

UNIVERSITE IBN KHALDOUN TIARET

Faculté des Sciences Humaines et des Sciences Sociales

Département des Langues et de Littérature

Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de Magistère

Option : Sciences du langage

**SUJET :**

ETUDE DE LA SYNTAXE : LE CAS DE LA  
PASSIVATION EN CLASSE DE 3<sup>ème</sup> ANNEE MOYENNE  
ET EN MILIEU PLURILINGUE

Présenté par :

Melle DJOUADI Zina

Sous la direction de :

Dr. ABOURA Abdelmadjid

Membres du jury :

Président : Dr CHALLAL Ahmed, Maître de conférences A,  
Université de Mostaganem

Rapporteur : Dr ABOURA Abdelmadjid, Maître de conférences  
A, Université A, Tlemcen

Examineur1 : Dr MEBARKI Belgacem, Maître de conférences  
A, Université d'Oran

Examineur2 : Dr GHELLAL Abdelkader, Maître de  
conférences A, Université d'Oran

Année Universitaire :

2009-2010



## TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE.....	01
Problématique de la recherche.....	05
1-Origin de la Grammaire et ses différentes théories.....	05
2-Analyse Grammaticale de la phrase.....	16
2-1 Analyse grammaticale selon la théorie traditionnelle.....	16
2-2 Analyse grammaticale selon la théorie structurale.....	17
2-3 Analyse grammaticale selon la grammaire distributionnelle.....	19
2-4 Analyse fonctionnelle de la phrase.....	19
2-5 Analyse grammaticale selon la théorie Générative et transformationnelle de Chomsky.....	20
3- Place de la grammaire dans le projet didactique Le manuel scolaire 3 <sup>ème</sup> année moyenne.....	22
CHAPITRE I : Origine du terme de « <i>voix</i> ».....	24
La transitivité.....	28
1-1 Le verbe transitif.....	28
1-1-1 le verbe transitif direct.....	29
1-1-2 le verbe transitif indirect.....	29
1- Les parties du discours en arabe.....	32
2-1 la « <i>voix</i> » dans la syntaxe arabe.....	32
2-1-1 la voix active ...	33
2-1-2 la voix passive suppressive.....	34
2-1-3 la voix passive non suppressive.....	35

## CHAPITRE II :

L'expérimentation	en
question.....	36
1-le	protocole
expérimental.....	37
2-	
Méthode.....	
.....	37
2-1 description de l'activité et du matériel....	
.....	38
1- Procédure	expérimentale
et	
consignes.....	43
2- Technique	de
recherche.....	47

## CHAPITRE III : Analyse et interprétation des résultats...49

1- Analyse des activités effectuées par les apprenants.....	51
2- Remarques et analyse de la séance n°1.....	51
3- Remarques et analyse de la séance n°2.....	56
4- Analyse du questionnaire destiné aux enseignants.....	59

5- Interprétation.....	73
CHAPITRE IV : Bilan et Perspectives.....	78
CONCLUSION.....	95
BIBLIOGRAPHIE	
ANNEXE	

## Remerciements

*J'adresse mes sincères remerciements au Docteur Abdelmadjid ABOURA, mon directeur de recherche, qui a accepté de m'encadrer et dont les orientations précieuses m'ont permis d'enrichir et d'achever mon travail.*

*Je tiens également à remercier les enseignants de Français du CEM Mouloud Féraoun ; ainsi que leurs élèves ; sans lesquels ma recherche n'aurait pu être réalisée.*

*Mes profonds remerciements vont aussi à tous les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce modeste travail.*

*J'aimerais exprimer ma gratitude à tous mes amis qui ont su m'écouter, m'orienter et surtout me supporter moralement pendant la réalisation de ce travail.*

*Je remercie de façon particulière Monsieur AIT HAMADOUCHE Benour ; mon professeur ; pour son aide et pour son soutien.*

## Dédicace

*Je dédie ce modeste travail :*

*A la mémoire de ma très chère grand-mère  
que je n'oublierai jamais.*

*A mes chers parents, mille mercis pour leur  
encouragement, et pour tous les sacrifices qu'ils  
ont consentis pour faire de moi ce que je suis.*

*A mes chers beaux-parents.*

*A mon Fiancé Farouk.*

*A mon cher frère Rabah et à mes chères  
sœurs.*

*A mes chers grands-parents.*

*A mes oncles et tantes.*

*A mes amis et collègues.*

## INTRODUCTION GENERALE :



Etudier les règles syntaxiques en classe semble un sujet intéressant. Il l'est dans la mesure où tout apprentissage d'une langue étrangère doit inéluctablement se référer à ses règles grammaticales. Ceci est afin d'assurer le bon fonctionnement de la langue. Cet apprentissage se déroule au sein d'une institution particulière et engage des apprenants, des praticiens de la pédagogie et des objets spécifiques.

Au commencement de notre travail, on avait comme souci de rentabiliser les acquis des apprenants aux contenus grammaticaux, ce qui justifie la représentation des différentes théories et analyses grammaticales phrastiques dès le premier chapitre.

Il est reconnu que toute langue a pour base, un système de règles et de structures syntaxiques déterminant le bon usage et le bon fonctionnement de la phrase. Il est à remarquer que la phrase peut être composée de plusieurs mots ou à la limite d'un seul mot qui exprime une pensée complète « *Un soupir vaut mieux qu'un long discours* ».

Dès lors, on a fixé comme objectif d'identifier la méthode d'enseignement de la grammaire qui servira davantage à mieux fixer les connaissances et plus efficacement mais surtout qui attribuera plus de dynamisme à l'enseignement de la grammaire de FLE.

Dans notre travail, on a mis l'accent sur la syntaxe comme composante de base de la grammaire du moment qu'elle est plus attachée au fonctionnement de la langue qu'on cherche à comprendre. Cette discipline est la composante centrale de la description grammaticale générative. Elle constitue l'ensemble des principes et des processus selon lesquels les phrases sont construites dans des langues particulières.

Ainsi, dans notre recherche, on s'intéresse plus précisément à l'étude d'un cours de syntaxe qui se rapporte à la forme passive de la

phrase. Ce fait de langue posant problème lors de son apprentissage. L'enseignant, pierre angulaire de tout système éducatif, se trouve confronté à beaucoup d'autres lacunes qui l'occupent et qui l'empêchent de transmettre un savoir nécessitant la collaboration d'autres disciplines mis à part la syntaxe et le fait de langue qu'il a à enseigner.

A cet effet, nous proposerons une démarche praxéologique qui nous permettra d'étudier la passivation sur le terrain. Notre étude va porter sur le cours de la passivation en classe de la troisième année Moyenne, tout en passant par une expérimentation où il serait prépondérant d'observer et de décrire le niveau d'apprentissage du système de la langue ; en particulier le cas de la tournure passive.

De ce fait, la présente recherche qui se veut scientifique pour donner plus de fiabilité et de crédibilité aux résultats fournis, afin d'aboutir à une résolution objective du problème, ce qui sert à confirmer ou à infirmer l'hypothèse de ce travail, est présentée en quatre chapitres :

Le premier intitulé « Origine du terme de « voix » » expose de manière brève l'origine de la grammaire puis les différentes théories grammaticales depuis celle dite traditionnelle, jusqu'à celle dite générative transformationnelle. Nous avons également fait un bref historique de l'origine du terme de « *voix* » où nous allons exposer les conditions adéquates à la transformation passive ainsi que les différents éléments constituant une phrase passive. Comme nous allons mettre l'accent sur les parties du discours de la syntaxe en arabe et plus particulièrement, sur les constituants et sur la structure de la phrase passive arabe, et ce, est dans le but de voir l'impact et l'influence de la syntaxe arabe sur l'apprentissage de la syntaxe du français langue étrangère.

Quant au deuxième chapitre, nous présenterons au premier abord, le protocole expérimental en plus de la méthode de l'expérimentation suivie lors de notre enquête ainsi que nos observations recueillies sur le terrain. Nous présentons le questionnaire de recherche élaboré et destiné aux enseignants de Français où les données sont représentées en pourcentage. Ces données sont suivies de l'analyse et de l'interprétation de chaque question/réponse dans le troisième chapitre. Celles à travers lesquelles, l'objectif de formuler telle ou telle question est éclairci. Les résultats nécessitant une représentation graphique sont illustrés par le biais des diagrammes ou des histogrammes à la fin de l'analyse de chaque question.

Un bilan et des perspectives de recherche ont fait l'objet du dernier chapitre de notre travail.

Notre recherche vise alors à :

- vérifier si les données linguistiques de base (conjugaison, grammaire, vocabulaire) ont bien été acquises avant de passer à la transformation entière de la forme de la phrase tout en cernant les diverses difficultés empêchant l'acquisition de ce fait en classe de moyen.
- voir et étudier l'impact des interactions du milieu plurilinguistiques sur l'étude et la maîtrise des faits linguistiques. Dans cette partie, il s'agira de tenter de mieux savoir, si l'acquisition des règles d'un fait syntaxique dans une langue peut influencer l'apprentissage d'un même fait dans une autre langue.

## PROBLEMATIQUE DE LA RECHERCHE

Un des problèmes majeurs qui se pose dès qu'il est question de langue étrangère est celui de la grammaire, ainsi que de son apprentissage.

Pendant très longtemps, l'enseignement de la grammaire a été l'objet de plusieurs recherches et travaux linguistiques et didactiques.

Plus encore à l'heure actuelle, d'autres occupations apparaissent sur le terrain. La diversité des méthodes d'enseignement de cette discipline, la diversité des objectifs et des finalités visés par les praticiens ; toutes ces variables suscitent de nombreuses questions. Puisqu'il ne s'agit pas des mêmes compétences ni des mêmes besoins et objectifs d'enseignement/apprentissage.

Il est important de souligner l'importance de la syntaxe, composante centrale de la grammaire et de ses contenus à enseigner et à installer. Parmi lesquels nous verrons la passivation, faisant l'objet de notre recherche actuelle.

Néanmoins, il nous semble primordial de poser la question sur la manière dont ce fait syntaxique est présenté en classe, est –elle sans obstacles ?

Autrement dit : Quels sont les obstacles linguistiques entravant l'apprenant lors de l'acquisition de la voix passive en classe de Français Langue Etrangère ?

### HYPOTHESES DE RECHERCHE :

Il est évident que toute problématique ait au moins une hypothèse de recherche qui est soit à confirmer ou au contraire à infirmer après une expérimentation.

Parmi les différentes hypothèses de recherche, nous présentons celles qui semblent importantes :

- Le déficit d'assimilation de ce fait de langue est peut être dû au manque de temps et d'importance accordés à certaines disciplines telle que la conjugaison et le vocabulaire ?
- La transformation de la phrase au passif n'est qu'une opération mécanique où il s'agit de déplacer des éléments sans prendre en considération son aspect sémantique. Les praticiens n'expliquent peut être pas le contexte de l'emploi de la passivation?
- Les enseignants donnent plus d'importance à l'étude de la compréhension des textes qu'aux séances de langue ?
- La suppression de la partie du fonctionnement de la langue des sujets d'examens par le nouveau programme vu qu'il n'existe actuellement que deux parties : Compréhension et Production écrite ?

Il nous semble important d'abord, d'aborder et de donner un bref aperçu des différences existant entre les diverses théories grammaticales.

#### **\* Origine de la grammaire :**

Etudier et aborder un problème ou un fait syntaxique, ne pourrait s'effectuer sans se référer à un aperçu historique sur la succession des diverses doctrines qui font de la grammaire l'une des plus anciennes sciences humaines, qui s'est développée depuis le III<sup>ème</sup> siècle avant J.C pour arriver à la grammaire qu'on enseigne actuellement dans nos écoles.

L'origine de la grammaire est étroitement liée aux recherches faites sur le langage <sup>1</sup> et les travaux que la Grèce antique nous a laissés dont les premiers apports du langage fut l'élaboration d'une écriture alphabétique en complétant l'alphabet consonantique des

phéniciens (les travaux linguistiques grecs portent essentiellement sur la langue écrite ; les Grecs employaient d'ailleurs le terme « grammaire » qui signifie « l'art d'écrire » pour désigner l'étude de la langue).

