

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

*Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique*

Université 8 mai 1945 Guelma

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et de Langue

Française



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية الآداب و اللغات

قسم الآداب و اللغة الفرنسية

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master académique

Domaine : Lettres et Langues étrangères Filière : Langue française

Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

Le subjonctif dans l'expression de but : acquisition et réemploi par les apprenants de 4^{ème} année du cycle moyen

Rédigé et présenté par :

Ramdani Hadil

Fartas Rayane Chahrazed

Sous la direction de:

Mr. Hamamdia Samir

Membres du jury

Président :

Rapporteur :

Examineur :

Année d'étude 2021/2022

Remerciements :

Nous tenons à exprimer notre reconnaissance à notre directeur de recherche monsieur Hamamdia Samir, nous le remercions de nous avoir encadrées, orientées, aidées et conseillées.

Nous adressons nos sincères remerciements :

- Aux membres du jury qui ont accepté de lire et évaluer notre travail ;
- A tous les enseignants(es) du département de français qui, par leurs paroles, leurs critiques, leurs efforts et leurs réponses à nos questions ont guidé nos réflexions ;
- A tous le personnel du CEM Allami Lakhdar ou nous avons effectué notre stage pratique.

Dédicace :

Je dédie ce modeste travail à :

- La source de vie, d'amour, d'affection, de joie et de bonheur, ceux qui ont sacrifié leur vie pour que je puisse atteindre ce niveau : mon cher père Hacene et ma chère mère Noura.
- A mon âme sœur, mon bon exemple dans la vie, mon cher grand et seul frère Achraf
- A mes chères copines Nadège, Djihane, Aya et Bochra qui ne cessent pas de me soutenir moralement
- A tous les membres de ma famille et surtout mes cousins(es) qui m'ont encouragé tout au long de mon parcours éducatif.

HADIL

Dédicace :

Je dédie ce modeste travail à ma petite famille et plus particulièrement ma chère mère « Ketfi Elyamna » qui représente pour moi le symbole de la bonté, de la galanterie, la source de la tendresse et de dévouement. Ce travail est le fruit de ton sacrifice et de tes efforts fournis jour et nuit pour ma réussite et mon bien être, les mots n'expriment guère l'amour et l'attachement et l'affection que je porte pour toi maman, tu es ma confidente, tu es ma reine, ma raison de vivre et surtout le pilier de ce travail.

Sans oublier cher père paix à son âme qui était mon exemple de courage et de force.

Je suis satisfaite ce jour-là car j'ai réalisé son rêve « que dieu l'accueille dans son vaste paradis »

A mon cher mari Imran qui m'a soutenu tout au long de mon parcours.

A ma chère sœur Dounia qui ne cesse pas de m'encourager.

Finalement, dédicace à tous ceux qui n'ont ménagé aucun effort pour m'aider à atteindre mon but.

RAYANE

Résumé :

Dans le but d'atteindre notre objectif qui est la vérification de la capacité des élèves de 4AM de réemployer le subjonctif pour exprimer le rapport de but dans leurs productions écrites, nous avons fait un travail divisé en 2 parties : une partie théorique contenant l'explication des notions de base qui constituent notre objectif, et une partie pratique où nous avons analysé des remarques et des chiffres collectés lors du stage pratique. Ces derniers nous ont permis de conclure que les apprenants ont un vrai problème d'emploi du mode subjonctif dans de différents contextes.

Mots clés : objectif, réemployer, subjonctif, rapport de but, productions écrites.

Abstract:

In order to achieve our goal which is the verification of the capacity of 4 AM students to reuse the subjunctive mood to express the purpose in their written expressions, we did a whole job divided into 2 parts: a theoretical part containing the explanation of basic notions which constitute our objective, and a practical part where we analyzed remarks and figures collected during a practical internship. These allowed us to conclude that learners have a real problem of using the subjunctive mood in different contexts.

Key words: objective, reuse, subjunctive, the purpose, written expression.

Liste des abréviations :

FLE	Français langue étrangère
AM	Année moyenne
S. de but	Subordonnée de but

Table des matières :

Remerciements.....	02
Dédicace.....	03
Résumé.....	05
Liste des abréviations.....	06
Introduction générale.....	09
Partie théorique.....	13
Chapitre 01 : enseignement/apprentissage du français au cycle moyen.....	14
1- Aperçu sur l'enseignement du FLE en Algérie.....	15
2- La méthodologie au cycle moyen.....	16
2.1. Méthodologie générale.....	16
2.2. Méthodologie spécifique.....	18
Chapitre 02 : La proposition circonstancielle de but.....	22
1- De la grammaire structurale à la grammaire textuelle.....	23
2- La grammaire situationnelle ou contextuelle.....	25
3- La circonstancielle de but dans les phrases simples et complexes.....	26
3.1. Phrases simples.....	26
3.2. La subordonnée de but.....	27
4- Le mode subjonctif et le subjonctif présent.....	29
4.1. Le mode subjonctif.....	29
4.2. Le subjonctif présent.....	30
Partie pratique :.....	34
1- Méthodologie du travail.....	35
1.1. L'observation.....	35
1.2. L'observation non participante.....	36
1.3. Le public visé.....	36
1.4. L'échantillon.....	36
1.5. Les séances d'observation.....	37
2- L'analyse d'un matériel didactique.....	37
2.1. Qu'est-ce qu'un matériel didactique.....	37
2.2. Quel matériel didactique nous allons analyser ?.....	38

3- Présentation et analyse des données.....	38
3.1. Présentation et analyse des données du 1 ^{er} outil (l'observation).....	38
3.2.. Présentation et analyse des données du 2 ^{ème} outil (les copies).....	44
3.2.1. Collecte des données.....	44
3.2.2. La consigne.....	44
3.3.3. Analyse des données.....	45
Conclusion générale.....	50
Bibliographie.....	53
Annexe.....	56

Introduction générale

En Algérie, pendant de longues années, l'enseignement du français en général et de la grammaire en particulier au cycle moyen était un enseignement basé sur le structuralisme, autrement dit, il s'agissait d'un enseignement explicatif et d'une grammaire structurale analytique et explicite mais isolée du reste des leçons : on faisait de la grammaire pour la grammaire. Ce n'est qu'à partir de l'avènement de l'approche communicative et surtout des réformes éducatives de l'année 2000 que l'enseignement du français en général, et de la grammaire en particulier, allait suivre une autre méthodologie complètement différente du structuralisme morphologique. Des notions comme l'approche communicative, l'approche par les compétences et la pédagogie du projet allaient s'installer dans les esprits des responsables de l'éducation, des professeurs et même des apprenants. C'était donc une nouvelle méthode demandant de nouveaux comportements mentaux et procéduraux. L'élève n'est plus le réceptacle, qui écoute sans réagir mais il devient un véritable partenaire de l'apprentissage, un véritable collaborateur qui intervient, qui pose des questions et qui construit le savoir avec son professeur et avec ses collègues apprenants. L'enseignement allait être centré sur l'élève et non sur les contenus, ainsi la notion de construction du savoir allait, elle aussi, prendre place. La grammaire ne se contente plus de structures figées et séparées des autres séquences mais elle va devenir une grammaire vivante dans une classe de langue vivante, les structures grammaticales vont être employées dans des situations de communications variées et authentiques, on passe alors à une grammaire du sens et de l'expression selon le vocable de Patrick Charaudeau qui explique qu'il s'agit de « construire une grammaire du sujet parlant, lequel se trouve au cœur de ce qui fait l'intentionnalité du langage : un processus d'énonciation qui dépend des choix plus ou moins conscients que le sujet parlant opère pour produire du sens dans l'espoir de se faire comprendre »¹. Les leçons de grammaire ne sont plus disséquées ou disloquées mais elles sont introduites dans des séquences d'apprentissage qui mènent au projet d'écriture. On passe alors des structures grammaticales phrastiques

¹Charaudeau, Patrick Grammaire du sens et de l'expression, Hachette, Paris, 1992, p 04.

aux énoncés transphrastiques, c'est-à-dire à des situations de communications orales et écrites qui dépassent la phrase. Ainsi, progressivement, prend fin la grammaire totalement morphologique pour laisser place à la grammaire sémantique et textuelle car selon tous les didacticiens du FLE, la première méthode ne facilitait pas à l'élève de produire des textes écrits par opposition à la deuxième méthode qui donne aux apprenants les outils nécessaires à la production écrite et qui leur donne également de nombreuses occasions de s'exprimer et d'écrire car comme le pense H. G. Widdowson², " *il faut multiplier les enseignements communicatifs oraux et écrits* " et ainsi créer de nombreuses opportunités pour l'expression orale et écrite. Comme on peut le constater, dans l'enseignement du français en général et dans celui de la grammaire en particulier, on est au cœur même de l'approche communicative.

Toutes les séquences d'apprentissage vont s'animer et donner maintes occasions à l'apprenant d'intervenir, de s'exprimer, de donner son idée ou son point de vue et de sortir du carcan où on l'avait longtemps confiné. Ainsi, la grammaire elle-même va aussi s'enseigner/s'apprendre en situation de communications où des points de langues à chaque fois variés vont apparaître.

Le subjonctif, l'un des cours enseignés à notre échantillon (les élèves de 4AM), est un mode verbal exprimant une action incertaine, contrairement au mode indicatif qui est le mode de la certitude. Il s'emploie dans les phrases qui expriment : le souhait, l'ordre, la volonté, l'émotion, la nécessité, ...etc. On le trouve aussi dans les subordonnées de but, celle qu'on va étudier lors de notre recherche.

Le choix du thème est né à partir d'une expérience personnelle qui a eu lieu lors d'un stage pratique que nous avons fait en 3^{ème} année licence où nous avons remarqué un problème d'emploi du subjonctif chez les élèves. Ainsi que l'importance de la didactique et la curiosité de revoir comment fonctionne l'enseignement du FLE en général et celui de la grammaire en particulier dans des situations formelles de classe. Cela nous mène vers notre question de recherche qui constitue notre problématique elle-même :

²Widdowson, Henry Georges, Teaching language as communication, Oxford, Oup Oxford, 2006.

Les apprenants de 4^e AM sont-ils capables d'employer correctement le subjonctif présent pour exprimer le rapport de but à partir des phrases complexes à subordonnée circonstancielle dans leurs productions écrites ?

Ceci nous mène à émettre les hypothèses de travail suivantes :

Les apprenants de 4AM produisent des phrases complexes à subordonnée de but manière défectueuse à cause d'une conjugaison erronée du verbe de la subordonnée. Après avoir posé la problématique et les hypothèses de travail, nous proposons notre démarche méthodologique :

Après l'introduction, dans le premier chapitre théorique, nous aborderons l'enseignement du français au cycle moyen et nous entamerons la question primordiale de la didactique de la grammaire, des objectifs et des techniques et méthodes adoptées dans des situations formelles de classe. Pour ce faire, il sera nécessaire de passer par la question de projet didactique ou projet d'écriture.

Dans le deuxième chapitre, il sera question de quelques points spécifiques tels que la proposition circonstancielle de but, le mode subjonctif et le subjonctif présent. Leur rôle, leur fonction et leur emploi dans des phrases, des énoncés et dans des situations de communication orales et surtout écrites.

Et enfin dans la partie pratique et à partir de notre observation de 4 séances, nous verrons comment s'enseigne la grammaire en général en 4^e AM et comment fonctionne la circonstancielle de but dans des phrases simples puis dans des subordonnées.

Partie théorique

Chapitre 1 : l'enseignement/apprentissage du français au cycle moyen

Que ce soit dans l'enseignement primaire, moyen ou secondaire, l'apprentissage du français a le même principe à savoir que l'apprentissage est basé non plus sur les contenus mais sur l'apprenant autrement dit l'élève devient, non plus le réceptacle de l'apprentissage mais un élément vivant, collaborateur et constructeur du savoir et cela avec le guidage du professeur. Par ailleurs, les trois cycles obéissent, à partir des réformes éducatives de l'année 2000, à la notion fondamentale de projet didactique qui a donné le projet d'écriture.

En fait, ce chapitre se subdivise en trois parties complémentaires : un bref aperçu sur l'enseignement du FLE en général et au cycle moyen en particulier, la méthodologie adoptée et enfin les contenus de la 4^e AM.

1- Aperçu sur l'enseignement du FLE en Algérie

Beaucoup d'encre a coulé à propos de l'enseignement /apprentissage du FLE en Algérie ou ailleurs, de nombreux didacticiens ont proposé d'innombrables théories relatives à la didactique du FLE, des séminaires et journées de formation ont eu lieu, des méthodes diverses ont été appliquées pour l'amélioration du niveau des apprenants des trois cycles. Cependant, l'élève en général et celui du cycle moyen en particulier reste toujours confronté à des difficultés dans l'apprentissage du FLE en général et dans celui de l'écrit en particulier.

