) Si non : cela vous a été imposé par :

- Vos parents
- Orientation administrative

Autres :

2- Etes-vous issu d'un milieu francophone ?

Oui Non

3- Parlez-vous français avec vos camarades (étudiant-étudiant) ?

Oui Non

- a) Si oui, dans quelle situation ? :
- Pour parler de tout
 - Rien que pour discuter des cours

Autres :

4- Parlez-vous français à l'extérieur de l'Université ? (en société)

Oui Non

- a) Si oui, dites si c'est :
- Tout le temps
 - Souvent
 - De temps en temps
 - Rarement

b) Les étudiants affirmant l'utilisation du français avec leurs camarades et hors milieu universitaire, voulez-vous dire :

- Le français à 100%
- Plus de français que d'arabe
- Plus d'arabe que de français

5- Préférez-vous lire en français ou en arabe ?

Français Arabe

6- Il vous a sûrement été demandé un jour de remplir des formulaires ou d'écrire des demandes et des lettres ; vous utilisez quelle langue pour ce genre de procédures ?
 Langue française langue arabe

a) Si c'est la langue arabe, dites pourquoi ?

- Vous vous sentez en sécurité en écrivant en arabe.
- De peur de se tromper en écrivant en langue française.
- Vous ne trouvez pas en français les mots adéquats pour exprimer vos idées

Autres :

b) Si c'est de peur de se tromper en écrivant en langue française, vous avez peur de :

- Faire des fautes d'orthographe
- Ne pas conjuguer correctement les verbes
- Ne pas formuler des phrases correctes
- Ne pas utiliser les mots adéquats

Autres :

7- Est-ce que vous vous interrogez sur la norme de la langue française (règles grammaticales) et sur les pratiques langagières orales et écrites des autres ?

Oui Non

a) Si oui, pour trouver les réponses en cas d'hésitation vous revenez :

- Aux ouvrages et dictionnaires de la langue
- Aux professeurs
- A l'internet directement

Autres :

8- Que pensez-vous de la grammaire française ?

Facile difficile

9- Que pensez-vous de votre maîtrise de la conjugaison des verbes de la langue française ?

Bonne moyenne insuffisante médiocre

a) Si c'est moyen, insuffisant voire médiocre. Faites-vous des efforts pour remédier ce problème ?

Oui Non

- b) Si oui, quel procédé utilisez-vous ?
- Lecture
 - Cours particuliers
 - Echange avec des natifs

Autres :

10- Pensez-vous avoir tout appris sur la grammaire française durant votre formation depuis le primaire jusqu'à maintenant ?

Oui Non

a) Si non, quelles sont les notions jusque-là jamais étudiées et qui vous posent vraiment problème ? Citez quelques exemples :

.....

Questionnaire

Age : 23

Sexe : Femme Homme

Questions :

1- Avez-vous choisi d'étudier le français ?

Oui Non

a) Si oui, dites pour quelle raison ?

- Par envie et amour de la langue
- Pour apprendre cette langue
- Pour améliorer votre niveau
- Au hasard

Autres :

b) Si non : cela vous a été imposé par :

- Vos parents
- Orientation administrative

Autres :

2- Etes-vous issu d'un milieu francophone ?

Oui Non

3- Parlez-vous français avec vos camarades (étudiant-étudiant) ?

Oui Non

- a) Si oui, dans quelle situation ? :
- Pour parler de tout
 - Rien que pour discuter des cours

Autres :

4- Parlez-vous français à l'extérieur de l'Université ? (en société)

Oui Non

- a) Si oui, dites si c'est :
- Tout le temps
 - Souvent
 - De temps en temps
 - Rarement

b) Les étudiants affirmant l'utilisation du français avec leurs camarades et hors milieu universitaire, voulez-vous dire :

- Le français à 100%
- Plus de français que d'arabe
- Plus d'arabe que de français

5- Préférez-vous lire en français ou en arabe ?

Français Arabe

6- Il vous a sûrement été demandé un jour de remplir des formulaires ou d'écrire des demandes et des lettres ; vous utilisez quelle langue pour ce genre de procédures ?

Langue française langue arabe

a) Si c'est la langue arabe, dites pourquoi ?