A partir du IV<sup>e</sup> siècle av. J-C, Platon mit le langage sous la dépendance de l'idée et de la logique et divisa la phrase grecque en composant nominal (Nom : est ce dont on parle) et composant verbal (Verbe : qu'est ce que l'on dit).

Aristote avait retenu la même division en ajoutant la conjugaison.

Les stoïciens introduisent le terme « article ».

Mais la grammaire n'est devenue objet d'étude en elle-même qu'à l'époque alexandrine (II<sup>e</sup> siècle av. J-C).

*« C'est [Alexandrie] centre de livres et de déchiffrement de vieux textes, qui a vu se développer une véritable grammaire comme étude spécialisée, directement orienté vers le langage en tant qu'objet organisé en soi, en coupant les ponts qui l'attachaient à la philosophie et la logique »<sup>1</sup>*

Peu à peu va se fixer un modèle de la grammaire contemporaine comportant huit classes de mots grâce à Denys de Thrace (170-90 av. J-C) ; l'auteur de la première description grammaticale explicite et systématique de la langue grecque. Il fait distinguer les huit parties de discours (Nom, verbe, participe, article, pronom, préposition, adverbe et conjonction).

Denys de Thrace n'a pas traité explicitement la syntaxe, il faut attendre trois siècles plus tard pour que Apolonias Dyscole (II<sup>e</sup> siècle Ap. J-C) réalise la description grammaticale des principes qui régissent la combinaison des mots en phrases.

---

<sup>1</sup>-JOYAUX. J : Le langage, cet inconnu. Paris.S.G.P.P, 1997.P :121.In : J.P.Laurent et A. Fossion. Idem P.15

Les travaux linguistiques des Grecs ont été repris par les Latins considérés comme étant les premiers héritiers (Varron ; 1er siècle av. J-C).

Le moyen âge se chargera d'appliquer à la langue française le système grammatical apporté par la grammaire latine. A l'époque de la Renaissance, les chercheurs se sont intéressés à la comparaison et à l'histoire des langues d'où la philologie comme science explicative qui rend compte du changement des langues et contribue à l'évolution de la phonétique, et la grammaire comparée qui étudie les ressemblances de vocabulaire et de structure grammaticale pour aboutir à des familles de langues.

Cependant, la création de la grammaire de Port- Royal constitue une seconde étape marquante vers ce qui sera notre grammaire actuelle.

La grammaire qu'on enseigne actuellement est donc celle du latin, et c'est du latin que l'on tire les règles des « auctores ». Ainsi, il fallait attendre la Renaissance pour que le français prenne place et accède à la dignité de langue nationale et littéraire. C'est à ce moment là qu'ont apparue les premières grammaires.

La grammaire traditionnelle de Port- Royal est l'une des premières apparitions en Grammaire.

Son histoire remonte à la Grèce antique (Ve siècle av. J-C) et à la fameuse querelle entre « anomalistes » et « analogistes » qui se poursuit de nos jours.

Or, cette théorie n'est établie définitivement qu'à l'époque alexandrine grâce aux alexandrins, réputés analogistes, et qui à leur recherche des régularités de la langue qui les a conduit à établir des canons ou schèmes de flexion.

Leurs idées ont été reprises, au XVII<sup>e</sup> siècle, en France par les théoriciens de Port- Royal : Antoine Arnaud (1612-1694) et Claude Lancelot (1615- 1695). En fait, parler de la grammaire traditionnelle équivaut de parler de celle de Port –Royal puisqu’il s’agit d’une seule et même grammaire.

Cette grammaire se proposait de :

- Prouver que la structure de la langue est le produit de la raison et que les différentes langues humaines des variantes d’un même système logique et rationnel plus général : possibilité d’une grammaire générale et raisonnée.
- Découvrir les relations qu’entretiennent les éléments de la langue, qu’elles soient naturelles ou conventionnelles : Dégager les schèmes linguistiques en français (conventionnelles) et leurs exceptions (naturelle).
- Découvrir le bon usage <sup>1</sup>, c'est-à-dire : la langue des personnes cultivées et des auteurs classiques qui écrivent en français « Pur » : la langue littéraire est plus pure et plus correcte que le parler quotidien.
- Etablir des règles de la grammaire qui ne sont aucunement arbitraires et qui sont dérivées des règles de l’esprit humain : la grammaire traditionnelle se voulait purement normative pour qu’elle puisse donner des règles certaines à la langue.

---

<sup>1</sup>- M. Grevisse, le Bon Usage. 11<sup>ème</sup> édition. Duculot, 1980. P, 18



L'évolution de la grammaire au cours du XIXe siècle, a subi une influence déterminante par la publication du « Cours de linguistique Générale » de Ferdinand De Saussure, marquée par l'émergence de la grammaire structurale qui réunit un groupe de grammairiens concevant la langue comme un système doté d'une structure décomposable.

Dès lors, les définitions traditionnelles d'ordre sémantique sont vues reléguées au second plan au profit de la syntaxe de la phrase.

Saussure et les notions de « structure » et de « système » :

Le terme de « structure » est étroitement lié au terme de « système ». Il a été employé pour la première fois, en 1828 au Congrès international de La Haye par les linguistes russes R. Jakobson, S. Karsévski et N. Troubetzkoy pour reprendre et préciser ce que Saussure voulait saisir par le terme « système ». Il est à noter que Saussure n'a jamais employé le terme « structure ».

Parler de structure, en linguistique, ne fait pas référence à une quelconque combinaison d'éléments assemblés les uns aux autres, ni d'un simple agglomérat d'éléments :

***« Saussure montre que toute langue doit être envisagée et écrite synchroniquement, comme un système d'éléments lexicaux, grammaticaux et phonologiques indépendamment, et non comme un agrégat d'entités autonomes. »<sup>1</sup>***

De ce fait, la langue est étudiée comme un système de relations ou plus précisément comme un ensemble de systèmes reliés les uns aux autres dont les éléments (Sons, mots...etc.) n'ont aucune valeur

---

<sup>1</sup>- R.H. Robins. In J.P. Laurent et A. Fossion In, comprendre la grammaire nouvelle. De Boeck et Duculot. Bruxelles/ Gembloux-Paris, 1981. P.22

indépendamment des relations d'équivalence et d'opposition qui les relient.

Ainsi, ce concept « structure » (étroitement lié à celui de « système ») constitue le fondement de la grammaire structurale tel qu'il n'y aura de structure que d'un objet bien défini (système), constitue un tout où les divers éléments de cet objet sont en relations déterminantes les uns aux autres, c'est-à-dire que la modification d'une seule relation entre deux éléments entraîne la modification de l'ensemble des autres relations, ce qui implique la modification de l'équilibre de l'objet tout entier.

Pour mieux nous expliquer, Saussure comparait le système de la langue au jeu d'échecs :

***« La langue est un système dont tous les termes sont solidaires où la valeur de l'un ne résulte que de la présence simultanée des autres »<sup>1</sup>***

Saussure voulait nous montrer que les termes d'un système de langue fonctionnent de la même façon que les pièces d'un échiquier où chaque pièce n'a de valeur qu'au sein de l'ensemble des pièces qui sont en solidarité. Cette comparaison converge vers le point de vue adopté par les grammairiens structuralistes qui consistent à envisager la langue comme un système organisé par une structure.

L'une des ramifications de la grammaire structurale fondée par Saussure, est une école américaine apparue aux Etats-Unis vers 1930, en parallèle du fonctionnalisme. Elle est représentée principalement

---

<sup>1</sup>- F. De Saussure, Cours de linguistique Générale, Paris, Payot 1973, P : 153

par les travaux du linguiste américain Léonard Bloomfield (Chicago 1887, New Haven, Connecticut, 1949) contre les grammairistes mentalistes qui pensent que toute langue véhicule une vision du fait que la parole est le produit de la pensée.

Influencée par la théorie behavioriste et la situation langagière aux Etats-Unis, Bloomfield a écrit son livre « Langage » en 1935 où il pose l'impossibilité de définir la situation et la relation du locuteur au monde réel ainsi qu'au texte qu'il produit.

Par conséquent, la grammaire distributionnelle se propose d'étudier la langue à partir d'une observation systématique de la « distribution » ; qui est un terme clef de la grammaire distributionnelle ; de chacun de ses éléments, ce qui a permis la première rencontre entre les mathématiques et la linguistique pour une étude mécanique du langage.

La description de la langue en grammaire distributionnelle se fait selon les principes suivants :

- Le corpus : C'est l'échantillon, de la langue et qui doit être : homogène, représentatif et synchronique.
- L'immanence : Ce principe se base sur l'aspect formel des énoncés du corpus, c'est faire abstraction de ce que le sujet parlant a voulu dire sans prendre en considération l'explication sémantique et psychologique.
- Théorie des niveaux : <sup>1</sup>  
Le distributionnaliste établit « une théorie des niveaux » partant de l'unité supérieure, la phrase, pour aboutir par analyse à un ensemble de niveaux.

---

<sup>1</sup>- J. Dubois ; Grammaire distributionnelle, dans langue française, 1969. P : 43

- Théorie de constituants immédiats :

Bloomfield est à l'origine de l'analyse en constituants immédiats (ACI) qui consiste à attribuer à la phrase, considérée comme unité supérieure de description grammaticale, une construction hiérarchique à partir de sa division à des composants immédiats. On décompose d'abord la phrase en deux segments désignés par Syntagme nominal (SN) et syntagme verbal (SV). Ensuite, on subdivise chacun de ces deux CI en sous groupes, et ainsi de suite jusqu'à arriver aux unités minimales (Morphèmes).

- La distribution :

La distribution d'un élément de la langue est l'ensemble des environnements possibles dans lesquels on peut le rencontrer.

Par exemple, l'environnement d'un élément « le professeur » dans la phrase « *le professeur explique, le professeur est compétent, le professeur anime une conférence* », est ce que reste quand l'élément « professeur » est enlevé de la phrase.

\*Environnement de droite : c'est le début de la phrase.

\*Environnement de gauche : c'est « *explique, est compétent, anime une conférence* ».

Suite au distributionnalisme, l'apparition du fonctionnaliste constituait une suite aux travaux de Saussure par la contribution de Martinet qui était très influencé par l'école de Prague. Cette approche structurale n'existait qu'en germe dans les premières éditions de son ouvrage « *Eléments de linguistique générale* ».

Martinet n'a pas négligé la dimension historique et a mis l'accent sur la langue comme un système fonctionnel ; sa fonction centrale étant la communication. Cette dernière se distingue de tous les autres systèmes de communication par son caractère humain de double articulation des

énoncés : « (...) *Un énoncé n'est proprement linguistique que dans la mesure où il est doublement articulé.* »<sup>1</sup>

La grammaire fonctionnelle est donc basée sur des principes fondés par André Martinet et qui sont :

\*La pertinence grammaticale.

\* La double articulation : -Les monèmes  
- Les phonèmes

Finalement, on a eu l'apparition de la grammaire générative et transformationnelle (GGT) qui s'est développée depuis 1955 sous l'impulsion de Chomsky ; ses travaux sont tributaires de la grammaire distributionnelle et de l'analyse syntagmatique du moment qu'il s'est basé sur les études de Harris.

Au début, Chomsky a exposé une critique qui met en question les fondements de la grammaire structurale. Il a commencé par proposer un nouveau modèle de description du langage : le modèle transformationnel.

C'est dans son ouvrage « Aspects de la théorie syntaxique » que le modèle transformationnel s'est perfectionné dans le cadre d'une théorie de la grammaire générative où il a introduit les concepts de créativité et de grammaticalité et a mis en lumière la notion « d'ambiguïté ». Il a accédé à une réflexion linguistique sur le caractère inné du langage et l'existence d'universaux linguistiques au niveau des structures profondes.