Rappelons que L'enseignement de F.L.E a pour objectif l'acquisition et l'installation des compétences communicatives à l'oral et à l'écrit. Une compétence se réalise par l'acquisition d'autres compétences soit à l'écrit ou à l'oral, comme l'affirme Jean Pierre Cuq « *Il se réalise par deux canaux différents, compréhension et production. Ces quatre grands types de compétences : compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, expression orale, et expression écrite structurent les objectifs de tout programme d'apprentissage* »³

³ Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde, CLE International, Paris, p. 156.

Aussi l'objectif de l'enseignement d'une langue étrangère est d'apprendre à parler, à lire et écrire et aussi à communiquer ce qui permet aux apprenants d'être en contact avec l'autre au sein de la classe ou dans des situations de communication de la vie quotidienne comme l'explique C. Puren « *Apprendre une langue étrangère c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelques chose de se trouver en utilisant de code de la langue cible* »⁴.

Par ailleurs, des méthodes et approches récentes, telles que l'approche communicative et l'approche par les compétences ont été appliquées en Algérie avec les réformes éducatives de 2000, hélas, en dehors d'un pourcentage assez faible de réussite en FLE, la majorité des apprenants éprouve encore d'énormes difficultés à l'oral et à l'écrit avec les frustrations psycholinguistiques qui en découlent. En revanche, les didacticiens, les chercheurs, les spécialistes de la communication et les praticiens de la classe ne baissent pas les bras, les recherches et les applications continuent en vue d'améliorer l'apprentissage du français langue étrangère.

tous les partenaires de l'éducation savent que l'élève algérien en général et celui du cycle moyen en particulier reste toujours confronté à deux difficultés majeures, la communication et l'expression orales et écrites, dans les deux cas un blocage psycholinguistique advient et cela en dépit de l'approche communicative qui est centrée sur l'apprenant, ses besoins et ses motivations. Mais comme nous l'avons déjà souligné, la didactique du FLE n'est pas en panne, au contraire de nouvelles perspectives et de nouvelles techniques sont apparues, ces approches sont issues des recherches en cognition et en métacognition telles qu'elles ont été préconisées par de nombreux cognitivistes⁵.

2. La méthodologie au cycle moyen

2.1. Méthodologie générale

⁴ Puren Cristian, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris, Nathan, clé internationale, 1998. Collection DLE, p. 371-372.

⁵ Note : citons à titre d'exemple les travaux socioconstructiviste de Lev Vygotsky

Comme il a été déjà souligné, l'enseignement/apprentissage du français au cycle moyen n'est plus un enseignement décroisé ou parcellé mais il obéit à la notion très importante de projet didactique qui a donné naissance au projet d'écriture. En plus, cet enseignement tient compte des contenus mais aussi et surtout de l'élève qui devient un véritable partenaire de l'apprentissage : en effet l'élève n'est plus passif mais devient actif et participe à la construction du savoir, il est interpellé, sollicité pour participer, donner ses idées, faire des remarques, en un mot construire le savoir avec son professeur. Les anciennes méthodes basées sur le contenu sont surpassées par tout un ensemble d'outillage didactique⁶ comme par exemple les notions de capacités, de compétences, de savoirs, de savoirs faire, d'objectifs généraux et spécifiques, de pédagogie différenciée, de travaux de groupes ou ateliers d'écriture, de savoirs déclaratifs et procéduraux, d'évaluation etc. Enfin, tout un arsenal conceptuel qui devient opérationnel et opératoire.

Comme on peut le remarquer aisément, le savoir n'est plus reçu passivement, il est construit, monté, élaboré par tous les partenaires de la classe, le professeur devient dans ce cas, un manager, un guide, un facilitateur de l'apprentissage et le cours ou le TD est construit collectivement. Prenons l'exemple de la compréhension de l'écrit : à partir du titre et des hypothèses de sens, l'élève imagine le sens global du texte, ensuite par une série de questions, la compréhension de l'écrit commence à prendre forme, avec la compréhension approfondie et à partir de questions et de consignes, le sens du texte commence à jaillir, cela est suivi généralement d'un prolongement écrit qui apparaît sous forme de résumé ou d'idée générale du texte en question. Ainsi, l'élève aura compris le texte qui n'est plus expliqué par le professeur mais qui est monté ou construit. Dans ce cas, l'élève devient un véritable constructeur du savoir, comprendrait mieux le ou les sens et pourrait synthétiser facilement son texte. Cette méthode participative a de nombreux avantages : elle permet à l'apprenant de construire du sens, de comprendre mieux et de passer de la méthode behavioriste à la méthode cognitive c'est-à-dire que l'apprenant n'agit plus mécaniquement mais se pose des questions, anticipe sur le sens et réfléchit, particulièrement lorsque le professeur passe des questions- réponses aux consignes

⁶ Note : ces concepts pourraient constituer une étude dans un autre travail de recherche.

car celles-ci donnent à l'élève " le temps d'appropriation du savoir" pour parler comme Philippe Merrieu et lui donne aussi l'opportunité d' avoir une hauteur de vue sur les choses, de réfléchir et de proposer des idées.

Quand l'apprenant, dès la première année moyenne est confronté à ce type de méthode, la méthode cognitive et métacognitive, il pourra réinvestir ces connaissances procédurales dans les niveaux de classe futures c'est –à-dire en 2^e, 3^e et 4^e année moyenne et même plus tard au lycée.

2.2. Méthodologie spécifique : le projet d'écriture : exemple de la 4^e AM

Pour ne pas s'éparpiller sur cette idée de projets et de contenus au cycle moyen, prenons l'exemple de la 4^e année du cycle moyen.

Le projet d'écriture appelé aussi tâche finale est une organisation séquentielle qui permet à l'enseignant et à l'élève d'avancer dans l'apprentissage d'une manière claire et progressive, les leçons ne sont plus décroisées et isolées les unes des autres, au contraire, l'enseignement/apprentissage est étroitement compartimenté et les séquences étroitement liées comme dans notre cas où la grammaire et les leçons sur la circonstancielle de but et le subjonctif font partie du processus d'apprentissage séquentiel. On étudie la circonstancielle de but par exemple, non pas pour elle-même mais pour une éventuelle intégration dans des situations de communication, c'est ce que les didacticiens appellent : la situation d'intégration. Une situation d'intégration est une situation plus ou moins complexe dans laquelle l'élève est appelé à articuler ses acquis, à les mobiliser et à les réinvestir dans un contexte donné. Ainsi, toutes les circonstanciels : de temps, de conséquence, de cause, de condition, de but ont un sens, une fonction et une articulation dans chaque séquence ou dans chaque projet. Le présent de narration par exemple ne se fait pas pour rien mais pour être utile dans le texte narratif, la cause par exemple serait d'une grande importance pour l'argumentation, et l'expression de but, comme dans notre cas, servirait le texte injonctif, exhortatif ou prédictif.

En somme, la pédagogie du projet, comme son nom l'indique, vise non pas l'objectif d'une ou de deux leçons, mais elle vise un projet d'écriture préparé, organisé, séquentiel et collectif qui peut s'étaler sur un mois sinon plus.

L'enseignant établit un contrat pédagogique avec les apprenants c'est-à-dire qu'il trace les grandes lignes du projet ou plan d'ensemble et après avoir fait une évaluation diagnostique pour mesurer les capacités des élèves, le professeur et les apprenants débutent le projet didactique ou projet d'écriture. Cela permet à l'élève d'être situé dans le projet, de savoir où il va et comment il va faire. Tout est programmé, tout est organisé, rien n'est aléatoire. Il ne reste qu'au professeur et ses apprenants à se munir de ressources linguistiques proposées dans le programme officiel pour aller vers la réalisation de la tâche finale.

La citation suivante apporte un peu plus d'éclairage :

« La pédagogie du projet permet de développer la capacité d'anticipation et de prévision et donne du sens aux apprentissages en mettant l'accent sur leur aspect utilitaire : l'élève est informé sur les objectifs visés, prend en charge l'organisation de son travail et prend conscience du rôle des tâches qu'il réalise dans l'acquisition des compétences. La pédagogie du projet permet de structurer l'ensemble du programme de l'année, le projet représente ainsi l'axe autour duquel gravitent et s'organisent tous les apprentissages.

La pédagogie du projet favorise l'intégration des acquis et l'exploitation des ressources (savoirs et savoir-faire) pour la résolution de problèmes. .⁷ ».

La citation est claire, elle met en évidence le fait que l'élève est informé sur la progression des séquences, sur la thématique et sur les objectifs à atteindre, ainsi il sait où il va et il est informé sur l'itinéraire à suivre, donc pas de hasard, pas de tâtonnement, pas d'anarchie. Les consignes sont claires et nettes et le chemin à suivre est tracé d'avance.

Voici par exemple comment sont organisées les séquences du projet 1 en 4^e année moyenne ⁸ avec une consigne claire et riche dans le chapeau.

⁷ Guide méthodologique – le français, un pas de plus – 5^e année, enseignement de base - CNP, ministère de l'éducation nationale tunisienne.

⁸Manuel scolaire ; français , 4^e AM- ED : Aurès 2019 les auteurs : AniissaMadagh (inspectrice du moyen, HalimBouzelbodjen (PEM), Chafik Meraga (PEM) – ministère de l'éducation nationale.

Projet 1 : à l’occasion de la journée internationale du tourisme, je travaillerai avec mes camarades à la création d’un blog qui aura pour titre : Algérie- beauté, richesse historique et culturelle d’un pays à découvrir. Nous mettons en valeur avec force et arguments les charmes de nos régions pour inciter les touristes locaux et étrangers à s’y rendre.

séquences	Ecouter /observer	Textes	Apprendre pour pouvoir rédiger
Bienvenue dans notre région	-Excursion à travers -l’Algérie Tipaza	-A la découverte de ‘l’Algérie -Une vision de voyager -Histoire de l’Afrique -Les gorges du Rhummel -L’Algérie mon beau pays	-Le vocabulaire de l’argumentation -La subordonnée relative -L’imparfait de l’indicatif -Rédiger l’introduction et la conclusions d’un texte argumentatif
Gloire à nos ancêtres	Fatima Nsoumer La bataille de sidi Brahim	Jugurtha contre Metellus L’Algérie ma terre convoitée La Kahina	Le présent du subjonctif Le présent du subjonctif des verbes du 3 ^e groupe Produire des arguments pour étayer une thèse

Oui à la culture	IMzad Tin Himan	La tapis en fête de Ghardaia Une nouvelle vague de cinéaste algérien	Lexique méliora- tif/dépréciatif La subordonnée de cause et de consé- quence Produire des exemples pour illus- trer et renforcer des arguments
-------------------------	--------------------	--	--

Commentaire du tableau

1. La séquence, que nous avons résumée, a deux grands avantages pour l'apprenant, un avantage linguistique et un avantage culturel.
2. L'apprentissage s'articule entre l'oral et l'écrit.
3. La grammaire est au service de la production écrite en l'occurrence le texte argumentatif.
4. Il faut remarquer aussi que les projets se présentent sous forme ludique et en couleur pour accrocher encore plus l'apprenant⁹.
5. Il y a aussi dans la consigne une initiation au numérique.
6. Le tableau que nous avons proposé est trop général car lors des activités de classe, il y aura ce qu'on appelle le déroulé du projet qui va s'ouvrir et se débobiner.

⁹ Conception maquette, couverture et mise en page de Naima Bentouati

Chapitre 2 : la proposition circonstancielle de but

Au cycle moyen, généralement, en grammaire, il y a l'apprentissage des circonstancielle de temps, de cause, de conséquence, de condition et de but qui seront reprises en détail au cycle secondaire.

Dans ce second chapitre, il s'agit de cerner les quatre points suivants, la circonstancielle de but dans des phrases simples, la circonstancielle de but dans des phrases complexes, le mode subjonctif, le subjonctif présent.

Mais pour mener à bien cette partie du cadrage théorique, il serait utile de voir comment fonctionnait la grammaire dans une perspective structuraliste et comment elle fonctionne actuellement dans une perspective socioconstructiviste, la différence est si grande en matière de méthode, de technique et d'apprentissage.

1. De la grammaire structurale à la grammaire textuelle.

Les notions de grammaire structurale, morphologique ou analytique sont les mêmes car dans tous les cas, il s'agit de la grammaire classique qui s'acharnait à analyser les constituants de la phrase, à décortiquer tous les éléments phrastiques et à faire la grammaire traditionnelle logique et raisonnée qui a perduré pendant longtemps dans le monde francophone et en Algérie. Or, selon la didactique du FLE, ce type d'analyse reste stérile, ennuyeux et inconséquent.