- Vous vous sentez en sécurité en écrivant en arabe.
- De peur de se tromper en écrivant en langue française.
- Vous ne trouvez pas en français les mots adéquats pour exprimer vos idées

Autres :

b) Si c'est de peur de se tromper en écrivant en langue française, vous avez peur de :

- Faire des fautes d'orthographe
- Ne pas conjuguer correctement les verbes
- Ne pas formuler des phrases correctes
- Ne pas utiliser les mots adéquats

Autres :

7- Est-ce que vous vous interrogez sur la norme de la langue française (règles grammaticales) et sur les pratiques langagières orales et écrites des autres ?

Oui Non

a) Si oui, pour trouver les réponses en cas d'hésitation vous revenez :

- Aux ouvrages et dictionnaires de la langue
- Aux professeurs
- A l'internet directement

Autres :

8- Que pensez-vous de la grammaire française ?

Facile difficile

9- Que pensez-vous de votre maîtrise de la conjugaison des verbes de la langue française ?

Bonne moyenne insuffisante médiocre

a) Si c'est moyen, insuffisant voire médiocre. Faites-vous des efforts pour remédier ce problème ?

Oui Non

- b) Si oui, quel procédé utilisez-vous ?
- Lecture
 - Cours particuliers
 - Echange avec des natifs

Autres :

10- Pensez-vous avoir tout appris sur la grammaire française durant votre formation depuis le primaire jusqu'à maintenant ?

Oui Non

a) Si non, quelles sont les notions jusque-là jamais étudiées et qui vous posent vraiment problème, citez quelques exemples :

*Comme, conjuguait les...
Verbes, les temps...
subjonctif passe...*

Résumé

Le présent travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la grammaire, il traite les dysfonctionnements qui peuvent être causés par les ambiguïtés, irrégularités et exceptions relatives à la complexité et la spécificité du système verbal français. Pour ce faire, nous nous sommes servis d'un corpus constitué à partir d'une enquête sous forme d'exercices de conjugaison, de productions écrites et orales dont les sujets sont des étudiants de troisième année LMD langue française de l'université Ibn Khaldoun de Tiaret, en plus d'un questionnaire constituant un outil d'aide favorisant la discussion des résultats. L'analyse du corpus démontre, l'existence de problèmes importants en relation avec la répartition verbale et son emploi en discours montrant que la complexité du système verbal français est problématique au-delà des compétences grammaticales, constituant des exceptions difficiles à catégoriser.

Mots clés : Grammaire –Système verbal – Morphosyntaxe – Conjugaison – Verbe – Sens.

Abstract

This research is in the field of grammar, it deals with the dysfunctions that can be caused by ambiguities, irregularities and exceptions relating to the complexity and specificity of the French verbal system. To do this, we used a corpus constituted from a survey in the form of conjugation exercises, written and oral productions whose subjects are students of third year LMD French language of the Ibn Khaldoun University of Tiaret, in addition to a questionnaire as a help tool for discussing results. The analysis of the corpus demonstrates the existence of significant problems in relation to verbal distribution and its use in discourse showing that the complexity of the French verbal system is problematic beyond grammatical skills, These exceptions are difficult to categorize.

Keywords: Grammar - Verbal system - Morphosyntax - Conjugation - Verb - Meaning.

ملخص

يُدرج موضوع بحثنا ضمن إطار قواعد اللغة، بحيث يتناول أوجه القصور التي يسببها الغموض وحالات الشذوذ والاستثناءات الراجعة للطابع المعقد لنظام الأفعال في اللغة الفرنسية وخصوصيته. ومن أجل ذلك استعنا بمدونة تمثلت في استطلاع مكون من تمارين نحوية وتعابير كتابية وشفهية، طبقت على طلبة السنة الثالثة ل.م.د لغة فرنسية من جامعة ابن خلدون، فضلا عن استبيان بمثابة أداة دعم لتعزيز مناقشة النتائج. اثبت تحليل المدونة وجود مشاكل هامة تخص التوزيع الفعلي وطريقة استخدامه في الخطاب. مما يؤكد أن الطابع المعقد لنظام الأفعال في اللغة الفرنسية يطرح إشكالا يفوق المهارات النحوية، كما يشكل استثناءات يصعب تصنيفها.

الكلمات المفتاحية : النحو - النظام الفعلي - علم تراكيب البنى - الاقتران - الفعل - المعنى.