---

<sup>1</sup>- A. Martinet : *Eléments de linguistique Générale*, Edition E. Colin, Paris, 1970. P : 101

Cette grammaire a pour objectif de :

- Rendre explicite le savoir linguistique implicite du locuteur :  
*« Si elle [la grammaire] ne fait pas simplement confiance à la compréhension du lecteur intelligent, mais fournit une analyse explicite de l'activité qu'il déploie – nous pouvons l'appeler grammaire générative. »*<sup>1</sup>
- Construire un mécanisme de règles hiérarchisées et en nombre limité dont l'application aboutit à un nombre illimité de phrases correctes ; propriétés de récursivité.
- Suivre une approche objective basée sur l'observation, l'hypothèse et la vérification pour distinguer les phrases grammaticales des phrases agrammaticales : *« L'objectif fondamental de l'analyse linguistique d'une langue L, est de repérer des suites grammaticales qui sont des phrases de L, et d'étudier la structure des suites grammaticales. »*<sup>2</sup>

### **Concepts clés de la grammaire générative et transformationnelle :**

#### *a- La compétence :*

Elle est définie par N. Chomsky comme le savoir linguistique que le sujet a intuitivement de sa langue. Il a distingué : une compétence universelle et une compétence particulière.

---

<sup>1</sup>- N. Chomsky ; Aspects de la théorie syntaxique, Paris. Seuil, 1971. P : 15.

<sup>2</sup>- N. Chomsky ; Structures syntaxiques, Paris, Seuil, 1967. P : 15 et 19

*b- La performance :*

C'est l'exercice correct dans des situations précises de la compétence (activité d'encodage et de décodage des actes de la parole)

Ces deux concepts clés sont directement lié à :

- la créativité
- La grammaticalité
- Le sujet parlant.

*c- Les « Kernels sentences »*

Appelées aussi phrases noyaux nucléaires et fondamentales ou phrases de base. Chomsky postule qu'il existe dans chaque langue un nombre fini de phrases noyaux et un nombre fini, aussi, de transformations.

Elles permettent de dériver un nombre infini de phrases correctes et acceptables dans une langue donnée.

***Analyse grammaticale de la phrase :***

1- Analyse grammaticale selon la grammaire traditionnelle

La théorie traditionnelle distingue deux unités fondamentales de description grammaticale : le mot et la phrase.

a- Le mot : C'est l'unité par excellence de la théorie grammaticale traditionnelle. C'est sur lui que repose la distinction souvent établie entre la morphologie et la syntaxe. Il est en morphologie dans la mesure où il traite la structure interne des mots. Tandis qu'en syntaxe, il s'agit de traiter les règles qui régissent les combinaisons des mots en phrases.

Les grammairiens traditionnels ont considéré automatiquement que les « formes » étudiées dans la grammaire sont des formes de

mots et que les mots sont des unités qui sont « mises ensemble » ou combinées en phrase.

b- La phrase : dans la théorie traditionnelle, c'est l'unité supérieure. Chaque phrase doit commencer par une majuscule. Elle est séparée d'une autre phrase par une marque de ponctuation forte.

Il est à signaler que les grammairiens traditionnels sont peu intéressés à l'analyse des mots en morphèmes. Entre la phrase et le mot, les grammairiens traditionnels reconnaissent deux unités considérées comme unités secondaires : le syntagme et la proposition comme étant :

Le syntagme : Est tout groupe de mots qui est grammaticalement équivalent à un seul mot et qui n'a pas son propre sujet et son propre prédicat.

Tandis que la proposition est un groupe de mots qui a son propre prédicat s'il inclut une phrase plus grande.

On constate que l'analyse traditionnelle de la phrase est focalisée sur le mot où tous les mots ont été classés selon les catégories grammaticales dans lesquelles on distingue :

- La nature d'un mot ; dans laquelle on distingue 9 parties du discours divisées en deux groupes :
  - 1- Des mots variables : le nom/ l'article/ l'adjectif/ le pronom/ le verbe
  - 2- Des mots invariables : l'adverbe/ la préposition/ la conjonction/ l'interjection.
- La forme d'un mot : la variation de la forme d'un mot s'opère selon certaines catégories grammaticales appelées les catégories secondaires dans lesquelles on distingue : Le genre, le nombre, la personne, le temps, le mode



- Le rôle d'un mot : les mots jouent différents rôles dans la construction de la phrase où certains d'entre eux remplissent dans la phrase une fonction grammaticale ou syntaxique.

Traditionnellement, on distingue les fonctions de prédiction (le sujet et le prédicat) considérées comme constituants principaux et obligatoires de la phrase.

Le prédicat peut être verbal ou nominal (attribut de sujet)

## 2- Analyse grammaticale selon la théorie structurale :

Les travaux de F. De Saussure ont mis l'accent sur trois distinctions prépondérantes permettant l'analyse structurale de la phrase.

a- Langage/ Langue/ Parole :

Selon Saussure : « *Le langage est multiforme et hétéroclite : A cheval sur plusieurs domaines.* » <sup>1</sup>

Il postule que son étude comporte deux parties : « *L'une essentielle, a pour objet la langue, qui est sociale (...); l'autre, secondaire a pour objet la partie individuelle du langage, c'est-à-dire la parole* »<sup>2</sup>

b- Synchronie/ Diachronie :

Selon Saussure, l'étude d'une langue doit se faire selon deux volets : synchronique et diachronique.

- L'étude synchronique : elle étudie la langue à un moment donné de son évolution. Elle examine les relations que les unités linguistiques entretiennent entre elles.

---

<sup>1</sup>- F. De Saussure, Idem. P : 16

<sup>2</sup>- F. De Saussure, Ibid. P : 37

- L'étude diachronique : Elle étudie les changements que le temps fait subir aux unités linguistiques, c'est l'étude de l'évolution historique à travers l'histoire.

S'ajoute à cela, les deux rapports paradigmatique et syntagmatique où entre l'unité de la langue.

Dans la théorie structurale, l'unité de base de l'analyse est « le signe » qui est défini par Saussure comme étant :

*« La combinaison du concept et de l'image acoustique [...] Nous proposons de conserver le mot signe pour désigner le total et de remplacer concept et image acoustique respectivement par signifié et signifiant »*<sup>1</sup>

Le signe linguistique est caractérisé par :

L'arbitraire, l'immutabilité, la mutabilité, le caractère différentiel (discret), le caractère linéaire.

3- Analyse selon la grammaire distributionnelle :

Dans la grammaire distributionnelle, l'analyse se fait suivant la procédure suivante :

- La segmentation : Celle-ci consiste à segmenter et à découper la phrase en plusieurs éléments et par l'isolement de chacun de ces derniers. Ces éléments s'appellent segments ou syntagmes.
- La Commutation ou la substitution : c'est une opération qui consiste à substituer l'une à l'autre des occurrences linguistiques sur un même point de la chaîne parlée. Les éléments de commutation s'appellent paradigmes.
- La permutation : Elle consiste à modifier l'ordre des éléments d'une même chaîne parlée.

---

<sup>1</sup>- F. De Saussure, Ibid. P : 98

- Classes d'unités de la phrase : Après cette double opération de commutation- permutation qui sert à déterminer l'environnement de gauche et de droite de chacun des éléments d'une distribution, la grammaire distributionnelle groupe en classes les éléments qui ont une même distribution et qui sont :
  - 1- Classe des noms
  - 2- Classe des verbes
  - 3- Classe des adjectifs
  - 4- Classe des adverbes

#### 4- Analyse fonctionnelle de la phrase

Cette analyse met l'accent sur les relations syntaxiques dans la phrase.

Les relations syntaxiques selon l'analyse fonctionnelle sont déterminées selon deux concepts fondamentaux : le noyau et l'expansion.

- a- le noyau : appelé aussi syntagme prédicatif, est un énoncé indépendant syntaxiquement, il se suffit à lui-même pour transmettre un message. Il est composé de deux termes : Le prédicat et l'actualisateur.
- b-** L'expansion : Elle est définie selon Martinet comme étant tout ajout : « *qui ne modifie pas les rapports mutuels et la fonction des éléments préexistants dans un énoncé.* » <sup>1</sup>

Elle constitue tout ce qui ne fait pas partie du noyau. On distingue deux types d'expansion : Expansion par coordination et expansion par subordination.

---

<sup>1</sup>- A. Martinet. Ibid, P : 128

## 5- Analyse grammaticale selon la théorie générative et transformationnelle de Chomsky :

La description grammaticale dans cette théorie s'effectue à trois niveaux distincts et complémentaires :

- 1- Le niveau syntaxique : La syntaxe est considérée comme étant la composante centrale de la description grammaticale générative. Elle constitue l'ensemble des principes et des processus selon lesquels les phrases sont construites dans des langues particulières.
- 2- Le niveau sémantique : Celui-ci s'intéresse au sens et à l'interprétation des phrases nucléaires. Elle est extrêmement dépendante de la syntaxe.
- 3- Le niveau phonologique : Il constitue le système de règles réalisant en une séquence de sons les phrases générées par la composante syntaxique.

Le fonctionnement de la grammaire générative et transformationnelle est basé sur deux structures fondamentales : la structure profonde et la structure de surface.

- La structure profonde : Elle est l'organisation de la phrase en tant qu'elle est générée par les règles de la composante de base. Elle contient toutes les informations nécessaires à l'interprétation sémantique de la phrase.
- La structure de surface : Elle est également appelée composante transformationnelle. Elle est l'organisation syntaxique, morphologique et phonologique de la phrase pour qu'elle se présente en surface.

Les deux structures sont constituées de deux séries de règles de transformation :

- Les règles de réécriture
- Les règles lexicales et les règles de sous catégorisation.

Après avoir cité les différentes théories et analyses grammaticales de la phrase, composante essentielle de discours de toute langue ; il nous est important de donner un bref aperçu de la place de la grammaire dans le programme scolaire ainsi que dans le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année moyenne ; niveau faisant l'objet de notre étude.

### **Place de la grammaire dans le projet didactique : Le manuel scolaire 3<sup>ème</sup> année moyenne :**

Les normes prescrites et instruites à l'école s'inscrivent en fait dans le cadre des finalités assignées au projet didactique. Ceci nous permet de situer dans le cas des exercices de grammaire, une progression assez timide et simpliste en terme d'application.

Au niveau du collège, l'activité de la grammaire intégrée à un ensemble d'unités didactiques, est exploitée de manière isolée et ponctuelle.

Les exercices proposés dans ce domaine, accordent l'exclusivité à l'aspect à la fois descriptif et métalinguistique au détriment d'un entraînement à la systématisation et à la conceptualisation des faits de langue en voie d'appropriation. Aussi, les objectifs pédagogiques retenus pour l'enseignement de la grammaire, se limitent à un plaidoyer d'une théorisation de la grammaire à défaut de :

*« Favoriser l'apprentissage grammatical à travers des interactions et discussions entre les élèves sur les règles de la langue*

*[...] Cette démarche suppose qu'il y'ait découverte et réajustement des règles par les élèves eux-mêmes qui n'arrivent pas tous nécessairement au même état de la règle au même temps. »<sup>1</sup>*

Il convient de noter que le projet de réforme scolaire au moyen a introduit de nouveaux manuels où l'on constate une harmonisation des procédures méthodologiques pour la concrétisation des projets pédagogiques constitutifs des nouveaux programmes.

On souligne que les manuels scolaires du cycle moyen, répartis pour chaque niveau, traduisent un modèle unifié quant à la progression pédagogique consacrée à l'activité de la grammaire. Celle-ci se présente ainsi :

- |                             |                                 |
|-----------------------------|---------------------------------|
| - Questionner le texte      | - Grammaire pour lire et écrire |
| -Oral en image/ en question | -Station documentaire           |
| -Le club des poètes         | -Evaluation formative           |
| -Auto-évaluation            | -Révision                       |
| -Evaluation certificative   | -Auto- évaluation               |

Suivant la disposition et la présentation des séances, on déduit qu'une séquence pédagogique est constituée de 10 séances, soit la valeur oscillant entre 10 et 12 heures. Néanmoins, on observe une réduction sensible de l'activité grammaticale ; et peu d'exercices de remédiation sont présentés en vue de combler les déficits de

---

<sup>1</sup> Courtillon, J. « La grammaire sémantique et l'approche communicative », LFDLM, P.118, Paris, Hachette.

compétence en grammaire chez les apprenants confrontés à des difficultés de langue. Une ou deux heures accordées à l'apprentissage de la grammaire, est un temps très restreint, vu les compétences et les connaissances à installer.