Pourquoi inconséquent ? Tout simplement parce que ce type de raisonnement logique et phrastique ne pourrait pas permettre à l'élève en situation d'enseignement/apprentissage du FLE, d'écrire des énoncés transphrastiques : paragraphes, textes courts ou textes longs, c'est comme si l'apprenant était confiné dans des moules, dans des structures figées et répétées qui le bloquent dans les structures phrastiques. En plus et selon les psycholinguistes, cette grammaire structurale inhibe l'apprenant sur le plan linguistique et psychologique, en effet l'apprenant algérien d'une manière générale et celui du cycle moyen en particulier, ressent un blocage face aux situations communicatives et discursives orales ou écrites. L'apprenant actuel se trouve en difficulté et ressent beaucoup de frustrations devant les situations communicatives orales ou écrites qui vont au-delà la phrase, il ne possède pas de compétences communicatives et discursives selon les deux concepts de Sophie Moirand qui ont sonné naissance aux quatre compétences

visées dans l'enseignement/apprentissage du FLE à savoir la compréhension écrite, l'expression écrite, la compréhension de l'oral, l'expression de l'oral.¹⁰

On pourrait multiplier les exemples en nous référant à la majorité des didacticiens en FLE (Sophie Moirand- Daniel Coste- Louis porcher- Jean Portine, Jean Peytard etc.), on reviendrait toujours au dépassement de la phrase pour aller vers la notion de construction du sens, avec ces didacticiens actuels, on est donc loin de la dimension morphologique ou structurale du langage.

- **Exemple d'analyse structurale : la proposition subordonnée de but**

« Les professeurs multiplient les exercices et les activités de classe pour que la majorité des élèves décrochent leur BEM »

7. *C'est une phrase complexe*

8. *Soulignez la subordonnée en jaune et la principale en bleu : pour que la majorité des élèves décrochent leur BEM c'est la subordonnée, les élèves font d'énormes efforts c'est la principale*

9. *La principale peut constituer une phrase simple et correcte*

10. *La subordonnée n'a de sens que par la principale*

11. *Pour que : est la conjonction de subordination ou subordonnant*

12. *On peut remplacer ce subordonnant par : afin que*

13. *Pour que : introduit toujours le subjonctif*

14. *Et pour avoir une subordonnée de but, il faut que le sujet de la principale soit différent de celui de la subordonnée*

15. *Etc.*

On remarque aisément que, dans ce cas précis, on ne sort pas de la phrase et de ses constituants, cela pourrait être intéressant dans un autre contexte mais cela ne peut pas permettre à l'élève de sortir de la phrase ou de la structure pour aller vers des situations de communication plus élargies, l'apprenant peut donc suivre et comprendre l'analyse structurale mais face à une situation de communication orale ou écrite, il demeure bloqué. On a l'impression que le jeune apprenant du moyen (ou du lycée) est confiné dans la phrase et ses syntagmes où la méthode structurale ou structuro globale l'a figé. Quand il entreprend de parler ou d'écrire, sa langue

¹⁰Moirand, S., *Apprendre à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, coll. F, 1982.

s'arrête et le stylo aussi s'arrête, c'est le blocage, l'expression ne vient pas avec les conséquences psycholinguistiques qui en découlent.

C'est pour toutes ces raisons (en ce qui concerne l'enseignement du français) que le système éducatif algérien a entamé l'approche communicative vers les années 1980 et les réformes éducatives de l'année 2000. C'est ainsi que tout un arsenal didactique et pédagogique va apparaître, s'instituer, s'appliquer dans toutes les classes et à tous les niveaux avec comme levier la notion de pédagogie du projet.

2. La grammaire situationnelle ou contextuelle

Quand on parle de grammaire situationnelle ou contextuelle cela nous renvoie directement aux approches communicatives telles qu'elles ont été préconisées par D Hymes et Sophie Moirand¹¹ à titre d'exemple. Ce sont ces deux linguistes qui ont proposé les notions de compétences communicatives et discursives. Mais pour mieux cerner la notion de grammaire situationnelle et voir comment elle fonctionne dans une situation formelle de classe, il serait judicieux de revenir à la grammaire du sens et de l'expression proposée et analysée par Patrick Chareaudau¹². Selon ce didacticien, il existe une grammaire morphologique qui est tournée vers la description des formes de la langue (voir supra) et l'autre qui est tournée vers le sens et qui est appelée " grammaire sémantique". Voilà ce qu'en dit P. Chareuadau : « *Voyons donc ce que serait une grammaire du sens qui, disons-le tout de suite, ne nie pas l'existence des formes ni la nécessité de respecter les règles de construction, mais cherche à mettre en relation ces formes avec ce qu'elles signifient, en fonction de ce au service de quoi elles sont employées. S'il y a rupture dans la façon d'aborder la grammaire, ce n'est pas vis-à-vis des formes mais dans la conception même du traitement des formes. La rupture est conceptuelle.*¹³ »

Comme on peut le remarquer dans cette observation, la grammaire morphologique ou structurale n'est pas tout à fait occultée dans l'apprentissage pourvu qu'elle ne soit pas exagérée, elle pourrait être utilisée simplement pour la connaissance de certaines règles grammaticales incontournables. Quant à la grammaire du sens, elle se préoccupe de dépasser la simple analyse syntagmatique pour employer certaines

¹¹Moirand, S.*ibid*

¹² Chareaudau Patrick, *grammaire du sens et de l'expression*. Paris, ed Hachette,1992

¹³ IBID

formes grammaticales dans des situations de communication ou dans des textes. C'est ce que dans l'enseignement du FLE en général et au cycle moyen en particulier, on appelle 'le point de langue' qui est repéré et employé dans des textes ou des discours.

- **Prenons l'exemple de la proposition circonstancielle de but employée dans cette perspective en 4^e année moyenne.**

« *Les citoyens d'Oran nettoient chaque jour leurs quartiers pour que la ville soit toujours propre.* »

16. Cette phrase doit d'abord apparaître dans un contexte, soit un texte proposé par le professeur ou figurant dans le manuel scolaire.
17. Lors de la compréhension de l'écrit, cette phrase pourrait être repérée, non pas pour un simple repérage mais pour voir comment elle fonctionne dans une perspective textuelle (c'est-à-dire communicative ou énonciative) car le texte n'est jamais un ensemble de phrases mais un tout cohérent.
18. Lors de la leçon de grammaire proprement dite, la circonstancielle de but est manipulée d'abord dans des phrases mais ensuite dans des énoncés et des énonciations qui dépassent la simple phrase.
19. Il en va de même pour les exercices ou les activités données dans ce sens.

Dans cette perspective, P. Chareaudau dit : « *La langue doit être décrite du point de vue de catégories qui correspondent à des intentions de communication (le sens), en mettant en regard de chacune d'elles les moyens (les formes) qui permettent de l'exprimer.*¹⁴ ».

La citation est claire, elle met en évidence certains points de langue (ou catégories grammaticales) qui fonctionnent en vue d'une communication ou d'une énonciation.

3. La circonstancielle de but dans des phrases simples et complexes

3.1. phrases simples :

¹⁴ IBID

Généralement la circonstancielle de but (ou autre circonstancielle) est facilement manipulable et praticable par les élèves comme par exemple dans les occurrences suivantes :

20. *Le maçon travaille à longueur de journée pour subvenir aux besoins de sa famille.*

21. *L'apprenant révise ses leçons afin de décrocher une bonne note en composition.*

22. *Le malade suit les conseils du médecin dans le but de guérir vite.*

Remarque :

Les locutions prépositionnelles : Pour, afin de, dans le but sont toujours suivies d'un infinitif, elles sont abordables et systématiques et peuvent donc être facilement exercées par l'apprenant.

Mais comme on l'a souligné précédemment avec P. Chareaudau, on doit dépasser la phrase pour aller vers des énoncés transphrastiques, comme dans l'illustration suivante :

A votre avis, pourquoi les citoyens de Guelma se mettent collectivement à nettoyer la ville ?

A mon avis, les citoyens de Guelma nettoient la ville, les rues et les placettes pour rendre la cité plus propre et plus agréable, pour montrer leur civisme et pour attirer des visiteurs d'autres wilayas. Cet acte de civisme a aussi pour but d'éduquer la jeune génération à suivre le bon chemin.

Remarques : les énoncés ou les situations énonciatives proposées aux élèves doivent faire partie de la thématique étudiée ou de la typologie du texte.

3.2. La subordonnée de but

Remarquons de prime abord que la subordonnée de but est plus complexe que l'expression simple de but car ce type de phrase est considérée comme phrase complexe et donc moins facile pour l'élève. Pourquoi ?

23. D'abord elle comporte une principale et une subordonnée dépendante de la principale
24. Ensuite le sujet de la proposition principale doit être différent de celui de la subordonnée
25. Ensuite la conjonction de subordination (le subordonnant) demande le subjonctif présent. (pour que/ afin que + subjonctif présent)
26. Or la conjugaison du subjonctif présent est elle-même assez compliquée pour les élèves en situation d'enseignement /apprentissage du FLE.

Comme on peut le remarquer, l'emploi de la circonstancielle de but dans des phrases complexes c'est-à-dire dans des subordonnées s'avère un peu compliquée et comporte un certain nombre de difficultés, cependant le cours doit-être fait car il figure dans le programme officiel des élèves de 4^e année moyenne.

Quelles sont donc les solutions à ce type de difficultés ?

- 1- D'abord le maître doit agir méthodiquement pour ne pas embrouiller l'apprenant
- 2- Il doit d'abord commencer par leur apprendre la conjugaison du subjonctif des verbes du 1^{er} groupe, dans ce cas il y a une terminaison générale ce qui facilite la déclinaison aux élèves (terminaisons du subjonctif présent : e, es, e – ions- iez – ent) ; la terminaison des verbes du 2^e groupe a aussi une terminaison générale : isse, isses, iss, issions, issez, issent). Mais le véritable problème réside dans les verbes irréguliers où la terminaison est changeante à chaque cas ; face à cette situation, le professeur doit leur apprendre juste quelques verbes irréguliers, le reste sera complété au cycle secondaire.

Mais, après ce raisonnement, n'oublions pas de revenir à notre problématique, l'élève est appelé à employer la subordonnée circonstancielle de but dans des phrases et dans des situations de communications transphrastiques.

Dans ce cas précis, si le professeur et ses apprenants arrivent à utiliser la proposition subordonnée de but dans des phrases complexes, on pourrait considérer cela

comme un acquis, et s'ils arrivent à utiliser la subordonnée de but dans des situations de communications qui dépassent la phrase, on pourrait parler de réussite de l'activité en question. Mais une chose est sûre, c'est qu'il faut multiplier les activités d'expression orale et écrite pour que l'élève engrange, mémorise et intègre la circonstancielle de but et le subjonctif présent au niveau cognitif. Ceci nous renvoie à l'idée d'Henri Georges Widdowson qui dit ; « *il faut multiplier les enseignements communicatifs oraux et écrits.*¹⁵ »

Encore une fois, on remarque à travers cette citation du linguiste anglais que l'élève doit être toujours mis dans des situations de communications énonciatives et transphrastiques, bien sûr, certains points de langue peuvent apparaître dans son discours comme dans notre cas l'expression du but. Ainsi l'apprenant aura gagné sur les deux plans : le plan linguistique et le plan discursif.

4. Le mode subjonctif et le subjonctif présent

4.1. Le mode subjonctif

Tous les enseignants de français savent qu'il existe sept modes en français :

Quatre modes personnels. L'indicatif, le subjonctif, le conditionnel, l'impératif et trois modes impersonnels. : L'infinitif, le participe, le gérondif.

Ce qui intéresse notre étude c'est le mode subjonctif. En effet ce mode exprime généralement des actions incertaines ou éventuelles et parfois un ordre ou un souhait.

Dans les phrases suivantes :

27. *je ne crois pas qu'il vienne ce soir*, le subjonctif présent exprime un doute

28. *Il faut que tu viennes à la réunion de ce soir*, le subjonctif présent exprime un ordre

29. *Il est possible qu'il vienne cet été*, le subjonctif présent exprime une possibilité

30. *Je ne suis pas sûr qu'il vienne*, le subjonctif présent exprime une incertitude

¹⁵Widdowson, Henry Georges. Teaching as communication. Oxford, Oup Oxford, 2006

31. *Les professeurs aident leurs élèves afin qu'ils réussissent leur BEM*, le subjonctif présent exprime un but éventuel.

On peut admettre que l'élève en général et celui de la 4^e année moyenne en particulier pourrait comprendre ces éventualités et ces incertitudes exprimées à travers le mode subjonctif, on pourrait admettre qu'ils puissent les pratiquer et les apprendre en classe, cependant, le problème des verbes irréguliers se pose crument, c'est pour cette raison qu'en 4^e année, le professeur peut se contenter d'exercer ce mode subjonctif présent avec uniquement les verbes du 1^{er} groupe et du 2^e groupe qui ont une règle générale que l'on a déjà citée.

Par ailleurs, le subjonctif passé ou l'imparfait du subjonctif ne pourraient en aucun cas figurer dans l'apprentissage de ce mode en 4^e année moyenne, cela les bloquera et pourrait même être la cause de nombreuses ambiguïtés et erreurs, l'apprentissage doit être simple, clair et progressif c'est-à-dire que l'apprenant aura le temps d'apprendre la conjugaison et l'emploi du subjonctif passé dans le cycle secondaire par exemple spécialement lors des leçons et TD sur la concordance des temps.

Mais encore une fois, revenons à l'emploi de ce mode dans des contextes qui dépassent la phrase, en effet, l'apprentissage simple et clair de ce mode subjonctif présent, pourrait sans aucun doute servir l'élève dans certaines productions écrites comme par exemple dans les textes exhortatifs (les appels), dans les énoncés ou énonciations exprimant l'injonction et les énoncés exprimant le souhait. Ceci pour dire que l'apprentissage simple de ce mode subjonctif présent n'est pas vain, au contraire il est une opportunité pour l'élève qui pourrait exprimer ses souhaits, ses ordres ou certaines éventualités.

4.2. le subjonctif présent

Comme pour le mode, le subjonctif présent est un temps qui exprime des actions incertaines, probables, éventuelles, souhaitables ou injonctives. Cependant, au

risque de nous répéter, l'apprentissage de ce temps *subjonctif présent* doit se faire d'une manière claire et simple : apprendre, conjuguer et systématiser par exemple le subjonctif présent des verbes du 1^e groupe et du 2^e groupe qui ont une règle générale (la terminaison) qui pourrait faciliter l'apprentissage de ce temps par les élèves.

Bien sûr, comme il a été déjà souligné, l'apprentissage du subjonctif présent doit se faire d'abord au niveau de la conjugaison, puis au niveau de la phrase et enfin au niveau énonciatif et communicatif. Dans ce cas, l'apprenant aura gagné sur les trois plans : la déclinaison ou conjugaison, l'emploi systématique dans des phrases courtes et l'emploi dans des situations de communications plus amples. Comme pour toutes les activités grammaticales, il faut remarquer que l'utilisation des couleurs et l'apprentissage ludique de ce temps du subjonctif motiverait mieux l'élève et l'accrocherait plus, car n'oublions pas que le subjonctif présent (et le subjonctif en général) est un mode et un temps considéré par tous les linguistes et les didacticiens comme étant académique, en effet, il est utilisé par les classiques, les écrivains, les intellectuels et les académiciens car c'est un mode faisant beaucoup plus partie de la rhétorique discursive que de la simple communication, c'est pour cette raison que les natifs eux-mêmes l'évitent ou l'éludent pour employer un verbe de l'indicatif comme par exemple dans cette occurrence : *il faut que tu viens à mon anniversaire !*

Que ce soit à l'école, au collège ou au lycée, l'apprenant natif et les jeunes en général ne se soucient guère de l'emploi de ce mode, ce qui les intéresse c'est que le message passe et soit compris par l'interlocuteur. Il en est de même pour les apprenants en situation d'enseignement/apprentissage du FLE qui préfèrent ce que certains didacticiens appellent « l'escamotage » où l'apprenant, face à une difficulté, essaie de l'éluder ou l'éviter. Mais cela ne veut pas dire que l'on doive occulter cet apprentissage faisant partie du programme officiel.

Sans oublier qu'avec l'avènement des réseaux sociaux et de l'internet, les jeunes d'aujourd'hui comme les élèves de 4^e AM, utilisent un langage courant, argotique,

tronqué sinon relâché sans se soucier des règles grammaticales, de la correction de la langue et des tournures linguistiques élaborées comme le subjonctif présent. Il en ressort que ce mode et ce temps subjonctif commencent à s'amenuiser et parfois disparaître du langage de la jeunesse scolarisée ou non, car ils n'ont ni le temps, ni le souci de s'occuper des questions rhétoriques du langage, ce qui les intéresse au premier plan c'est de communiquer directement et spontanément leurs idées ou leurs sensations et si les jeunes de la 4^e année (et même du lycée) s'évertuent en classe à conjuguer et à employer le subjonctif présent c'est tout simplement parce qu'ils sont contraints. D'ailleurs, à ce propos, de nombreuses pièces théâtrales comiques ont été reprises en France pour mettre en dérision le langage académique en général et les tournures rhétoriques (comme le subjonctif) en particulier, nous citons comme exemple la pièce théâtrale de Molière *les précieuses ridicules*.

En somme, on peut dire que l'apprenant de la 4^e année moyenne et même le lycéen, peut conjuguer les verbes du 1^{er} groupe et du 2^e groupe au subjonctif présent mais quand il s'exprime directement, on voit rarement apparaître cette tournure.

Pour conclure ce chapitre, nous pouvons dire que la grammaire actuelle c'est-à-dire la grammaire du sens est en entrain de prendre place définitivement dans les classes de français en général et dans celles du cycle moyen en particulier. Cela ne veut pas dire que la grammaire morphologique est complètement occultée, au contraire la grammaire de la phrase et les catégories grammaticales sont étudiées mais elles ne constituent pas une fin en soi, elles sont repérées, analysées pour leur emploi dans des situations de communications énonciatives et discursives. Les propositions circonstancielles en général et la circonstancielle de but en particulier font partie de l'enseignement apprentissage de la grammaire et de la communication en général. Par ailleurs, le subjonctif présent est étudiée mais l'emploi et le réemploi de la circonstancielle de but dans des phrases simples s'avère plus utile et plus rentable que la subordonnée. Les structures prépositionnelles comme :- pour/ afin de/ dans le but de + infinitif – sont plus faciles et plus pratiques que le subjonctif présent.

Avec l'avènement de l'approche communicative et de l'approche par les compétences et la pédagogie du projet, l'enseignement traditionnel et la grammaire morphologique ont laissé place à un apprentissage vivant où l'apprenant est au centre de l'enseignement, ainsi la classe devient vivante, dynamique et collaborative. Par ailleurs, en grammaire, on passe des structures figées et isolées à une grammaire du sens qui permet à l'élève d'employer de nombreuses catégories grammaticales dans des énoncés transphrastiques. Ainsi, l'apprenant se débarrasse progressivement du carcan structuraliste où on l'avait confiné depuis longtemps. Les points de langue tels que la cause, la conséquence, le temps, la condition et le but etc ne constituent plus une fin en soi mais servent la production orale ou écrite. La circonstancielle de but, le mode et le temps subjonctif, à titre d'illustration, s'apprennent d'abord systématiquement puis ils sont réinvestis dans des textes comme il a été déjà souligné dans notre analyse. Ainsi, la grammaire du sens prend place et permet à l'apprenant de s'exprimer spontanément sur un thème donné, avec bien sûr des points de langue qui apparaissent dans son discours. Comme le montre la citation suivante extraite d'un document en PDF :

« Grammaire, orthographe, conjugaison et lexique sont des « outils » au service de la maîtrise de la langue » ce qui a deux conséquences : Ils ne sont ni un but en soi ni l'objectif de l'enseignement du français, Ils s'appréhendent de façon à comprendre et mémoriser le fonctionnement du français.¹⁶ »

En fin de compte, on a tenté de confirmer les hypothèses de travail émises au début, à savoir que l'apprentissage de la circonstancielle de but, le mode subjonctif et le subjonctif présent sont possibles en 4^e AM à condition que leur emploi soit simple, clair et progressif, en d'autres termes, l'emploi des verbes irréguliers et du passé du subjonctif sont problématiques et à éviter à ce niveau de l'apprentissage, ils seront éventuellement abordés au cycle secondaire.

¹⁶Grammaire, orthographe, conjugaison à l'école élémentaire- M. Ros Dupont, 2006-2007
" Enseigner les outils de la langue pour aider les élèves de l'école élémentaire à apprendre."

Partie pratique

Dans la partie pratique, nous allons vérifier nos hypothèses et mettre au plus clair les notions abordées dans le chapitre précédent. Pour ce faire, nous sommes censées suivre le plan suivant :

- ✓ En premier lieu, nous allons faire une observation sur le terrain avec 4 groupes différents de 4AM. Ce qui nous permet d'être proches du triangle didactique (enseignant, apprenant, savoir) pour prendre une idée sur le déroulement de la séance, et voir comment l'enseignant transfère ses connaissances linguistiques, relatives à l'expression de but en phrases complexes, aux élèves, avec quelle méthode et par quels matériaux.
- ✓ En second lieu, nous allons analyser les copies de productions écrites des élèves pour savoir s'ils ont compris le cours de l'emploi du subjonctif dans la subordonnée de but, et s'ils peuvent le réemployer dans de différents contextes.

1. Méthodologie du travail

Dans ce point, nous nous trouverons devant les outils d'investigation qui nous aiderons à la réalisation de notre travail de recherche.

1.1. L'observation

C'est une technique de collecte de données non mesurable. Elle nous aide à regarder la situation imaginée en contexte réel à l'aide d'une grille d'observation qui va guider et préciser notre objectif. Cette dernière est défini par Ketele (1987) comme ceci : « *Une grille d'observation est un système d'observation : systématique, attributive, allospective [pour observer les autres], visant à recueillir des faits et non des représentations, menée par un ou plusieurs observateurs indépendants et dans laquelle les procédures de sélection, de provocation, d'enregistrement et de codage des « attributs » à observer sont déterminées le plus rigoureusement possible* »¹⁷. Elle comprend les informations génériques (lieu, date, heure) ; et les éléments observés (environnement, acteurs, leurs actions, leurs interactions, ...etc.)

Le processus d'observation selon James Spradley est un entonnoir en trois étapes. Commençant par l'observation descriptive dans laquelle les chercheurs font une

¹⁷ DESSUS, Philippe. Systèmes d'observation de classes et prise en compte de la complexité des événements scolaires. Carrefours de l'éducation, 2007, no 1, p. 104

observation générale pour obtenir un aperçu de l'environnement. Puis ils passent à une observation ciblée dans laquelle ils commencent à se concentrer sur une partie plus étroite de l'activité qui les intéresse le plus, puis ils choisissent l'observation dans laquelle ils étudient la relation entre les éléments qui constituent leur objectif. L'observation doit se terminer lorsque la saturation théorique est atteinte, ce qui se produit lorsque d'autres observations commencent à ajouter peu ou ne pas ajouter à la compréhension du chercheur. Cela prend généralement des jours ou des mois, mais parfois des années, selon le phénomène en question.¹⁸

1.2. L'observation non participante

Elle consiste à observer les participants sans y participer activement. Cette option permet d'appréhender un phénomène en entrant dans la communauté ou le système social concerné tout en étant dissocié de l'activité observée. Elle est souvent utilisée en conjonction avec d'autres méthodes de collecte de données (l'analyse des copies dans notre cas) et peut fournir une évaluation plus nuancée et dynamique de situations qui ne peuvent pas être facilement capturées par les autres méthodes.

1.3. Le public visé

Pour concrétiser notre expérience, nous avons effectué notre expérimentation avec 4 classes de 4AM du C.E.M Alami Lakhdar qui se situe au chef-lieu de la wilaya de Guelma. Nous avons choisi la 4AM vu que le cours qui nous intéresse est inclus dans leur programme.

1.4. L'échantillon

Nous avons observé tous les élèves présents dans les 4 classes (70 élève) inscrits dans un établissement de l'enseignement moyen que nous allons citer dans le point suivant.

¹⁸ Non-Participant Observation | Better Evaluation <https://www.betterevaluation.org/en/evaluation-options/nonparticipantobservation>

1.5. Les séances d'observation

Afin de réaliser notre recherche, nous avons assisté à 4 séances d'observation non participante à l'établissement de l'enseignement moyen *Alami Lakhdar* avec quatre groupes différents de 4AM et dans le même type d'activité : activité de langue qui porte sur la circonstancielle de but. A l'aide d'une grille d'observation¹⁹(voir annexe 01) qui se base sur les paramètres nécessaires à la réalisation des tâches. Dans le but de voir si l'apprenant est capable de comprendre la leçon facilement à partir des lois et méthodes exigés dernièrement par le ministère de l'éducation (l'horaire et la segmentation du manuel).

Séances	Date et heure	Nombre d'élèves
Séance 01	- Dimanche 20/02/2022 - De 08h à 09h.	18 élèves : 13 filles et 05 garçons.
Séance 02	- Lundi 21/02/2022 - De 10:05h à 11h.	15 élèves : 11 filles et 04 garçons.
Séance 03	- Lundi 21/02/2022 - De 11h à 12h.	19 élèves : 10 filles et 09 garçons.
Séance 04	- Lundi 21/02/2022 - De 13h à 14h.	18 élèves : 11 filles et 07 garçons.