# CHAPITRE I:

ORIGINE DU TERME DE « VOIX »



## 1-Origine du terme de « voix » :

A l'origine, la grammaire romaine donnait deux sens différents mais liés à ce terme de voix (*vox en latin*) ; le premier sens était de « son », c'est ce qui est relatif à la prononciation du langage humain. Le second sens était celui de « forme » d'un mot sans s'intéresser à son sens. Néanmoins, ce sens n'est plus employé à l'heure actuelle contrairement au premier qui existe encore en linguistique, dans la distinction entre les unités phonétiques et les unités phonologiques. Par ailleurs, un troisième sens a été ajouté à ce terme.

*« On a donné un troisième sens à ce terme de « voix » qui réfère aux « formes », passive et active, du verbe (le terme latin traditionnel pour ce troisième sens était **species** ou **genus**. Genus a été limité ensuite à la catégorie nominale du genre ; et la classification, assez artificielle, des formes des différentes parties du discours en terme de **genera** et **species** a été abandonné) Le terme grec traditionnel pour la voix en tant que catégorie du verbe, était **diathesis** « état », « disposition », « fonction », etc. ; et certains linguistes préfèrent employer **diathèse** plutôt que **voix**. Cependant le risque de confusion entre le sens phonétique ou phonologique et le sens grammatical de voix est très réduit. »<sup>1</sup>*

Dans notre travail nous nous intéresserons à la **voix** en tant que catégorie grammaticale en étudiant bien entendu la forme du verbe et de la phrase.

La grammaire grecque avait reconnu l'existence de trois voix : active, passive et moyenne ayant connu des affirmations opposées sur le rôle de la voix dans toutes les langues et notamment les langues modernes fortement influencées par la grammaire traditionnelle.

---

<sup>1</sup>LYONS, John ; *Linguistique Générale*, Librairie Larousse, 1983, P285

Comme son nom l'évoque, la voix moyenne

*« Était considérée comme un degré intermédiaire dans l'opposition [...] active/passive (la voix moyenne signifiait soit une « action » comme l'active, soit un « état » comme la passive) »<sup>1</sup>*

Il a été affirmé qu'en grec, la contradiction était surtout entre la voix active et la voix moyenne, tandis que la voix passive, elle, ne s'est développée que plus tard, elle était au début rarement fréquente.

Néanmoins, la voix moyenne peut aussi s'employer dans une phrase transitive ayant un objet différent du sujet ex : Je fais mon travail, dans cette phrase l'usage de la voix moyenne montre que le sujet effectue l'action dans et pour son propre intérêt faisant ainsi référence à la forme réfléchie qui est définie ainsi :

*« Une construction dans laquelle le sujet et l'objet réfèrent à la même personne ou à la même chose. »<sup>2</sup>*

et dont l'emploi signifie que l'action est effectuée pour le bénéfice de son sujet, ceci nous emmène à ce que le sujet de la voix moyenne peut s'interpréter comme agentif ou non-agentif, tout dépend de son contexte et du sens du verbe.

Il a été constaté alors que la voix moyenne et la voix passive peuvent se confondre.

De son côté, le latin n'a connu que deux voix : la voix active et la voix passive, cette dernière ressemblant comme c'est déjà cité ; dans certains cas à la voix moyenne grecque.

En grammaire traditionnelle, les voix sont les formes que prend le verbe pour exprimer le rôle du sujet dans l'action. Il y'a deux voix du verbe :

---

<sup>1</sup> Idem, P277

<sup>2</sup> Idem, P.288

La voix active et la voix passive. Dans notre recherche, nous nous focaliserons sur l'étude de la passivation, il s'agira de mettre l'accent sur les différentes bases linguistiques qui nous permettront de changer la voix et la forme du verbe.

*« Une phrase dont le verbe est à la forme passive est une configuration où, par définition, la position préverbale du sujet syntaxique n'est pas occupée par le terme interprété comme agent. Une phrase passive peut être décrite au moyen d'une mise en correspondance avec une phrase active comportant les mêmes éléments lexicaux :*

- *Le verbe y a une morphologie particulière : présence du verbe être et du participe passé.*
- *L'agent n'occupe pas la position de sujet syntaxique mais facultativement celle d'un complément prépositionnel introduit par la préposition PAR ou par la préposition DE (le complément d'agent)*
- *L'objet, au lieu de figurer en position postverbale, occupe la position de sujet syntaxique. »<sup>1</sup>*

Le passage de la voix active à la voix passive doit inéluctablement subir les trois changements du (verbe, sujet, complément), qui à leur tour obéissent à des normes et à des bases linguistiques sans lesquelles la transformation ne serait qu'incorrecte ; voire insensée. En plus du verbe qui doit forcément être transitif.

---

<sup>1</sup>•DELAVAUUX, Annie et KERLEROUX, Françoise ; *Problèmes et exercices de syntaxe française, Librairie Hachette, 1962, p29*

## 2- La transitivité :

Elle est définie par Wagner et Pinchon comme étant :

*« La propriété qu'a un procès, évoqué par un verbe, d'être décrit alternativement du point de vue du sujet (agent) et du point de vue de l'objet (patient). »<sup>1</sup>*

La transitivité représente alors un phénomène d'une certaine importance, soit à un point de vue théorique : ce sont en effet les verbes qui possèdent normalement un passif, soit quelquefois à un point de vue pratique plus particulier : c'est l'accord du participe avec le complément direct.

### 2.1 Le verbe transitif

On appelle dans la grammaire traditionnelle « verbe transitif » tout verbe qui a nécessairement suivi d'un complément d'objet direct:

*« Les verbes transitifs s'opposent aux verbes intransitifs par la propriété qu'ils ont d'être tournés à la voix passive. En passant à cette voix, ils prennent pour sujet grammatical le terme qui était leur complément d'objet à la voix active. »<sup>2</sup>*

Néanmoins, cela ne signifie pas que la transformation au passif est possible avec tous les verbes transitifs, ce qui va mener automatiquement à un usage mécanique sans prendre compte du sens de la phrase, puisque on peut trouver des verbes qui sont tantôt transitifs, tantôt intransitifs ex : *je pense une idée/ je pense à une solution.*

Dans ces deux phrases, le verbe penser se répète, sauf que dans la ph1, il est transitif et dans la ph2, il est intransitif.

---

<sup>1</sup> - WAGNER R.L et PINCHON.J, *Grammaire du Français classique et moderne*, Hachette Université, 1962, P.284

<sup>2</sup>- Idem, P.284.

Il existe deux types de verbes transitifs :

2.1.1 *Le transitif direct* : C'est un verbe qui marque directement le passage de l'action sur un objet sans avoir besoin d'aucune proposition, ex : j'ai réalisé mon rêve.

2.1.2 *Le transitif indirect* : Contrairement au premier, le passage est marqué indirectement, c'est-à-dire par le moyen d'une préposition, ex : le fumeur nuit à sa santé. Ceci nécessite de répondre à la question **à qui ?** Comme l'explique le théoricien **Grévisse** :

*« L'objet répondant à une des questions à qui ? À quoi ? peut être un pronom personnel non introduit par une préposition : me-te- se avant le verbe-moi- toi après un impératif nous-vous- lui- leur avant ou après le verbe, le verbe est cependant transitif indirect parce que ce pronom correspond à un nom introduit par à »<sup>1</sup>*

On déduit de cela que le verbe transitif peut être suivi d'une préposition et que tous les verbes transitifs ne peuvent pas être transformés au passif. Le verbe transitif peut également être employé dans une phrase à construction impersonnelle et qui est transformé à la voix passive.

La transformation de la forme de la phrase dépend de la maîtrise du vocabulaire (pronoms, articles), de la conjugaison, de la grammaire (accords, verbe) et de l'orthographe, de leur bon usage et fonctionnement afin d'aboutir à maîtriser parfaitement ce fait de langue souvent utilisé pour marquer la neutralité et l'objectivité dans un discours, notamment le discours scientifique.

---

<sup>1</sup>- GREVISSE.M, *Le Bon usage*, Duculot, 1980, P.672

Il nous est indispensable de citer quelques exemples afin d'élucider la notion ; comme c'est déjà avancé, pour transformer une phrase à la forme passive, on doit se baser sur :

- Le vocabulaire : Il est considéré comme l'ensemble des mots utilisés dans une réalisation orale ou écrite. Dans notre étude, c'est le fait d'employer les divers articles et pronoms :

Exemple : 1. a-Il interroge l'accusé.

b- L'accusé est interrogé par lui.

2. a-Ils interrogent l'accusé

b- L'accusé est interrogé par eux.

Dans la phrase 1.a, le sujet est un pronom personnel « il » qui est repris dans la phrase 1.b autant que complément d'agent qui est « lui ».

Dans la phrase 2.a, le sujet est le pronom personnel de la troisième personne du pluriel qui est repris à la voix passive par « eux » et jouant toujours le rôle de complément d'agent.

- La conjugaison : Ce sont les différents modes et temps simples, composés et surcomposés que prend le verbe qui doit tout d'abord être transitif susceptible de se construire avec un complément d'objet.

C'est la conjugaison du verbe *être* suivi à tous les modes et à tous les temps de la forme adjectivale du verbe que l'on veut mettre au passif.

Dans la conjugaison passive, le participe passé s'accorde toujours en genre et en nombre avec le sujet du verbe

Exemple : Il est aimé- elle est aimée- elles sont aimées

Pour les temps surcomposés dans la conjugaison passive, le passé composé répond à un passé surcomposé

Exemple : j'ai été nommé→ j'ai eu été nommé.

- La grammaire : Selon Pierre Guiraud « *C'est l'art qui enseigne à écrire et à parler correctement* », elle codifie et édicte « *L'ensemble des règles faisant autorité dans un parler donné en vertu d'une norme établie par les théoriciens et accepté par l'usage* ». De ce fait, on déduit que son rôle se marque dans le respect de ses règles dans l'accord du participe passé en genre et en nombre.

- L'orthographe : toujours en relation avec l'accord, selon **Grévisse** :

*« Les règles d'accord [...] sont [...] pour une grande part, des règles orthographiques. Beaucoup témoignent d'un souci de logique et de clarté ; quelques-unes permettent de souligner une nuance. »<sup>1</sup>*

Pour acquérir un fait de langue bien qu'il soit syntaxique, c'est tout un ensemble de règles de disciplines différentes qui s'y complètent et s'y contribuent aboutissant à sa maîtrise.

Afin de voir si la passivation est apprise sans obstacles, il est nécessaire au préalable d'étudier comment elle est proposée par l'enseignant et si l'ensemble de règles a bien été acquis avant de passer à changer entièrement la forme de la phrase. C'est ce que nous verrons et démontrons dans notre deuxième chapitre.

Dans un milieu plurilingue, tel que le notre ; où trois langues s'interfèrent, chacune peut influencer l'autre que se soit dans l'acquisition de la langue ou d'un fait de cette langue, en faisant souvent référence à la traduction d'une langue à une autre.

Cette traduction est dans la plupart des cas latérale, c'est-à-dire qu'il

---

<sup>1</sup>- GREVISSE, M ; *Le bon usage*, Duculot, 1980, P825

s'agit de traduire l'idée telle quelle, sans respecter la structure de la phrase française.

Le système syntaxique arabe et la structure syntaxique française sont distincts, et pour mieux clarifier notre travail, nous jugeons utile de passer d'abord par une description de la syntaxe arabe, ceci en présentant tout d'abord ses parties du discours.

### **3. Les parties du discours en arabe :**

La grammaire traditionnelle arabe recense trois classes de mots : le nom, le verbe et la lettre. La catégorie du nom regroupe toutes les unités lexicales référant à un sens qui n'est pas lié au temps. Cette catégorie comprend le substantif et l'adjectif.