2. L'analyse d'un matériel didactique

2.1. Qu'est-ce qu'un matériel didactique

C'est un moyen sur lequel l'apprenant s'appuie pour accéder au savoir ou accomplir une certaine tâche. Il doit être un médiateur entre l'apprenant et son enseignant ;

¹⁹ La grille d'observation que nous avons utilisée, a été prise du mémoire de master élaboré par Djaghout Soumia 2020/2021, adaptée par nous-mêmes selon notre question de recherche.

c'est-à-dire que le matériel se donne par l'enseignant dans le but de faciliter l'apprentissage aux apprenants. Dans le cas de la lecture d'un livre choisi par l'apprenant juste pour des raisons hors du contexte éducatif (se cultiver par exemple), on ne considère pas le livre comme un matériel didactique.

2.2. Quel matériel didactique nous allons analyser ?

Nous allons faire l'analyse de 25 copies de productions écrites de 25 élèves qui ont des niveaux hétérogènes, d'après leurs enseignantes.

3. Présentation et analyse des données

3.1. Présentation et analyse des données du 1^{er} outil (l'observation)

Nous allons présenter et analyser le déroulement des quatre séances, en nous basant sur les paramètres de la grille d'observation que nous avons suivi : l'enseignant, les élèves, le support, les interactions.

Les paramètres de la grille d'observation	Séance 01
L'enseignant	Nous avons assisté avec une enseignante qui a, à peine, 04 ans d'expérience. Elle entre, écrit la date du jour, l'activité et le titre de la leçon. Puis, elle a écrit 4 phrases simples et complexes et après avoir terminé, elle a posé aux élèves deux questions qui déclenchent l'activité : la première question était sur la différence entre les verbes des phrases simples et ceux des phrases complexes ; la deuxième était sous forme d'un rappel du subjonctif. La majorité des élèves ont réussi à répondre aux questions. Ensuite, la maitresse a pris la parole

	<p>pour expliquer l'activité en commençant par l'expression de but dans les phrases simples en distinguant le but à atteindre du but à éviter, puis elle a fini par l'exercice d'évaluation qu'elle leur a donné en leur disant qu'ils vont le corriger dans d'autres séances s'ils auront de temps. Elle parlait à voix très basse parce qu'elle s'adressait qu'aux élèves des premières tables.</p> <p>-Lors de cette séance, nous avons remarqué beaucoup de négligence de la part de l'enseignante. Cela est revenu peut-être à son manque d'expérience. Elle ne sait pas comment gérer l'activité, comme si elle n'est pas au courant des changements de méthodologies d'enseignement ; elle suit la méthodologie SGAV qui considère l'élève comme un réceptacle passif d'informations. Elle n'était qu'en train de réciter la règle sans vouloir s'interrompre comme quelqu'un qui a appris la leçon par cœur. Elle avait un manque de confiance en soi vu qu'à chaque fois elle fait recours à sa fiche pour vérifier les informations qu'elle leur a données.</p>
Les élèves	<p>Quant aux élèves, au début, ils étaient attentifs, puis ils ont subitement changé d'attitude. Ils sont devenus bruyants et indifférents envers la leçon. Même ceux qui interviennent de temps en temps, disent n'importe quoi seulement pour prouver leur existence. Cela se justifie peut-être par la méthode suivie par l'enseignante qui démotive l'élève.</p>
Le support textuel	<p>Elle n'a pas donné de l'importance au support sur lequel elle s'appuie pour présenter le cours, elle l'a fait seulement par des phrases décontextualisées écrites sur le tableau (voir annexe 03).</p>
Les interactions	<p>Il y avait un manque d'harmonie entre l'enseignante et ses</p>

	<p>élèves, car il leur manque l'art d'échanger et d'interagir entre eux. Quand elle prend la parole, elle n'entend rien de ce que disent les élèves qui interviennent sans lever le doigt et sans formuler une phrase correcte. Donc on peut dire que les interactions allaient presque dans un seul sens (de l'enseignante aux élèves) sans nier l'intervention de quelques élèves dans deux ou trois occasions. De ce fait on conclue qu'ils n'ont pas compris la leçon, et du coup le réemploi dans les productions écrites serait impossible (hypothèse confirmée).</p>
--	---

<p>Les paramètres de la grille d'observation</p>	<p>Séance 02</p>
<p>L'enseignant</p>	<p>Nous avons eu la chance d'assister avec une enseignante de 30 ans d'expérience, malgré son âge ; elle était très sympathique et dynamique. Elle a commencé par fixer la date et l'activité du jour au tableau. Puis, elle a distribué aux élèves des imprimés contenant le support textuel sur lequel ils vont réaliser l'activité. Elle essayait dès le début de les motiver en leur demandant de lire le texte, et celui qui le lit sans fautes aura un point de plus dans l'évaluation. Il a été lu par 5 élèves et après chaque lecture l'enseignante prend la parole pour expliquer une partie. Ensuite, elle a écrit la phrase contenant la subordonnée de but sur le tableau et elle leur a expliqué la leçon bien détaillée en essayant de produire des phrases contenant le subjonctif dans son discours pour leur habituer à s'exprimer à l'aide de ce mode. Finalement, elle a demandé</p>

	<p>aux élèves de se mettre en groupes et rédiger la règle générale de l'activité pour prendre, à la fin, la meilleure et l'écrire sur les cahiers.</p> <p>-Elle parlait à haute voix pour garder l'attention des élèves.</p>
Les élèves	<p>-La haute voix de l'enseignante obligeait les élèves d'être attentifs et calmes, mais pas trop motivés ; à cause de leur timidité et leur niveau très limité. De ce fait, on ne les entendait que lorsque l'enseignante leur demandait de parler et du coup ils intervenaient avec des phrases très courtes et parfois mal formulées, à l'exception de trois élèves qui ont un niveau plus ou moins bon et qui essayaient de temps en temps d'interagir avec leur enseignante.</p>
Le support textuel	<p>-Vu que l'objectif de la séance n'était pas la lecture ou la compréhension du texte, elle a choisi un court texte parlant sur la violence dans les stades(voir annexe 04)</p>
Les interactions	<p>-On peut dire que les interactions marchaient dans les deux sens parce que les élèves étaient présents même s'ils s'exprimaient par des phrases courtes. Selon ce que nous avons observé, il nous paraît que plus de la moitié des élèves n'ont pas compris le cours au point où ils peuvent le réemployer après.</p>

Les paramètres de la grille d'observation	Séance 03
L'enseignant	Dans cette séance, l'enseignante a suivi les mêmes étapes de

	celle d'avant vu que l'enseignante des deux groupes était la même. Cependant, ici elle intervenait moins et faisait moins d'effort grâce à l'intervention remarquable des élèves
Les élèves	les élèves de ce groupe étaient plus actifs par rapport à leurs camarades. Ils ont préparé le cours à la maison et sont venus très motivés. Ils étaient attentifs et intéressés à ce que dit leur maitresse. Quand elle leur passe la parole, ils se débattent entre eux et avancent que de bonnes réponses avec des phrases bien structurées, malgré qu'ils aient fait une sorte de bruit (parler sans lever les doigts) qui se justifie par l'amour de la compétition et l'imposition de soi.
Le support textuel	Le même texte de la séance précédente : court texte parlant sur la violence dans les stades.
Les interactions	Les interactions sont passées dans les trois sens : enseignante-élève, élève-enseignante, élève-élève. Là, ce que nous avons conclu n'était pas ce à quoi nous nous attendions, nous avons remarqué que tous les élèves ont pu assimiler facilement la leçon, ce qui leur permet de réemployer ce qu'ils ont appris facilement sans trouver aucune difficulté.

Les paramètres de la grille d'observation	Séance 04
L'enseignant	Dans cette dernière séance, nous avons assisté avec une enseignante qui vient de faire ses 10 ans d'expérience dans le

	<p>domaine de l'enseignement. Au tout début elle a commencé par écrire la date du jour, le projet, la séquence, l'activité et le titre de la leçon. Pour accomplir la tâche, elle suivait sa fiche décomposée en quatre phases :</p> <p>1-La phase de l'éveil de l'intérêt : un rappel du CCL, CCT, subjonctif ;</p> <p>2-La phase de la lecture : elle demandait aux élèves de lire le texte, puis elle le leur a expliqué ;</p> <p>3-La phase de l'analyse : elle leur posait des questions sur le texte pour déclencher le cours (des questions qui sont en relation avec la leçon) ;</p> <p>4-La phase de structuration : elle a rédigé la règle faite par elle-même, puis elle la leur a expliqué en mettant des exemples à chaque partie.</p> <p>L'enseignante était dynamique et sympathique. Elle parlait à haute voix, utilisait le para verbal pour bien attirer l'attention des élèves. Cependant, nous avons remarqué qu'elle utilisait beaucoup l'alternance codique ; elle faisait recours à la langue arabe pour expliquer les mots et expressions qui semblaient difficiles à comprendre en français. Cette dernière nous paraît démotivante des élèves et ne les aide pas à avancer dans cette langue.</p>
Les élèves	Les élèves étaient attentifs, calmes et ordonnés, mais pas motivés. Ils parlaient qu'au moment où il se doit (pour répondre aux questions de l'enseignante).
Le support textuel	Texte du manuel scolaire : la journée internationale du vivre ensemble en paix, P74 (voir annexe 05).
Les interactions	Les interactions passaient dans les deux sens : enseignante-

	<p>élève, élève-enseignante.</p> <p>Selon les réactions des élèves nous avons remarqué que la majorité a compris la leçon.</p>
--	--

En somme, au bout des quatre séances, nous avons remarqué que l'expérience joue un rôle très important dans la gérance des activités de langue. Avec le temps, l'enseignant acquiert une compétence qui lui permet de présenter la leçon comme il se doit : l'explication, le choix du support, l'intervention des élèves, ...etc. Sauf qu'il y a d'autres facteurs qui l'empêchent de les aider à exceller ; tel que : le manque de base en français chez les apprenants, la nouvelle segmentation du manuel (l'enlèvement des séances d'exercices et de productions écrites). Cela n'empêche pas de dire que plus de la moitié des apprenants ont pu assimiler le fonctionnement du subjonctif pour exprimer le but, et du coup nous avons pensé qu'ils pourront le réemployer facilement dans les productions écrites, et c'est ce qui nous a fait sentir que notre hypothèse va être infirmée.

3.2. Présentation et analyse des données du 2^{ème} outil (les copies)

3.2.1. Collecte des données : Vu que les séances de productions écrites ont été enlevées du manuel scolaire, nous étions dans l'obligation de donner notre consigne aux élèves à la fin de la séance du cours pour qu'ils le fassent à la maison.

3.2.2. Consigne

La solidarité, c'est ce qui lie les gens dans un sentiment d'entraide.

En vous basant sur ce que vous avez étudié tout au long de ce projet, écrivez un court texte dans lequel vous expliquez la solidarité dans son sens large.

NB : n'oubliez pas d'utiliser l'expression de but²⁰.

²⁰ C'est le texte de consigne adressée par nous-mêmes aux apprenants à la fin de chaque activité de langue.

- A l'aide de critères précédemment placés, nous avons fait une analyse quantitative de 25 productions écrites. Chaque critère respecté va être représenté par des pourcentages qui vont, à leur tour, être représenté sous forme de secteurs.

3.2.3. Analyse des données :

- ✓ **Critère 01** : l'apprenant a-t-il utilisé l'expression de but dans sa production ?