La catégorie du verbe contient toutes les unités lexicales référant à un état, à une action au passé, au présent et au futur. Quant à la lettre, elle se subdivise en :

- a- lettres de construction s'unissant pour former des mots.
- b- Lettres de signification dont le sens n'est complet que si elles sont employées avec un nom ou un verbe.

Dans cette partie, nous nous intéresserons essentiellement, à l'étude de la valence du verbe arabe à la voix active/passive puisqu'il constitue la tête syntaxique de la phrase déclarative arabe.

### **4-La « voix » dans la syntaxe arabe :**

Théoriquement, et comme c'est déjà cité, le terme de « voix » se distingue du terme « diathèse », dans la mesure où la première notion constitue la catégorie flexionnelle spécifiant les modifications morphologiques qu'a subies la diathèse d'une unité lexicale. Tandis que la seconde se définit comme étant



« *La correspondance entre les actants sémantiques du verbe et ses actants syntaxiques profonds* »<sup>1</sup>

Les valeurs de la catégorie voix s'obtiennent par le biais de trois procédures :

- a) La **commutation** des actants de la syntaxe profonde par rapport aux actants sémantiques, ce qui donne des voix *passives*.
- b) La **suppression** d'un actant syntaxique profond, ce qui donne des voix *suppressives*.
- c) L'**identification référentielle** des actants sémantiques, ce qui donne des voix *réfléchies*.

La catégorie grammaticale voix possède trois valeurs en arabe : actif, passif suppressif et passif non suppressif.

Afin de mieux clarifier ces notions, il nous est indispensable au préalable de les définir.

### 3.1-LA voix active :

« *Le sujet du verbe correspond à son premier actant sémantique (généralement l'agent)* »<sup>2</sup>

Dans l'exemple suivant : Mohamed est le sujet de hajja, il correspond à l'agent *Mohamed a salué Amine* ( *حيا محمد أمين* )

Certains verbes ont une alternance entre deux structures :

---

<sup>1</sup>- EL KASSAS D, *Linguistique théorique, descriptive et automatique*, Paris7, 2005, P94.

<sup>2</sup>- Idem, P. 94

\*Une structure monovalente à sujet agentif correspondant au premier actant sémantique, comme c'est le cas de l'exemple suivant :

*Le verre est cassé (تكسر الكأس)*

\*Une structure bivalente à sujet patientif correspondant au deuxième actant sémantique ; ex : *Amine a cassé le verre d'eau (كسر أمين كأس الماء)*

### 3.2- La voix passive suppressive :

Dans la voix passive suppressive, le sujet grammatical du verbe passif correspond au second actant sémantique. Se basant sur une distinction sémantique, la grammaire traditionnelle arabe fait la distinction entre le sujet grammatical du verbe passif appelé *naaib faiel* (نائب فاعل) « le supplément de l'agent ».

Et le sujet grammatical du verbe actif appelé *faiel* (فاعل) « l'agent ».

Cela veut dire que si l'agent n'est pas réalisé, il peut compter sur un suppléant qui réalise une fonction syntaxique homologue.

Cette distinction sémantique ne doit pas intervenir au niveau syntaxique, puisque l'analyse classique souligne que la relation entre le verbe passif et son sujet grammatical se base sur les mêmes règles que celles entre le verbe actif et son sujet grammatical.

Qu'il s'agisse d'un *fa3il* ou d'un *naaib faiel*, l'élément en question possède les mêmes propriétés syntaxiques. Les raisons avancées pour justifier la non réalisation de l'agent sont plutôt liées à la situation de communication et ne défendent pas une distinction syntaxique.

Il est à noter aussi que le passif arabe est de type morphologique, l'agent n'est pas réalisé car on l'ignore ex : *a été volée la voiture*

(سرقت السيارة)

Voulant ainsi dire que « la voiture a été volée ».

Donc le passif arabe est dit suppressif car l'agent n'est pas réalisé par un actant syntaxique du verbe, ce qui n'est pas le cas de la langue française où l'agent est réalisé à la voix passive par un complément d'agent.

Néanmoins, l'agent peut être réalisé avec le passif arabe par juxtaposition de deux propositions, le noyau syntaxique de la première proposition est le verbe au passif régissant le sujet patientif et celle de la seconde est le verbe à l'actif régissant le sujet agentif. « *La structure résultante est une jonction asyndétique* »<sup>1</sup>, exemple :

Kussirat	el nafidhatou	kassara#haa	Amine
V.passif.passé	déf+nom	v.actif+pro	nom
A été cassée	la fenêtre	a cassé #elle	amine

### 3.3- La voix passive non suppressive :

Le verbe est à la voix passive non suppressive lorsqu'il gouverne un complément d'agent, bien que l'usage de ce type de passif soit limité dans la syntaxe de l'arabe classique, il est de plus en plus fréquent dans la production et la rédaction en arabe standard moderne. Ceci est peut être dû aux interactions avec des langues indo-européennes. Dans l'exemple suivant, le constituant prépositionnel *min tarafi firansa* est un complément d'agent du verbe *oustou3mirat*  
 ex : *L'Algérie a été colonisée par la France* ( استعمرت الجزائر من طرف فرنسا )

Oustou3mirati	el jazair	min tarafi	firansa
v.passif.passé	déf+ nom	prép. +nom	Nom
a été colonisée	l'Algérie	par	la France

On déduit donc qu'il existe trois valeurs de la catégorie 'voix' employés en arabe : **la voix active, la voix passive suppressive et la voix passive non suppressive.**

# CHAPITRE II

## **Expérimentation en situation**

## **1-Protocole expérimental :**

Dans ce chapitre, nous tenons à présenter notre protocole expérimental. Notre objectif est d'essayer de déterminer les divers obstacles qui entravent l'élève à l'acquisition de la passivation en classe de français et ainsi voir l'impact de la passivation arabe sur la passivation française. Pour accomplir cette étude, nous commençons par une observation d'un cours de syntaxe en classe de langue arabe et ainsi qu'à un cours en classe de langue française, en tenant compte du même fait de langue qui est « la passivation ». Ceci est dans le but de voir comment ce cours est-il présenté ? Quels sont les obstacles rencontrés ? Y'a-t-il une influence entre ces deux langues, voir l'impact d'une langue dans l'acquisition d'un même fait de langue dans une autre langue?

Avant de procéder à l'étude de la passivation chez l'élève dans le but d'essayer d'identifier les obstacles rencontrés lors de l'apprentissage de ce fait de langue, il nous semble primordial de faire d'abord une observation participante dans un établissement d'enseignement moyen.

Notre observation a eu lieu dans un établissement d'enseignement moyen situé au centre de Tissemsilt et portant l'appellation « Mouloud Féraoun ». Ce collège contient quatre enseignants de français ayant tous au moins 15ans d'expérience.

## **2-Méthode :**

### **2-1Présentation de la classe et des participants**

La 3<sup>ème</sup>M 2 est une classe de 35 élèves, ayant tous entre 13 et 15 ans, d'après leur enseignante, c'est une classe dynamique dans toutes les matières. Le nombre de nos participants était la totalité de la classe, en remarquant une certaine mise à l'écart de la part de certains

élèves timides dont la présence d'un étranger au sein de la classe dérangeait.

## 2-2 Description de l'activité et du matériel :

Nous avons assisté à trois séances. Ceci est dans le but d'observer et de repérer la méthode de procéder au cours chez deux enseignantes différentes.

La première séance était chez une enseignante ayant 20 ans d'expérience. Son objectif est d'amener ses apprenants à acquérir un maximum de connaissances leur permettant l'accès en 4<sup>ème</sup> année moyenne avec un niveau acceptable en langue française.

Au début du cours, l'enseignante a commencé par transcrire deux exemples au tableau :

\*Le premier était une phrase active : *L'artisan décore le vase*

\*le second était une phrase passive : *Le vase est décoré par l'artisan.*

Après lecture des exemples, L'enseignante a commencé le cours par poser quelques questions :

-qui fait l'action dans la première phrase?

- Qui fait l'action dans la seconde phrase ?

-Qui subit l'action ?

-Quelle est l'action faite ?

- quelle est la différence existant entre la forme des deux exemples ?

Après avoir élucidé la forme des deux phrases, l'enseignante demanda aux élèves de transformer le temps du verbe « décore » conjugué au présent ; au passé composé, à l'imparfait, au passé simple et au futur simple.

C'est à ce moment là, que nous avons remarqué interruption dans les réponses des élèves. Les obstacles commencent à apparaître après une participation active.

On a remarqué que seulement une minorité des élèves arrivait à transformer le temps des verbes.

L'enseignante est ensuite passée à poser des questions sur la forme passive en demandant de justifier l'absence du complément d'agent dans certaines phrases passives. Question qui a eu des réponses différentes dont la majorité était correcte, en répondant que cela est dû au sujet actif étant certainement le pronom indéfini « on ».

La deuxième séance était assistée chez la même enseignante, mais cette fois, nous avons réparti la classe en deux groupes hétérogènes :

Le premier groupe, soit « A » ; comportait 17 élèves choisis aléatoirement. Il avait pour tâche de transformer cinq phrases actives à la voix passives, dont :

- 1- On a trouvé un petit chien
- 2- Monika ira à l'école demain
- 3- Le professeur écrit la leçon
- 4- Lucien coupe le bois
- 5- Il effaça le tableau.

Nous avons remarqué que la mission pour le groupe « A » était facile dans la transformation de la forme des phrases. Certains apprenants se sont immédiatement mis au travail de la transformation, tandis que d'autres interagissaient avec certains de leurs camarades et travaillaient ensemble.

En prime abord, le premier exemple était transformé par certains sans la suppression du complément d'agent qui ne doit pas figurer au passif vu qu'il s'agit d'un pronom indéfini.

Une difficulté rencontrée avec l'exemple n°02, où le verbe était intransitif donc qui rendait la transformation au passif impossible. De ce fait, certains élèves l'ont transformée en « *demain ira à l'école par*

*Monika* ». D'autres au contraire, trouvaient que la phrase, perdrait de sens si l'on procède à la transformation, mais sans justifier la raison.

Mais nous avons constaté que la transformation posait surtout problème dans la conjugaison du verbe au passif, notamment celle de l'auxiliaire « être ». Certains apprenants se sont contentés de déplacer le sujet et le Complément d'objet direct sans l'ajout de l'auxiliaire « être », nous avons eu des phrases du genre :

« *Un petit chien a trouvé* », « *la leçon écrit le professeur* », « *le bois coupe Lucien* », ce qui perturbe le sens de la phrase et la rend agrammaticale.

Un autre obstacle apparu dans le 5<sup>ème</sup> exemple avec le complément d'agent. Les élèves transcrivaient « par il » au lieu de « par lui », nous avons eu « *le tableau est effacé par il* »

Les compétences linguistiques et surtout syntaxiques posent problème. Ça explique la défaillance de certains apprenants lorsqu'il s'agit de changer la voix de la phrase.

Quant au second groupe ; soit « B » ; il était composé de 18 apprenants ayant une tâche contraire à la première. Son travail consistait à transformer cinq autres phrases, mais cette fois, c'étaient des phrases passives qu'ils devaient transformer à la voix active :

- 1- La montre a été réparée par le père.
- 2- Il est tombé par terre.
- 3- La vitre a été cassée.
- 4- Un cartable est déchiré par Lamia.
- 5- Plusieurs personnes furent atteintes de cette maladie.

Nos remarques et nos observations dans le deuxième groupe, ont abouti à davantage de difficultés par rapport au premier. Une minorité seulement pouvait changer la forme des phrases.

Le grand obstacle est toujours figurant lors de la transformation des toutes les phrases. Celui de la conjugaison passive. Nous étions



heurtés à des phrases de types « *Le père réparé la montre* », « *Lamia déchiré un cartable* » en gardant la forme adjectivale du verbe (le participe passé)

S'ajoute à cela, la préposition « par » qui trompait les élèves dans l'exemple n°2.