Tableau 01 :

	Nombre	Pourcentage
Apprenants qui ont utilisé les expressions de but	24	96%
Apprenants qui n'ont pas utilisé les expressions de but	01	04%

Graphique 01 ;



Commentaire du tableau et du graphique 01

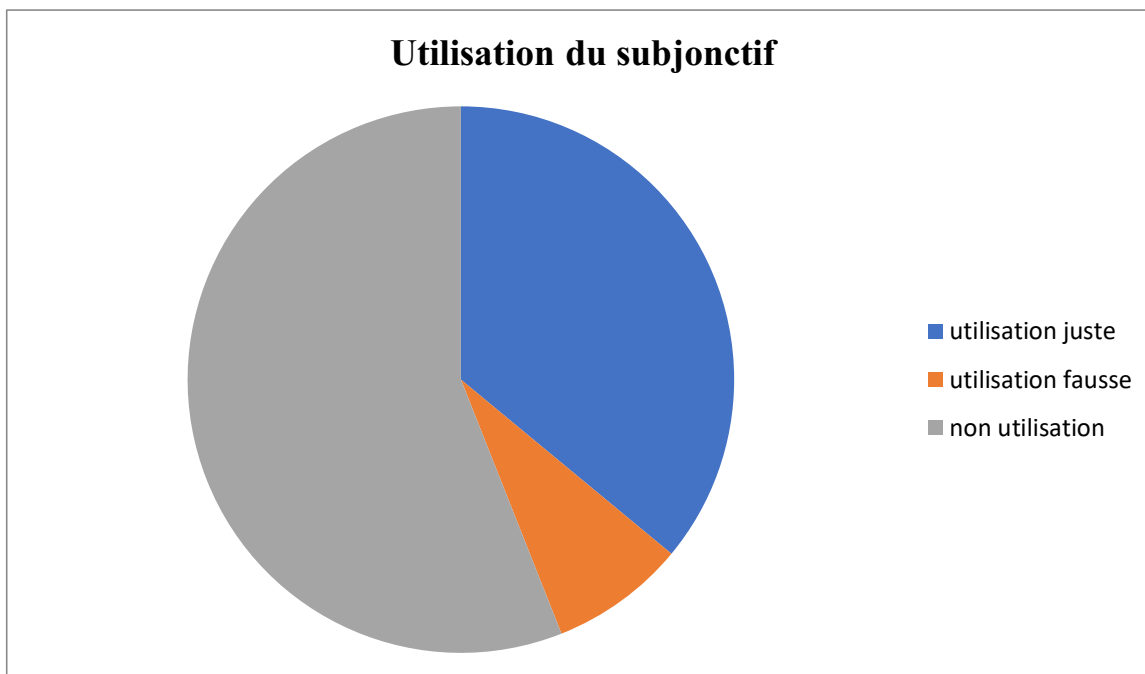
A partir du tableau et du graphique, nous remarquons que l'objectif du cours est atteint vu que le point positif est représenté par 96%. A l'exception d'un seul élève qui a juste respecté le thème de la consigne, tous les autres ont respecté la consigne en termes de thème et de conditions, ils ont montré leur capacité d'exprimer le but. Malgré que la majorité ont cherché la facilité en utilisant la méthode la plus facile : produire des phrases simples par la préposition « pour ». Cela n'empêche pas de dire qu'il y a des apprenants qui ont travaillé de tout cœur en essayant de diversifier : mettre les buts à atteindre et à éviter, varier les prépositions, faire des phrases simples et d'autres complexes.

- ✓ **Critère 02** : l'apprenant a-t-il utilisé le subjonctif dans sa production ?

Tableau 02 :

	Nombre	Pourcentage
Apprenants qui ont utilisé le subjonctif pour exprimer le but (juste)	09	36%
Apprenants qui ont utilisé le subjonctif pour d'autres expressions (fausses)	02	8%
Apprenants qui n'ont pas utilisé le subjonctif	14	56%

Graphique 02 :



Commentaire du tableau et du graphique 02

A partir du tableau et du graphique, nous avons remarqué que presque la moitié des élèves (44%) savent utiliser le subjonctif en tant que mode, sauf que 8% parmi eux avaient du mal à comprendre les contextes de son utilisation, ils l’ont employé, pas pour exprimer le but, mais pour exprimer le souhait. En suivant nos exigences, on considère que cette utilisation est erronée. 36% ont su l’employer comme il faut. Cependant, 56% ont juste exprimé le but par des phrases simples ; vu que la consigne n’était pas très précise (on ne leur a pas demandé d’utiliser que des phrases complexes).

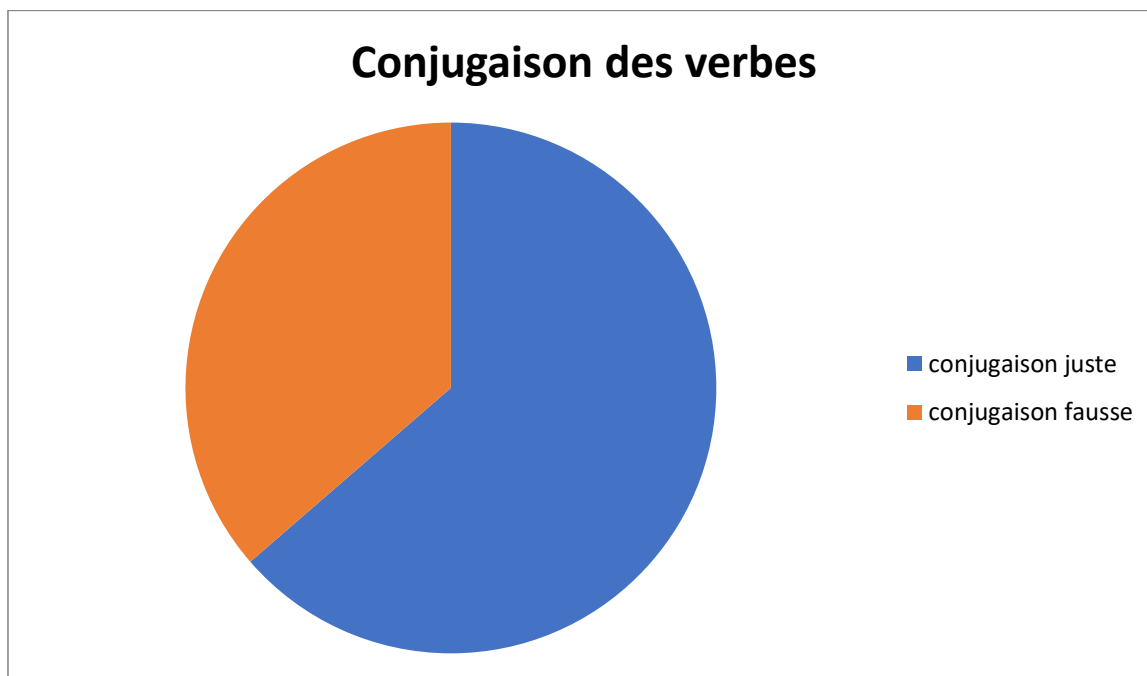
- ✓ **Critère 03** : les verbes du mode subjonctif, sont-ils conjugués correctement ?

Tableau 03

	Nombre	Pourcentage
Apprenants qui conjuguent les verbes correctement	07	64%

Apprenants qui ne conjuguent pas les verbes correctement	04	36%
--	----	-----

Graphique 03



Commentaire du tableau et du graphique 03 :

A partir du graphique et du tableau, on déduit que 64% des élèves qui ont utilisé le subjonctif ; ont assuré qu'ils n'ont aucun problème d'acquisition des formes verbales. Or, 36% n'ont pas écrit les verbes correctement. Cela est dû à trois raisons :

- A. Ils confondent entre les terminaisons du mode subjonctif et celles du mode indicatif : ils disent « pour que nous garantissons » au lieu de dire « pour que nous garantissions ».
- B. Ils confondent entre le sujet de la phrase 01 et celui de la phrase 02 ; ils accordent le verbe de la subordonnée avec le sujet de la préposition principale.
- C. Ils ne connaissent pas le radical du verbe : ils disent « on valore » au lieu de dire « on valorise ».

A la fin de cette dernière étape, nous avons trouvé que le résultat final est totalement le contraire de ce que nous avons prédit après l'observation. Ce que nous avons trouvé dans la plupart des copies n'est pas du tout l'équivalent de ce que nous avons remarqué. 64% des apprenants ont confirmé qu'ils ont un problème d'emploi du mode subjonctif pour exprimer le rapport de but, ils ont tous cherché la facilité en l'exprimant à travers des phrases simples. Même parmi les 36% qui ont réussi à l'utiliser justement, on a un petit groupe qui a trouvé une difficulté dans la conjugaison (terminaisons et radicaux). Finalement, on ne peut que dire que notre hypothèse du départ est confirmée.

Conclusion générale

Afin d'atteindre notre objectif qui est la réalisation d'un travail de recherche s'inscrivant dans le domaine de la didactique de la grammaire et portant sur la capacité des élèves de 4 AM d'employer le mode subjonctif pour exprimer le rapport de but, nous avons émis l'hypothèse suivante :

- Les apprenants de 4AM produisent des phrases complexes à subordonnée de but de manière défectueuse à cause d'une conjugaison erronée du verbe de la subordonnée.

Suite à notre problématique qui est née lors d'un stage pratique en 3^{ème} année licence, ayant pour objectif de savoir si les élèves de 4 AM sont capables d'employer le subjonctif présent pour exprimer le rapport de but à partir des phrases complexes à subordonnée circonstancielle dans leurs productions écrites. Pour vérifier l'hypothèse, nous avons réparti notre travail en deux grandes parties : partie théorique divisée en deux chapitres, et partie pratique contenant un seul chapitre divisé en deux grands titres.

Dans la partie théorique, nous avons souligné :

- 1-Un aperçu sur l'enseignement du FLE général, et du cycle moyen en particulier, en termes de méthodologie ;
- 2-L'explication du contenu du programme de la 4^{ème} AM ;
- 3-L'élaboration de la subordonnée de but et le mode subjonctif.

Dans la partie pratique, nous avons mis en lumière deux grands titres. Le premier était consacré à la description des deux outils d'investigation sur lesquels nous nous sommes appuyées pour mettre au réel notre expérience. Dans le second, nous avons présenté et analysé les données de ces deux outils.

En vue de répondre à la problématique posée et confirmer ou infirmer notre hypothèse, nous avons réalisé, premièrement, quatre séances d'observation avec quatre groupes différents, accompagnées d'une grille d'observation adoptée par nous-mêmes selon nos besoins. Deuxièmement, nous avons analysé 25 copies de production écrite dans laquelle nous avons demandé aux élèves de transférer ce qu'ils ont compris dans l'activité de langue sur les papiers.

A partir de l'analyse des données des deux techniques de recherche, nous avons pu extraire des preuves pouvant confirmer notre hypothèse. La toute première séance d'observation nous a guidé directement vers le chemin de sa confirmation. Vu que l'enseignante a adopté une méthode d'inspiration structuraliste, nous avons remarqué l'indifférence des élève envers la leçon, par conséquent nous n'avons pu que conclure qu'ils n'ont rien compris, donc le réemploi dans la production écrite serait impossible. Au bout des autres séances, et avec le changement de méthode, nous avons pensé que ce sera totalement le contraire de notre prédiction et que la tâche sera facile pour les élèves.

Cependant, à travers les chiffres obtenus, notre hypothèse a été, à 100%, confirmée, parce que 64% des élèves n'ont pas réussi à respecter la consigne complète.

Bibliographie

Ouvrages :

- Bérard Evelyne : l'approche communicative – col Payot 1989
- Chareaudau, Patrick : In grammaire du sens et de l'expression – ed Hachette – Paris 1992
- DESSUS, Philippe. Systèmes d'observation de classes et prise en compte de la complexité des événements scolaires. Carrefours de l'éducation, 2007, no 1, p. 104
- Dupont, M Ros : Grammaire, orthographe, conjugaison à l'école élémentaire- 2006-2007
- “ Enseigner les outils de la langue pour aider les élèves de l'école élémentaire à apprendre.”
- Moirand, Sophie : enseigner et communiquer en langues étrangères- Paris / Hachette 1990
- Puren, Christian : l'approche communicative, col dirigée par Robert Galisson
- Puren, Christian : la pédagogie du projet
- Puren Cristian, Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Paris, Nathan, clé internationale, 1998. Collection DLE
- Widdowson, H G : Teaching language as communication / n –

Dictionnaires :

- Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde, CLE International, Paris.

Mémoires et thèses :

- Djaghout, Somia, les pratiques de classes dans l'activité de la compréhension de l'écrit, mémoire de master didactique et langues appliquées, université 8 Mai 1945 Guelma, 2020/2021.

Sites :

- Bibliographies - Pédagogie de projet - Christian PUREN

<https://www.christianpuren.com/bibliographies/pédagogie-de-projet/>

- L'approche communicative... - Didactique du FLE en Algérie

<https://www.facebook.com/didactique.fle/posts/1811519579098487/>

- L'approche par les compétences en Algérie : de la théorie à la ...

<https://journals.openedition.org/multilinguales>

- Non-Participant Observation | Better Evaluation

<https://www.betterevaluation.org/en/evaluation-options/nonparticipantobservation>

- Structuralisme et fle — Au son du fle - Michel Billières

<https://www.verbotonale-phonetique.com/apports-structuralisme-fle/>

Annexes

Annexe 01 :

La grille d'observation d'une classe de FLE (des classes de quatrième année moyenne) lors d'une séance de l'activité de grammaire.

Cette grille est conçue dans le but d'observer le cours de la subordonnée de but dans l'activité de la grammaire dans des classes de 4AM.