Lors de la transformation, la majorité des réponses étaient : « *Terre tombe il* ».

Ce qui explique que les enseignants n'expliquent pas aux élèves la différence entre les différents emplois de la préposition « par » introduisant un complément d'agent et la préposition « par » introduisant un lieu ou un rapport de cause.

Nous avons constaté également une entrave chez certains apprenants lors de la transformation du troisième exemple où nous avons eu « *cassé a la vitre* ». Peu d'entre eux maîtrisaient la transformation, et savaient que le complément d'agent était absent parce qu'il s'agissait du pronom indéfini « on » à la voix active.

On remarque dans cette transformation, la ressemblance de sa structure à la structure de la phrase arabe, qui commence par le verbe. L'interférence entre la structure syntaxique arabe et la structure syntaxique française apparaît dans cet exemple.

La troisième séance du même cours de syntaxe était assistée chez une autre enseignante, ayant presque la même ancienneté que l'autre mais cette fois c'est en classe de 4<sup>ème</sup> année moyenne que nous allons assister vu que cette enseignante ne prend pas en charge les classes de la 3<sup>ème</sup> année moyenne. C'est une classe composée de 37 élèves.

Cette fois, la méthode de procéder au cours diffère de la première.

Pour commencer, un petit extrait a d'abord été proposé sur le tableau,

« *On coupe la tige du papyrus en tronçons. On débite la moelle en fines lamelles empilées l'une sur l'autre. On bat deux couches superposées avec un maillet pour qu'elles adhèrent entre elles. On sèche et lisse le papier obtenu.* »

L'enseignante demanda aux élèves ensuite de relever une phrase déclarative active et de l'analyser grammaticalement. La phrase relevée était « *On débite la moelle en fines lamelles empilées l'une sur l'autre* ». C'est à partir de cet exemple que vont se poser les questions du professeur :

*Qui fait l'action ? Qui la subit ?* Et elle demanda aux élèves de la transformer à la forme passive afin de tester leurs connaissances et leur mémoire et voir s'ils se rappellent toujours des règles de la transformation vues durant l'année précédente.

Les réponses des apprenants oscillaient entre des transformations parfaitement correctes ayant ainsi la phrase « *La moelle est débitée en fines lamelles* ». Et des transformations incorrectes variant entre : « *La moelle débite par fines lamelles* », « *la moelle est débité par on* », « *la moelle était débité par fines lamelles* »

Plusieurs erreurs figurent avec ce groupe d'apprenants. Ce qui nous explique que les compétences linguistiques ne sont pas parfaitement installées chez certains. Cette remarque concerne surtout les compétences au niveau de la syntaxe (la construction des phrases, le temps employé par les apprenants, les accords sujet /verbe, et l'accord du participe passé du verbe).

L'enseignante a ensuite demandé aux élèves de lui conjuguer l'auxiliaire « être » avec tous les temps. La majorité des apprenants réussissent à le faire. A l'exception de la minorité restante, dont certains n'arrivaient même pas à distinguer l'auxiliaire du participe passé. À notre demande à l'enseignante, elle nous informe qu'elle consacre des séances supplémentaires pour apprendre et inculquer le savoir de la conjugaison aux élèves. Ceci est, selon elle, dans le but

d'installer plus de connaissances grammaticales chez eux, et aussi afin d'avoir un meilleur rendement en langue française, vu que c'est à une classe d'examen qu'elle a à faire.

A la fin du cours, l'enseignante demanda aux élèves de résoudre un exercice proposé dans le manuel scolaire afin de le corriger la séance d'après.

L'exercice consistait à transformer un énoncé comportant plusieurs phrases actives, à la voix passives.

#### Procédure expérimentale et consignes :

Nous avons analysé lors de chaque séance assistée les compétences linguistiques des élèves, et nous avons constaté qu'elles ne sont pas parfaites. L'élève ne maîtrisait pas parfaitement les règles de la conjugaison, notamment celles de l'auxiliaire « être », verbe indispensable à chaque transformation passive, ceci est dû à l'indifférence vis-à-vis de la séance de conjugaison, et le peu de temps qui lui est consacrée. Nous avons aussi constaté que le travail de la transformation chez l'élève devient mécanique, c'est-à-dire que lorsque l'enseignante lui demande de transformer la forme d'une phrase, il passe directement à déplacer le sujet en complément d'agent et le complément en sujet passif sans prendre en compte que seuls les verbes transitifs peuvent être transformés au passif. Ceci nous mène à dire que peu d'élèves seulement distinguent le verbe transitif du verbe intransitif, alors qu'ils devraient d'abord les connaître avant d'apprendre à transformer au passif.

Même obstacle rencontré avec la pronominalisation, lorsqu'il s'agissait de transformer des phrases où le sujet était un pronom personnel :

*Il nettoie la voiture*, la majorité des élèves transformait cette phrase en : *la voiture est nettoyée par **il***, au lieu de *la voiture est nettoyée par **lui***.

Leur connaissance dans la transformation pronominale est très restreinte, voir rare par certains.

Un autre obstacle aussi rencontré, était lors de la demande de l'enseignante de transformer une phrase du passif à l'actif, il s'agit de la préposition « *par* », qui précède le complément d'agent, comme on le démontre dans les exemples qui suivent :

*Amine est puni par erreur, il est sorti par la fenêtre, la classe est divisée par groupe*

En demandant aux élèves de transformer ces phrases à la voix active, ils se sont tous mis à transformer *par erreur et par la fenêtre* en sujet actif, sans distinguer le « *par* » indiquant la manière, la cause ou le lieu, du « *par* » précédant un complément d'agent dans une phrase passive, ainsi on a eu :

*Erreur puni amine, la fenêtre sort il, groupe divise la classe*

La préposition « *Par* » peut ; selon *Wagner et Pinchon (1962)* ; être employée pour construire : Un substantif déterminé ou non. Comme elle peut servir à construire les compléments qui évoquent : Le lieu d'une situation- le moyen ou l'intermédiaire- une cause effectuée- L'agent d'un procès...etc.

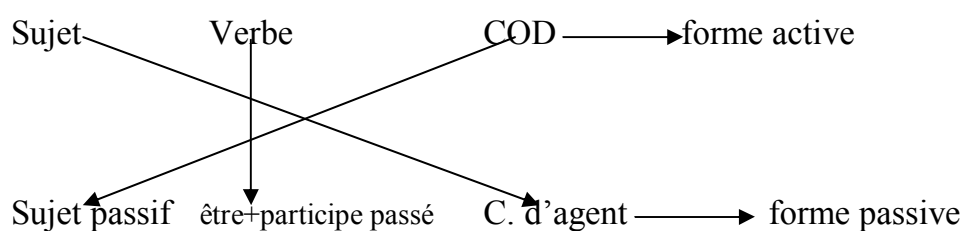
De ce fait, avant de procéder à l'étude d'un quelconque fait de langue, il faut que tous les moyens linguistiques soient au moins maîtrisés, afin d'aboutir à une bonne compréhension et ainsi à acquérir le plus de connaissances possible.

Ceci est dans le but d'éviter que la transformation ne soit apprise beaucoup plus mécaniquement que sémantiquement.

Il est à signaler que le temps accordé à la séance de syntaxe « la passivation » est en durée de une à deux heures par séquence didactique, temps insuffisant et pour l'enseignant de tout donner et

expliquer, et pour l'élève afin de tout apprendre, comprendre et acquérir.

Il l'est pour l'enseignant dans la mesure où celui-ci se trouve confronté au manque de temps d'un côté et dans l'obligation d'achever un programme chargé de l'autre. Ce qui va l'emmener à présenter le cours de manière à n'expliquer que l'important et laisser ce qui lui semble difficile à comprendre et à être assimilé par l'élève, sans prendre en compte que c'est ce qui doit être expliqué en primordial, et on aura une opération mécanique genre de :



Ce sont nos remarques constatées lors de notre assistance au cours de français, quelles seront celles du cours de l'arabe ? Aurons nous les mêmes difficultés rencontrées par les élèves en cours de langue étrangère ?

Sachant que l'arabe n'est pas seulement la langue maternelle des élèves en plus du berbère, mais c'est aussi la langue d'enseignement de toutes les disciplines à l'exception du français et de l'anglais qui sont des langues étrangères. Nous avons noté que l'influence de cette langue est apparente dans la transformation au passif.

Comme il est reconnu, la structure de la phrase en arabe diffère de celle du français. Elle est différente dans la mesure où en arabe, le verbe précède le sujet dans la phrase déclarative, ce qui n'est pas le cas en français où le sujet précède le verbe. Cet impact apparaît d'après certains enseignants dans la manière de formuler la phrase comme il est déjà mentionné.

Au niveau de la distribution, il y'a différence. Pour le français, c'est la permutation entre thème et propos ; ex :

Le jardinier arrose les fleurs

⇒ Jardinier est le thème et fleurs, le propos. Mais si l'on veut présenter fleurs comme thème

En arabe, le naib elfail remplace une donnée inconnue et exige cette forme à laquelle on ne peut substituer d'autres.

Pour la structure profonde, en arabe, les transformations ne se présentent pas de la même manière, tel qu'il est le choix entre le propos et le thème.

Nous avons noté que les élèves appliquaient parfois les règles liées à la passivation arabe, et ce, en supprimant le complément d'agent dans certains cas. Ou bien, le fait de commencer la phrase par le verbe au lieu du sujet, suivant la structure syntaxique arabe.

## **La technique de recherche :**

Le questionnaire de recherche :

Dans le présent travail, nous avons procédé par « un questionnaire » adressé aux enseignants de français du moyen dans des établissements différents.

Ce questionnaire est choisi comme technique de recherche pour les raisons méthodologiques suivantes :

- C'est la meilleure technique de recherche qui permettra de recueillir des informations précises et simples sur le problème énoncé en peu de temps.
- C'est un outil qui nous permet de recueillir les différents avis des enseignants sur quelques points qui nous semblent essentiels à la réalisation de notre travail :

-Le rôle de la syntaxe dans l'apprentissage du FLE.

-L'impact de la structure syntaxique arabe sur la structure syntaxique française.

- Intérêt des élèves à cette séance.

-Suggestions et propositions des enseignants pour une meilleure acquisition des connaissances.

Cette enquête s'effectue dans cinq établissements. Dont deux situés dans la daïra de Tissemsilt et les trois autres établissements, situés dans les environs de la wilaya.

1-Mouloud Féraoun

2-Colonel Bougara

3-Ait Kaci

4-Ouled Bessam

5-Bouriba Mohamed

Par conséquent, on a distribué à chaque élément de l'échantillon des enseignants comportant seize (16) questions :

\*Quatre questions à réponses fermées visent à déterminer le rôle de la syntaxe et son importance dans l'apprentissage du FLE. En plus du degré d'intérêt accordé par les apprenants à cette discipline.

\*Quatre questions à réponses ouvertes permettent d'identifier les différents faits syntaxiques que les enseignants jugent difficiles à enseigner en plus des difficultés rencontrées lors de l'apprentissage des chacun d'eux.

\* Trois questions à réponses fermées visent à connaître les obstacles qui entravent les apprenants lors de l'apprentissage de la passivation ainsi que l'importance de son enseignement.

\*deux questions fermées à choix multiples visant à déterminer la manière dont la conjugaison est présentée ainsi que la méthode suivie afin d'améliorer le niveau des apprenants en syntaxe.

\*Trois questions à réponses ouvertes visant à confirmer ou à infirmer l'hypothèse de ce travail.

Le questionnaire représente la deuxième partie de notre recherche.

La première partie consiste à faire trois enregistrements dans l'un de ces cinq établissements, déjà cité en haut : Mouloud Féraoun.

#### Choix de l'établissement :

Le choix de cet établissement n'est pas accidentel, il s'est fait par rapport au soutien que nous avons reçu de la part de tous les enseignants de français, leur encouragement et leur enthousiasme à l'objet de notre recherche. Aussi par rapport à leurs efforts fournis afin de faire de leur mieux pour la bonne marche et réalisation de notre travail. Ainsi qu'à leur collaboration afin d'essayer de proposer des solutions pour dépasser les difficultés rencontrées et amener les élèves à maîtriser enfin les règles de la syntaxe française.



# CHAPITRE III

**Analyse et interprétation des résultats :**

Ce chapitre est divisé en deux parties.

La première partie est consacrée à l'analyse des activités des élèves répartis en deux groupes « A et B », ainsi que celle de la classe expérimentée dans sa totalité sans avoir recours à la diviser en groupes.

Les résultats recueillis sont présentés sous forme de tableaux et de graphes suivis de commentaires pour chacun.

L'objectif de ces activités est de

- cerner et de repérer les différents obstacles qui empêchent la maîtrise et l'acquisition de la passivation en classe de Français Langue Etrangère.

La seconde partie comprend l'analyse des résultats du questionnaire destiné aux enseignants. Les résultats sont présentés sous forme de tableaux et de graphes en pourcentage. Ils sont interprétés à la fin de l'analyse.

Sur les quinze questionnaires, nous avons reçu treize réponses. Leurs réponses sont présentées en pourcentage.

L'objectif du questionnaire est d'avoir une image plus précise de l'avis que se font les enseignants vis-à-vis de l'enseignement et de la pratique de la syntaxe, et plus précisément l'apprentissage de la passivation.

### 1- Analyse des activités effectuées par les élèves en classe :

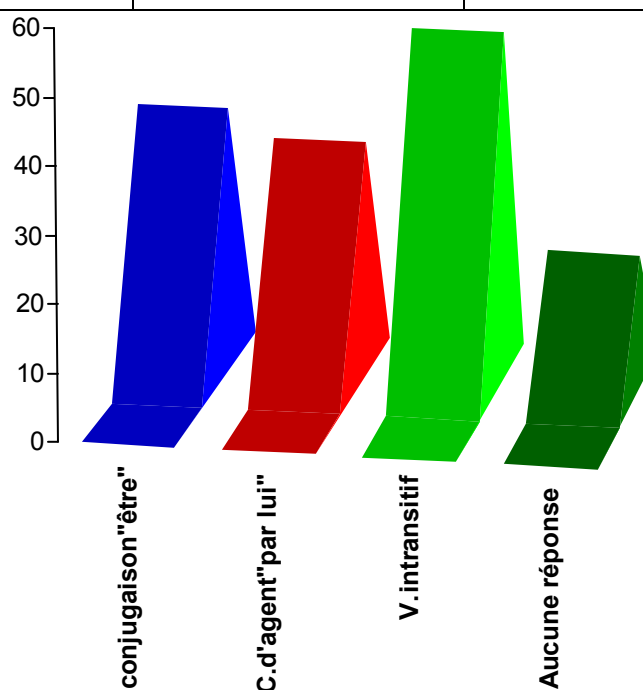
1- 1 Analyse des activités effectuées en classe de la 3<sup>ème</sup> année moyenne :

#### GROUPE « A » :

Dans cette partie, il s'agit d'analyser le taux de réussite des réponses des apprenants. Des résultats qui sont ensuite représentés sous forme de graphes et d'histogrammes.

Cette partie nous permettra de déceler les diverses difficultés et obstacles entravant l'élève à apprendre et à acquérir la passivation. Comme elle nous permet de tester les compétences linguistiques des apprenants.

Les difficultés	Fréquence	Pourcentage
Conjugaison de l'auxiliaire « être »	08 élèves	47%
Complément d'agent « par lui »	07 élèves	41.17%
Verbe intransitif	10 élèves	58.82%
Aucune réponse	04 élèves	23.52%



**Pastels représentant les obstacles du G.A et leur pourcentage.**

D'après les résultats recueillis lors de notre enquête, nous avons constaté que 47% des élèves rencontrent des difficultés dans la conjugaison de l'auxiliaire « être » ; élément prépondérant à la conjugaison passive aux différents temps.

*« La conjugaison passive se forme au moyen de l'auxiliaire « être » suivi du participe passé du verbe »<sup>1</sup>*

On déduit que l'un des problèmes majeurs qui bloquent et barrent la route devant l'apprentissage et la maîtrise de la passivation est sans doute la conjugaison.

41.17% des problèmes rencontrés sont en faveur du complément d'agent et la transformation du pronom. Nous avons remarqué que 7 élèves n'ont pas pu transformer le « il » en lui, et ils se sont contenté de transcrire « par il » au lieu de transcrire « *par lui* ». Ceci nous montre que même la transformation des pronoms n'a pas été assimilée par ces apprenants à qui on essaie d'apprendre à transformer la forme syntaxique d'une phrase.

58.82% des élèves, donc 10, ne connaissent pas la différence entre un verbe transitif et un verbe intransitif. Remarque analysée lors de notre demande aux apprenants de transformer l'exemple n°2 à la voix passive. Certains d'entre eux trouvaient que la transformation n'est pas possible, mais sans justifier pourquoi. D'autres ont commencé à transcrire : « *demain ira à l'école par Monika* ». Sans se rendre compte que le verbe aller est un verbe intransitif.

---

<sup>1</sup>- GREVISSE, M et GOOSSE. A, *Le Bon Usage, Duculot, 2007, P.982*

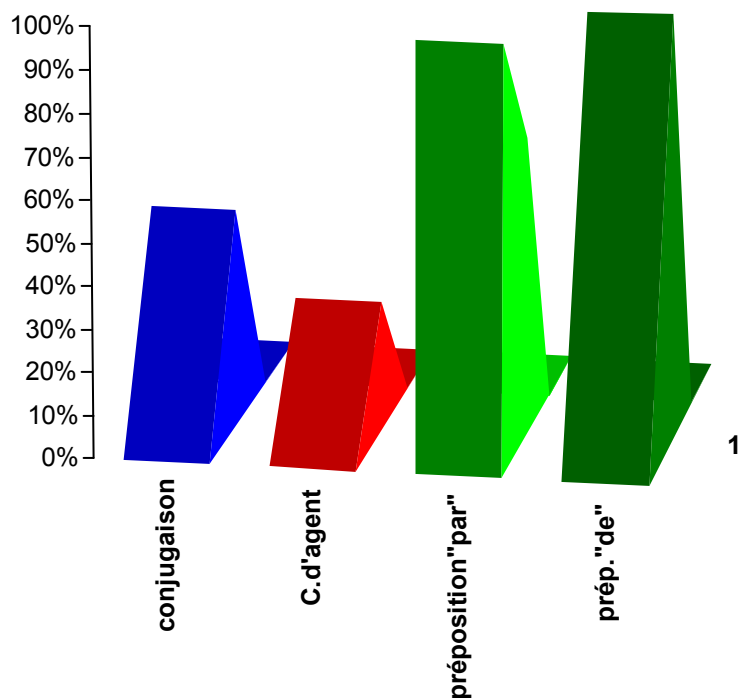
23.52% de notre groupe, n'ont rien pu corriger. Et il n'y avait aucune réponse de leur part. On a remarqué qu'il s'agissait des élèves qui n'ont pas de pré-requis et qui n'ont aucune base leur permettant l'accès à la langue étrangère.

Se sont nos remarques enregistrées lors de notre observation du groupe « A ». Passons à analyser les résultats du groupe « B ». Va-t-il se heurter aux mêmes difficultés ? Ces difficultés sont elles du même degré ?

Difficultés	Fréquence	Pourcentage
Conjugaison des verbes	10	55.55%
Confusion de la préposition « par »	15	83.33%
Identification du complément d'agent	07	38.88%
Confusion de la préposition « de »	18	100%

Dès la première observation, la transparence des résultats nous élucide et nous donne une idée sur les énormes obstacles rencontrés avec la deuxième partie de la classe.

La représentation graphique suivante nous élucide plus clairement le taux des entraves heurtant les apprenants lors de notre enquête et lors de l'accomplissement de la tâche qui leur a été exigée.



**Pastels représentant les obstacles du G.B et leur pourcentage.**

A notre analyse des résultats recueillis du deuxième groupe, nous avons constaté que 55.55% des élèves, soit plus de la moitié du groupe, n'arrive pas à transformer le temps du verbe et à le conjuguer correctement. Passer de la forme passive à la forme active du verbe est pour les apprenants une tâche difficile à accomplir. La difficulté est figurante peut être pour la pratique de l'enseignant en classe se basant seulement sur la passivation, et à transformer le verbe au passif.

83.33% des difficultés rencontrées, sont en faveur de la préposition « par », en confondant la préposition précédant le complément d'agent et celle employée pour indiquer un lieu.

38.88% des apprenants se heurtent à l'obstacle de la non identification ou confusion du complément d'agent. Cette entrave figure à la demande de l'enseignante aux élèves de transformer l'exemple n°3, certains d'entre eux seulement savent qu'il s'agit d'un pronom indéfini à la voix active, ce qui empêche la phrase passive d'avoir un complément d'agent. Pour l'exemple n°2, presque la moitié des élèves pensait qu'il s'agissait de « terre » comme complément d'agent, ce qui confirme notre hypothèse de départ supposant que

l'apprentissage est devenu une opération mécanique loin de l'assimilation sémantique de la phrase. Quant à l'exemple n°5, qui posait de son côté un énorme problème, car la majorité des apprenants, pour ne pas dire tous, étaient hésitants lors de la transformation et aucun ne se rendait compte que « cette maladie » est le complément d'agent de la phrase.

L'obstacle qui avait la part du lion était sans rivale la confusion de la préposition « de » dans le cinquième exemple. Ceci nous confirme que les enseignants se basent dans leur enseignement de la passivation seulement sur la préposition « par » sans jamais évoquer que l'on peut avoir une phrase passive où le complément d'agent est introduit par la préposition « de ». La construction du complément d'agent se fait à l'aide de l'introduction soit de la préposition *par* soit de la préposition *de* ; ce qui est ignoré malheureusement par tous les apprenants. Cette observation est confirmée par leur incapacité à transformer le cinquième exemple ; « *plusieurs personnes furent atteintes de cette maladie* » ; à la voix active et la majorité d'entre eux estimaient qu'il s'agissait d'une phrase active qui ne peut être transformée au passif.

A ce propos, Grévisse nous avance :

« **De** [...] préposition introduisant le complément d'agent [...] s'emploie :

- *Quand on indique le résultat de l'action et que le participe passé a une valeur voisine de celle des adjectifs : La façade était ornée **de** drapeaux.*
- *Quand le verbe est pris au figuré : Il était accablé **de** chaleur.*
- *Quand le verbe exprime un sentiment : Il était aimé **de** tous. »<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup>-GREVISSE, M et GOOSSE. A, *Le Bon Usage, Duculot, 2007, P.401.*

Bien que son emploi reste inconnu par nos apprenants à l'école ; et peut être même par certains enseignants, car le pédagogue n'est pas forcément un bon linguiste ; son emploi est fréquent surtout dans la langue littéraire, et il figure dans plusieurs phrases passives où le remplacement par la préposition *par* pourrait modifier et changer le sens de la phrase.

Nous avons analysé les deux activités effectuées en classe de la 3<sup>ème</sup> année moyenne, afin d'étudier les différentes lacunes qui entravent nos apprenants lors de l'acquisition d'un fait syntaxique. L'analyse de l'activité effectuée en classe de la 4<sup>ème</sup> année moyenne, nous permettra peut être de déceler d'autres difficultés et nous ouvrira peut être les yeux sur d'autres compétences linguistiques peu ou bien assimilée par l'apprenant de la passivation en classe de Français Langue Etrangère. Nous mettrons ainsi l'accent sur le rôle de la mémoire dans la mobilisation et l'acquisition d'un fait syntaxique déjà vu. Il s'agit de l'utilisation et du réinvestissement des informations stockées.