- Nom de l'enseignant :
- Noms des observatrices :

1. Identification du contexte d'enseignement/apprentissage
2. L'enseignant
3. L'élève
4. Le support textuel
5. L'interaction (enseignant-élèves)

1. Identification du contexte d'enseignement/apprentissage du FLE (la grammaire dans notre cas)

- L'établissement scolaire :
- Date de la leçon :
- Heure de la leçon:
- Titre de la leçon :
- Nombre d'élèves :

2. L'enseignant

Son attitude :

Sympathique sévère dynamique antipathique

Sa prise de parole :

Il parle :

A voix haute A voix basse

Il adopte :

Un vocabulaire simple et riche

Le para verbal (l'extralinguistique)

Un vocabulaire compliqué

Il utilise le mode subjonctif dans son discours :

Oui

Non

3. L'élève

Son attention :

Motivé

Non motivé

Attentif

Non attentif

Sa réaction :

Bruyant

Ordonnée

Calme

Intéressé

Ses interventions :

Courtes

A-t-il une idée sur le subjonctif ?

Oui

Non

4. Le support textuel

Le texte proposé est un support format :

Papier

Audio

Audiovisuel

Accessibilité du support par rapport au lexique employé et aux contraintes institutionnelles :

Lexique accessible

lexique inaccessible

Inadaptable au temps didactique

daptable au temps didactique

Ce texte permet d'obtenir l'objectif de la leçon

5. L'interaction (enseignant-élèves)

Dans un seul sens : enseignant → élèves

Dans les deux sens : enseignants → élèves / élèves → enseignants

→ Elèves / élève

Annexe 02 :

- Ritage me questionna: "Ouais - Tu, ^{3,4} Il y a de nouvelles élèves étrangères que vous se joindre à nous"

- Je dit: "oui, c'est une bonne occasion de faire connaissance pour qu'on puissent vivre en harmonie."

- "comment - vivons nous en paix?" dit ritage

- Je réponde: "Il y a plusieurs méthode pour vivre en paix ensemble comme la solidarité"

- Elle dit: "qu'est ce que la solidarité?"

- Je dit: "La solidarité est une valeur admirable qui développe notre société, donc"

il faut être solide avec tout les gens
dans le but de réunir en paix ensemble
sans problème de santé :>

- Ritze affirme = "Donc, il faut montrer
aux gens qu'on a toujours besoin les
uns des autres">

- yedit = "oui, c'est ça mon amie,
tu a raison.">

- Une seule fois le subjonctif
utilisé juste : "Pouvoir" avec "en" S. de la
terminaison : fausse.

- Expression de but dans deux
phrases simples par la préposition
"pour" et "dans le but de".

L'aide : Nous devons être
solidaires plus que nous garantissons
un soutien en gène en les difficultés.

Hamza: Qui, tu es raison, la
subordonnée est nécessaire afin
que nous soutiendrons ta et
encourage.

Islem: Il faut apporter de l'aide
et soutenir les plus faibles de
l'Orient de sorte le nombre de
demandes s'accroisse

L'aide : Il est donc indispensable
que les hommes s'aident entre
eux et s'entraident.

3 fois le subordonné utilisé:

S de but { - "garantir" avec "nous".
- "soutenir" avec "nous" → en placement: juste

Une fausse utilisation: dans la subordonnée
complétive: "s'aider" avec "il est indispensable".
terminaison: fautive.

La solidarité

La solidarité est un bienfait et bon attitude dans le personne, moi et mon camarades parlons dans ce sujet.

Moi: Salut mon ami

Mon camarade: salut

Moi: Tu vois, l'activité de gens ces jours il sont solidaire avec beaucoup des familles

Mon camarade: Oui, j'ai vu just hier, j'ador cet act de gens parce que ils sentent de l'autre et l'aide.

Moi: Il faut toujours être solidaire pour rester ensemble en paix

Mon camarades: Oui bien sûr, il faut valoriser les autres et lui respect pour que on ne touches pas ses sentiments.

Moi: je suis heureux de trouver toi comprend et respecter cet compagne et lui supporter.

Mon camarade: Merci, il faut que le personne valore ces acts et ses roles et aussi participer pour pour la société

vivre ensemble en paix et bonheur.

Enfin, la discussion entre moi et mon camarade
était jolie et bénéfique.

- 2 fois le subjonctif utilisé juste:
 - Toucher avec "on".
 - Vivre avec "elle".
- Une utilisation fautive du subjonctif:
expression de l'obligation: Valoriser
avec "il faut":
 - Emplacement juste.
 - Conjugaison fautive.
- Expression de but dans une phrase
simple par la préposition "pour".

Retaj: L'homme moderne est égoïste.

Mai: je suis de ton avis, mais vivons dans une société individualiste. c'est le chacun pour soi qui prime.

Retaj: ce n'est que de la poudre aux yeux. La fausse solidarité est devenue un business elles interviennent pour gagner en notoriété et devenir puissantes.

Mai: je t'aime sévère avec ceux qui s'investissent afin que dis paraissent la misère dans le monde. à chaque fois que notre pays a connu une catastrophe naturelle les gens se sont mobilisés et ont ouvert leur cœur à leurs frères.

Retaj: je reconnais que dans notre pays, nous sommes encore charitables même si les mentalités changent et que la peur de l'autre s'installe.

- * Une seule fois le subjonctif utilisé:
disparaître avec "elle".
- Emplacement juste.
- terminaison fautive.

La Solidarité

Un jour, le professeur entra dans la classe et dit aux élèves : « J'ai des nouvelles pour vous, mes enfants, il y a une nouvelle étudiante qui vient avec nous aujourd'hui et je veux que vous l'accueillez très bien. »

- Les élèves dit : « Nous l'accueillerons certainement bien et la traiterons bien. »

Le professeur a dit « Je le sais, mais je vais vous poser une petite demande. La nouvelle élève ne peut pas acheter de fournitures scolaires en raison de sa mauvaise situation financière. C'est pourquoi je vous propose d'être solidaire avec elle, en recueillant une somme d'argent et en la lui remettant. »

Les élèves demandent « Mais qu'est-ce que la solidarité ? »

- Le professeur : « La solidarité est une valeur admirable qui développe notre société et renforce les liens humains et nous permet de vivre en harmonie. »

Le professeur ajoute : « Il faut montrer aux jeunes qu'on a toujours besoin les uns des autres que notre religion nous recommande cela pour encourager cette valeur. »
Les élèves dit : « Oui, mon professeur, nous devons toujours aider les autres pour vivre en paix, et nous sommes prêtes à être solidaires avec la nouvel élève. »

• Une seule fois le subjonctif utilisé :
Pour exprimer le souhait (fausse utilisation) : "accueillir" avec "vouloir".

• Expression de but dans deux phrases simples par la préposition "pour".

Amine et son père sont dans le salon. Ils discutent du sujet de la solidarité.

« Aujourd'hui, en classe, nous avons traité le sujet de la solidarité. À mon avis, la solidarité est une valeur morale et sociale très importante. Dit Amine.

- Oui, ajoute le père, je suis tout à fait d'accord avec toi. La solidarité a beaucoup d'avantages. D'une part, elle renforce les relations entre les membres de la société. En effet, elle symbolise l'amitié et la fraternité. D'autre part, être solidaire, c'est régler les problèmes en groupe, aider les autres dans les moments de besoin et de crise, partager les bons et les mauvais moments.

- Enfin, la solidarité est l'un des principes de l'islam et une valeur qui garantit la stabilité et l'équilibre d'une

société. Affirme Amine.

Donc, conclut le père, il faut mettre la main dans la main pour que on aide les autres afin de vivre ensemble en harmonie. 17.

* Une seule fois le subjonctif utilisé juste : aider avec "on" → Subordonnée de but.

* Expression de but dans une phrase simple par la préposition "afin de".

La solidarité

Mardi passé, un dialogue s'est déroulé entre moi et mes camarades Zina et Malek au sujet de la solidarité.

« La solidarité, c'est une valeur qui développe notre société. » déclare Zina.

Malek ajoute : « je suis d'accord avec toi Zina ça nous permet de vivre en fraternité. »

« Oui, tu as raison, la solidarité est nécessaire afin que nous nous sentions entourés et encouragés. » répondis-je.

Zina dit : « Oui ! il encourage l'amour, l'amitié et la paix entre les gens. »

Malek demande : « Mais, que doit-on faire pour encourager cette valeur sociale ? »

« il faut montrer aux gens qu'on a toujours besoin les uns des autres qu'on est tous musulmans et que notre religion nous recommande d'être solidaire. » je dit.



• the seule fois le subordonné utilisé
juste: "se s'agit" avec "mais" S. de but

* Expression de but dans une phrase
simple par la préposition "pour"

La solidarité

Un jour, le professeur entra dans la classe et dit aux élèves: « j'ai des nouvelles pour vous, mes enfants, il y a une nouvelle étudiante qui vient avec nous aujourd'hui et je veux que vous l'accueilliez très bien. »

Les élèves dit: « Nous l'accueillerons certainement bien et la traiterons bien. »
Le professeur a dit: « je le sais, mais je vais vous poser une petite demande. La nouvelle élève ne peut pas acheter de fournitures scolaires en raison de sa mauvaise situation financière. C'est pourquoi, je vous propose d'être solidaire avec elle en recoltant une somme d'argent et en la lui remettant »

Les élèves demandent: « Mais qu'est-ce que la solidarité? »

Le professeur: « La solidarité est une valeur admirable qui développe notre

société et renforce les liens humains
et nous permet de vivre en harmonie.
Le professeur ajoute : "Il faut montrer
aux jeunes qu'on a toujours besoin les
uns des autres que notre religion
nous recommande de l'appeler en courage
cette valeur." →

L'élève dit : "Oui, mon professeur, nous
devons toujours aider les autres pour
vivre en paix, et nous sommes prêtes
à être solidaires avec la nouvelle élève."

• Une seule fois le subjonctif
utilisé : pour exprimer le souhait
(fausse utilisation) : "accueilli"
avec "vouloir".

• Expression de but dans deux
phrases simples par la préposition
"pour".

La solidarité

Dans l'un des beaux jours, nous avons eu une pièce de théâtre sur la solidarité. Je demande : "Les maux sociaux sont devenus plus répandus mais quelle en est la raison ?".

Mon collègue dit : "La raison est la propagation de la pauvreté, parce qu'il n'y a pas d'aide ne fait rare en ce moment, c'est pourquoi la coopération est nécessaire pour réduire la propagation de ces maux".

Je réponds : "vous voulez dire que la coopération est importante parce qu'elle est importante parce qu'elle a contribué à limiter les phénomènes dangereux, c'est parce que lorsque les riches aident les pauvres, la société redevient saine et pauvre".

Mon collègue répond : "Exactement, tout le monde a besoin les uns des autres, pour construire une société forte et exempte de parasites, les riches ont besoin des pauvres".

et vice versa, en plus du fait que tous les pauvres sont aussi des êtres humains qui ont besoin l'amour, l'appréciation et le respect. »

J'ajoute : « oui, la solidarité est très importante car elle empêche les pauvres de commettre des crimes, comme le vol, la fraude et même le meurtre. »

Mon collègue dit : « Bravo, et pour cela, nous devons encourager les gens à aider les nécessiteux afin que les conditions de toute les personnes s'améliorent. »

Je réponds : « allons-y, commençons maintenant. »

* Une seule fois le subjonctif utilisé juste : s'améliorer avec "elles" → S. de but

* Une expression de but dans une phrase simple par la préposition "pour".

« moi et ma mère sommes dans le salon. nous discutent du sujet de la solidarité ».

« Aujourd'hui, en classe, nous avons traité le sujet de la solidarité. Pour moi, c'est ~~un phénomène~~ une valeur morale et sociale très importante pour plusieurs raisons. Dit je.

- Oui, ajoute ma mère, je suis d'accord avec toi. D'une part, la renforce les relations entre les membres de la société. D'autre part, être solidaire, c'est régler les problèmes en groupe, aider les autres dans les moments de besoin de crise, se partager les bons et les mauvais moments. Enfin, elle est l'un des principes de l'Islam et une valeur qui garantit la stabilité et l'équilibre d'une société. Affirme moi.

- Donc, conclut ma mère, il faut mettre main dans la main pour afin que la société vive ensemble en paix.

• Une seule fois le subjonctif est utilisé juste : Vivre avec "elle" → S. de but

} La production. }

Amine : Nous devons être solidaires pour que nous garantissons un soutien au gens en cas de difficulté.

Ali : Que tu as raison, la solidarité est nécessaire afin que nous nous sentions entourés et encouragés.

Nabil : il faut apporter de l'aide et soutenir les plus faibles de crainte de voir le nombre de démunis s'accroître.

Amine : il est donc indispensable que les hommes s'aiment entre eux et s'entraident.

• Trois fois le subjonctif utilisé :
Deux utilisations justes (S. de l'alt.)
"garantis" avec "pour que"
"sentir" avec "afin que"
Une fautive utilisation : Dans la subordonnée complétive : "s'aimer" avec "il est indispensable".

Le dialogue de la solidarité introduction :

La solidarité, c'est un sentiment
qui pousse les individus à s'entraider.
Nous d'où cela vient-il ?

Développement :

Nous n'avons pas tous les mêmes
« raisons » d'être solidaires. Pour
certaines personnes, c'est une réaction
inévitable : elles ont découvert une réalité
qui les choque, les révolte ou les
rend tellement tristes qu'elles ne
supporteraient pas de ne rien faire.
Aider d'autres, c'est une sorte d'éthique
(de morale) : on doit aider les autres, parce
que "c'est bien", parce que "nous sommes
tous frères" et qu'il faut venir en
aide à celui qui a des malheurs par notre chance.

Conclusion :

De plus, quand on est solidaire, on est
lié aux autres, on fait partie d'un

groupe, on n'est pas seul. C'est
important aussi, pour nombre de
personnes.

Aucune utilisation

Un jour, à l'école, un dialogue se déroula entre mon camarade et moi au sujet de la solidarité.

Moi: "La solidarité, c'est une valeur qui développe notre société".

Mon camarade (dit) répondit: je suis d'accord avec toi ça nous permet de vivre ensemble.

Où! effectivement! il encourage l'amitié et la paix entre les gens.

Mais que doit on faire pour encourager cette valeur sociale?

- Il faut montrer aux jeunes qu'on a toujours besoin les uns des autres.

- Tu as raison! nous devons ~~qu'on est~~ tous des humains et sensibiliser les gens pour vivre en paix!

* Expression de but dans deux phrases simples par la préposition "pour".

La Solidarité et l'entraide

des camarades disent : " Nous allons faire une pièce théâtrale dans laquelle nous parlerons de solidarité et de l'entraide."

Je demande : " Connaissez-vous le sens de la solidarité et de l'entraide ?"

des camarades répondent : " Non, nous ne savons pas ! Dites-nous ce que vous voulez dire, car nous n'avons fait que rechercher le scénario sur Internet et l'avons imprimé, mais nous n'avons pas compris ce que signifient la solidarité et l'entraide."

Je m'explique : " la solidarité c'est unir et aider les riches ou les forts aux pauvres ou aux faibles. Et quant à l'entraide c'est ce sont des gens qui vous aident et qui vous rendent ainsi."

des camarades demandent : " Quel est l'avantage de ces deux comportements ?"

Je vous assure ⁵⁷ l'avantage de ces deux
comportements est le vivre ensemble et pour
partager la paix. ⁵⁷

des camarades ⁵⁷ merci pour ces informations
Grâce à vous, nous avons acquis des informations
et nous aurons également de bonnes notes. ⁵⁷

* Expression de but dans une
phrase simple par la préposition
"pour"

Aida : Oh je suis très fatiguée pour nettoyer le jardin et jeter les tous les déchets dans à son emplacement désigné et je ne peux pas faire tout ça seul, c'est dans l'intérêt de tous

Louai : Ne vous inquiétez pas, je vous demande de l'aide à tout

Aida : Ce serait plus facile si nous joignons nos mains et répartissons les tâches

Louai : ici Yassin et Omar sont venues nettoyer le jardin des déchets, Samira et un groupe de citoyens pour planter et d'autres pour mettre des endroits désignés pour jeter les déchets, et ainsi nous en profiterons facilement

Aida : maintenant je me sens à l'aise, car la solidarité et la coopération est une belle caractéristique d'aider les gens entre eux, et merci beaucoup pour vos efforts

+ Expression de but dans trois phrases simples par la préposition "pour".

Mardi 8 Mars 2022

La Solidarité

- Hier à l'école, un dialogue s'est déroulé entre Ahmed et Said au sujet de la Solidarité
- La Solidarité, c'est une valeur qui développe notre société, Ahmed dit « je suis d'accord avec toi, Said répond « Ça nous permet de vivre en fraternité
- oui ! effectivement il encourage l'amour, l'amitié et la paix entre les gens.
- Mais que doit-on faire pour encourager cette valeur sociale ?
- Il faut montrer aux jeunes qu'on a toujours besoin les uns des autres, qu'on est tous musulmans et que notre religion nous recommande d'être solidaire.
- Tu as raison ? nous devons sensibiliser les gens pour vivre ensemble en harmonie

* Expression de but dans deux phrases simples par la préposition "pour".

* Expression de l'ut dans deux phrases simples par les propositions: Pour et afin de

Lina et sa mère sont dans le salon
Ils discutent du sujet de la solidarité

« Aujourd'hui, en classe, nous avons traité le sujet de la solidarité. Amour, c'est une valeur morale et sociale très important. Déclare Lina.

- Oui, ajoute la mère, je suis tout à fait d'accord avec toi. La solidarité très nécessaire pour plusieurs raisons: D'abord, Elle renforce les relations humaine et sème l'amitié et la fraternité. Ensuite être solidaire c'est régler les problèmes en groupe et aider les autres dans les moments de crise et de besoin, se partager les bons et les mauvais moment. Enfin, la solidarité est l'un des principes de l'Islam et une valeur qui garantit la stabilité et l'équilibre d'une société.

Finallement, ~~il faut~~ conclut la mère, il faut mettre la main dans la main pour aider les autres afin de vivre ensemble en harmonie.

~~_____~~ ~~_____~~ Le dialogue & La Solidarité

Hier à l'école, un dialogue s'est déroulé entre Amine et Samir au sujet de la Solidarité.

- ▮ La Solidarité, c'est une valeur qui développe notre société, dit Amine.
- Je suis d'accord avec toi, répondit Samir, ça nous permet de vivre en fraternité.
- Oui ! effectivement il encourage l'amour, l'amitié et la paix entre les gens.
- Mais, que doit-on faire pour encourager cette valeur sociale ?
- Il faut montrer aux jeunes qu'on a toujours besoin les uns des autres. qu'on est tous musulmans et que notre religion nous

~~Rem~~
recommande d'être Solidaire
Tu as raison ! nous devons
sensibiliser les gens pour Mulder
ensemble en harmonie !!

• Expression de l'ut dans deux phrases
simples par la préposition "pour".

La solidarité

- Mardi passé, un dialogue s'est déroulé entre moi et mes camarades ~~Lama~~ et ~~Abd. Amar~~ au sujet de la solidarité. ^{Abdou}

"La solidarité, c'est une valeur qui développe notre société" déclare Amar.

Abou ajoute : "Je suis d'accord avec toi Amar ça nous permet de vivre en fraternité."

"Oui, je suis d'accord avec vous. Mais la solidarité est une des valeurs impartantes pour assurer la stabilité et l'équilibre de la société. En effet, elle permet de donner à chacun les moyens de vivre correctement" dit Samir.

- nous devons éduquer les gens pour contraindre la cohésion de la société.

Expression de but dans deux phrases simples par la préposition "pour".

La solidarité

La solidarité est un comportement très important et cela pour plusieurs raisons.

D'abord, c'est un moyen de garantir la stabilité d'une société car elle la rend plus équilibrée.

Ensuite, la solidarité a beaucoup d'avantages pour les individus et les peuples c'est une source de force et de stabilité, l'égalité dans la société.

Enfin, il faut montrer aux jeunes qu'on a toujours besoin les uns des autres qu'on est tous musulmans.

Nous devons sensibiliser les gens.

pour vivre, ensemble en harmonie

* Expression de but dans une phrase simple par la préposition "pour".

La Solidarité

Hier, à l'école, un dialogue s'est déroulé entre moi et mon amie ^{Lucie} au sujet de la Solidarité.

« La solidarité, c'est une valeur qui développe notre société ; dit moi.

- Je suis d'accord avec toi, répondit Lucie, ça nous permet de vivre en fraternité.

- Oui ! Effectivement ! Il encourage l'amour l'amitié et la paix entre les gens.

- Mais, que doit-on faire pour encourager cette valeur sociale ?

- Il faut montrer aux jeunes qu'on a toujours besoin les uns des autres, qu'on nous recommande d'être Solidaire

- Tu as raison ! Nous devons sensibiliser les gens pour vivre ensemble en harmonie »

• Expression de l'ut dans deux phrases simples par la préposition "pour".

dans la maison, ma famille regarde un vidéo qui raconte la solidarité et l'importance de cette valeur.

Mon père questionne : "mes enfants c'est quoi la solidarité?"

Je réponds : "La solidarité est une qualité très importante pour protéger notre société de la violence par exemple."

Mon frère s'exclame : "Oh!, cette qualité est très importante, mais les bienfaits de la solidarité sont immense?"

Je confirme : "oui, les bienfaits de la solidarité sont immense parce que cette valeur est très nécessaire pour éviter les guerres et l'aider les personnes car ils sont peureux par exemple."

Ma mère poursuit : "La solidarité est une valeur à laquelle nous devons adhérer et d'aider les personnes qui en besoin, tu as compris mon fils?"

Mon frère dit : "oui maman j'ai compris, merci ma famille."

je conclure : il faut sensibiliser les gens
pour vivre ensemble en harmonie, en accord et
pour éviter les crimes et notre économie.

* Expression de but dans 04 phrases
simples par la préposition "pour".

Le dialogue : la solidarité

Qhadire et sa mère dans le salon elle discutent du sujet de la solidarité.

→ Aujourd'hui, en classe, nous avons traité le sujet de la solidarité. Amam arrive. C'est un compartiment très important pour vivre ensemble en paix, peut-être Qhadire

- Oui, ajoute la mère, je suis toute d'accord. D'abord, la solidarité concerne les relations entre les membres de la société. En effet, elle symbolise l'unité

et la fraternité. Ensuite, être ~~solidaire~~ solidaire, c'est régler les problèmes en groupe, aider les autres dans les moments de besoin et de crise.

- Aussi, se partager les bons et les mauvais moments. Déchare Qhadire
- Et dernier, annonce la mère ~~la~~

La Solidarité est l'un des principes de l'islam et une valeur ~~est~~ qui garantit la stabilité et l'équilibre d'une société.

- Ainsi, la Solidarité est une valeur morale et sociale très importante pour plusieurs raisons, il faut mettre la main dans la main pour aider les autres afin de vivre ensemble en harmonie.

• Expression de but dans trois phrases simples par les prépositions "pour" et "afin de".

La Solidarité

Un jour, Amina discute avec ses amis Nassim et Amos au sujet de la solidarité.

Amina : J'ai entendu que certains élèves n'avaient pas assez d'argent pour acheter leurs manuels scolaires. Nous devons les aider ! Nous ne sommes pas assez solidaires.

Nassim : En ce qui concerne la solidarité nous rend plus forts.

Amos : C'est vrai, et c'est facile d'aider les autres avec des gestes tels que rendre visite aux malades ou aider les plus pauvres.

Amos : Amina qui, et le peuple algérien a toujours été solidaire comme pendant la guerre d'indépendance par exemple Étienne Solidaires

Nassim : Nous devons tout faire pour développer cette valeur autour

de nous. Commençons par nous
entraider pour réviser nos leçons
~~par~~ par exemple.

Ainsi, quelle bonne idée.

Ainsi, nous décidâmes de rester
toujours amis et solidaires.

* Expression de but dans trois phrases
simples par la préposition pour.

La solidarité

Hier, à l'école, un dialogue s'est déroulé entre Amine et Samir au sujet de la solidarité

- La solidarité, c'est une valeur qui développe notre société. dit Amine

- je suis d'accord avec toi, répond Samir.

ça nous permet de vivre en fraternité

- Oui! Effectivement! il encourage l'amour, l'amitié et la paix entre les gens

- Mais. que doit-on faire pour encourager cette valeur sociale?

- Il faut montrer aux jeunes qu'on a toujours besoin les uns des autres, qu'on est tous musulmans et que notre religion nous recommande d'être solidaire

- Tu as raison! nous devons sensibiliser les gens pour vivre ensemble en harmonie.

* Expression de but dans deux phrases simples par la préposition "pour".

Grammaire : L'expression de but

Objectif :

- Identifier et employer la proposition subordonnée circonstancielle de but .



La fédération algérienne de football (FAF) a pris des mesures contre les équipes et leurs supporters pour mettre un terme à la violence dans les stades. Cette décision sera appliquée à partir de la phase retour.

Annexe 05 :

Projet 2 séquence 1

La journée internationale du vivre-ensemble en paix

Le texte présenté par l'Algérie à l'Assemblée générale des Nations Unies a été adopté sans vote et proclame le 16 mai « Journée internationale du vivre-ensemble en paix » pour que soient mobilisés régulièrement les efforts de la communauté internationale en faveur de la paix, de la tolérance, de l'inclusion, de la compréhension et de la solidarité, et l'occasion pour tous d'exprimer le désir profond de vivre et d'agir ensemble, unis dans la différence et dans la diversité, en vue de bâtir un monde viable reposant sur la paix, la solidarité et l'harmonie.

Journal des Nations Unies du 8 Décembre 2017.