#### 1- 2 Analyse de l'activité effectuée en classe de la 4<sup>ème</sup> année moyenne :

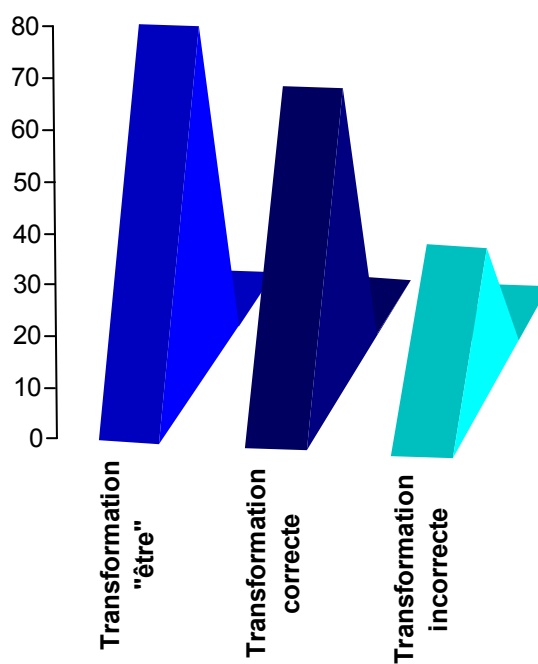
Dans cette partie, nous tenons à analyser la troisième séance de notre expérimentation. Il s'agit ; comme nous l'avons déjà avancé ; d'une séance assistée avec une enseignante en classe de la 4<sup>ème</sup> année moyenne.

Cette partie expérimentale n'est pas sans objectif. Elle est réalisée dans le but de voir et de tester le rôle de la mémoire dans le stockage des informations déjà inculquées, ainsi que les compétences acquises au long de leur apprentissage de la passivation. Voir aussi l'importance de la mémoire dans le rendement et l'acquisition d'un fait syntaxique.



Comme nous l'avons signalé, le cours de la passivation est programmé pour le niveau de la 3<sup>ème</sup> année moyenne, il a été présenté à la classe de la 4<sup>ème</sup> année comme séance de révision et de remédiation.

Taches à accomplir	Fréquence	Pourcentage
Transformation du temps de l'auxiliaire « être »	29	78%
Transformation correcte de la phrase	25	67%
Transformation incorrecte de la phrase	12	32%



**Pastels représentant les résultats obtenus et le taux de réussite**

Nous déduisons à partir des résultats recueillis, que les résultats sont beaucoup plus satisfaisants. Ils le sont, dans la mesure où la majorité des élèves maîtrise le fait syntaxique de la passivation ; notamment les règles de conjugaison et de transformation.

Nous avons constaté que 78% des apprenants sont arrivés à transformer le temps de l'auxiliaire « être », et ce parce que l'enseignante accorde des séances supplémentaires à l'enseignement de cette discipline. C'est la base de la formulation des phrases verbales correctes.

67% sont arrivés à transformer correctement la forme de la phrase ; et ce de la voix active à la voix passive.

32% est le taux de phrases incorrectes transformées.

Néanmoins, ces résultats ne nient pas l'incapacité de certains apprenants. Nous avons eu affaire à des phrases dépourvues de sens. Des phrases transformées sur aucune base grammaticales.

La déficience chez ces élèves est remarquée sur tous les plans. Sur le plan syntaxique ainsi que sur le plan sémantique.

Elle l'est sur le premier plan, du moment que les phrases eues n'étaient pas conformes aux règles de transformation exigées et inculquées par leur enseignante.

Et elle est d'ordre sémantique, dans la mesure où ces phrases n'avaient aucun sens. Une phrase telle que « *lamelle débite on par la moelle* », présente une défaillance et montre une grande difficulté d'apprentissage remarquée chez certains de ces apprenants.

## 2-Analyse du questionnaire destiné aux enseignants :

Il s'agit d'un questionnaire composé de questions fermées : modes Questions aux Choix Multiples (QCM) et de questions ouvertes laissant libre cours à l'enseignant de répondre. Ce questionnaire a été le moyen d'analyser le deuxième axe de notre travail, c'est-à-dire ce que pensent les enseignants du FLE sur certaines pratiques de la syntaxe française.

Les dix enseignants sollicités ont bien voulu répondre au questionnaire. Ils sont répartis géographiquement ainsi :

Le nombre des enseignants	Les établissements
03	Mouloud Féraoun, Tissemsilt
02	Colonel Bougara, Tissemsilt
03	Ait Kaci, Khemisti, Tissemsilt
02	Ouled Bessam, Tissemsilt

### Identification :

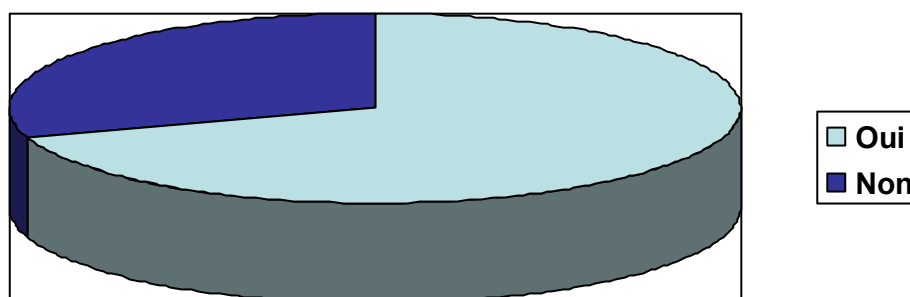
Réponses	Nombre de réponses	Taux
<u>Sexe :</u>		
Homme	06	60%
Femme	04	40%
<u>Expérience</u>		
<u>professionnelle :</u>		
Moins de 5ans	01	10%
De 5 à 10ans	04	40%
Plus de 10ans	05	50%
<u>Formation initiale :</u>		
ITE	06	60%
Licence de Français	04	40%

Plus de la moitié des enseignants interrogés sont des hommes et la majorité d'entre eux ont une carrière de plus de dix ans dans l'enseignement du FLE. Seulement quatre enseignants ont une formation initiale universitaire, les autres ont suivi une formation

initiale dans l'Institut Technologique de l'Education (désormais ITE). En outre, tous les enseignants suivent une formation continue (une journée chaque mois) assuré par un inspecteur et un magistérant en langue française.

**Question n°1 :** Selon vous, la syntaxe a-t-elle un rôle dans l'apprentissage du FLE ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	07	70%
Non	03	30%



### Secteur n°1

La majorité des réponses sont en faveur de la syntaxe et lui accorde une place considérable dans l'apprentissage du français en se justifiant du rôle de cette discipline dans la construction parfaite d'un discours oral ou écrit. Tandis que la minorité des enseignants ayant répondu par un « non », trouve que la syntaxe est de moins en moins importante dans notre oral. Cette justification est peu convaincante.

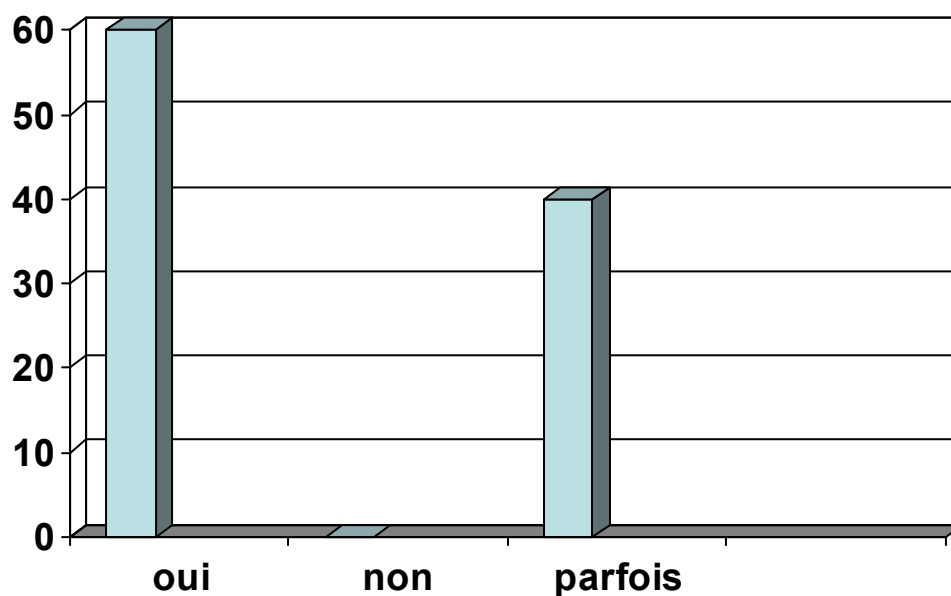
**Question n°02 :** Le nouveau programme lui a-t-il réservé une place importante ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	08	80%
Non	02	20%

Tous les enseignants interrogés affirment l'importance de la syntaxe dans le nouveau programme. En insistant sur son rôle prépondérant dans l'apprentissage et l'acquisition du fonctionnement de la langue qu'on cherche à apprendre. L'autre partie des enseignants qui l'infirmement, explique que tout dépend de la compétence à installer chez l'élève, en accordant l'importance beaucoup plus à la lecture et à la pratique orale de la langue.

**Question n°03 :** Trouvez-vous des obstacles à enseigner la syntaxe ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	06	60%
Non	00	0%
Parfois	04	40%



Histogramme n°1

Sans hésitation, les enseignants avouent que la syntaxe n'est jamais enseignée sans obstacles qui apparaissent en étudiant un point de langue nécessitant quelques pré-requis que l'apprenant ne possède soit par oubli soit non fait en classe.

Ceci revient aussi à leur base à l'école primaire, vu que certains enseignants interrogés enseignent dans des régions isolées de la wilaya où certains de leurs apprenants n'ont pas bénéficiés d'un apprentissage de la langue française à l'école primaire, et ceci est à cause du manque des enseignants de français dans leurs régions.

**Question n°04 : a-** Quels sont les faits de langue qui vous paraissent difficiles à enseigner ?

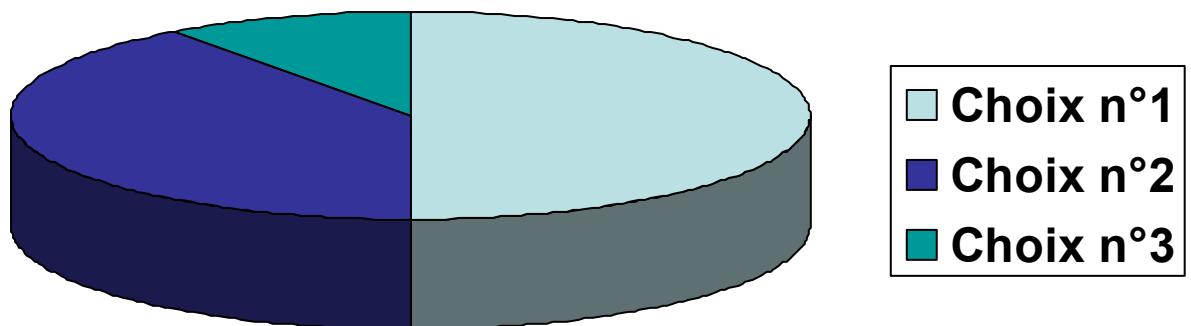
Les réponses des enseignants interrogés oscillent entre ces différents points :

- Les rapports logiques et le choix adéquat dans l'emploi des connecteurs.
- Le passage de la phrase simple à la phrase complexe.
- La transformation de la forme de la phrase et la concordance des temps.
- La production écrite et la production orale.
- Le vocabulaire et l'orthographe.

Nous remarquons que la grande majorité des réponses met l'accent sur la phrase, le temps et la forme de la phrase qui pose problème et qui est aussi la cause de la difficulté rencontrée à la production écrite et orale ; elle l'est à l'oral dans la mesure où cette langue n'est pas assez pratiquée, et à l'écrit parce que l'apprenant ne dispose pas d'un bagage nécessaire pour produire et écrire correctement.

c- Pourquoi ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Certains élèves arrivent au collège sans possession des pré-requis	05	50%
Les élèves ne s'y intéressent pas du tout	04	40%
Leur niveau est bas par rapport à l'apprentissage visé	01	10%



Secteur n°2

La déficience remarquée chez l'apprenant est selon la majorité des réponses due à deux facteurs primordiaux :

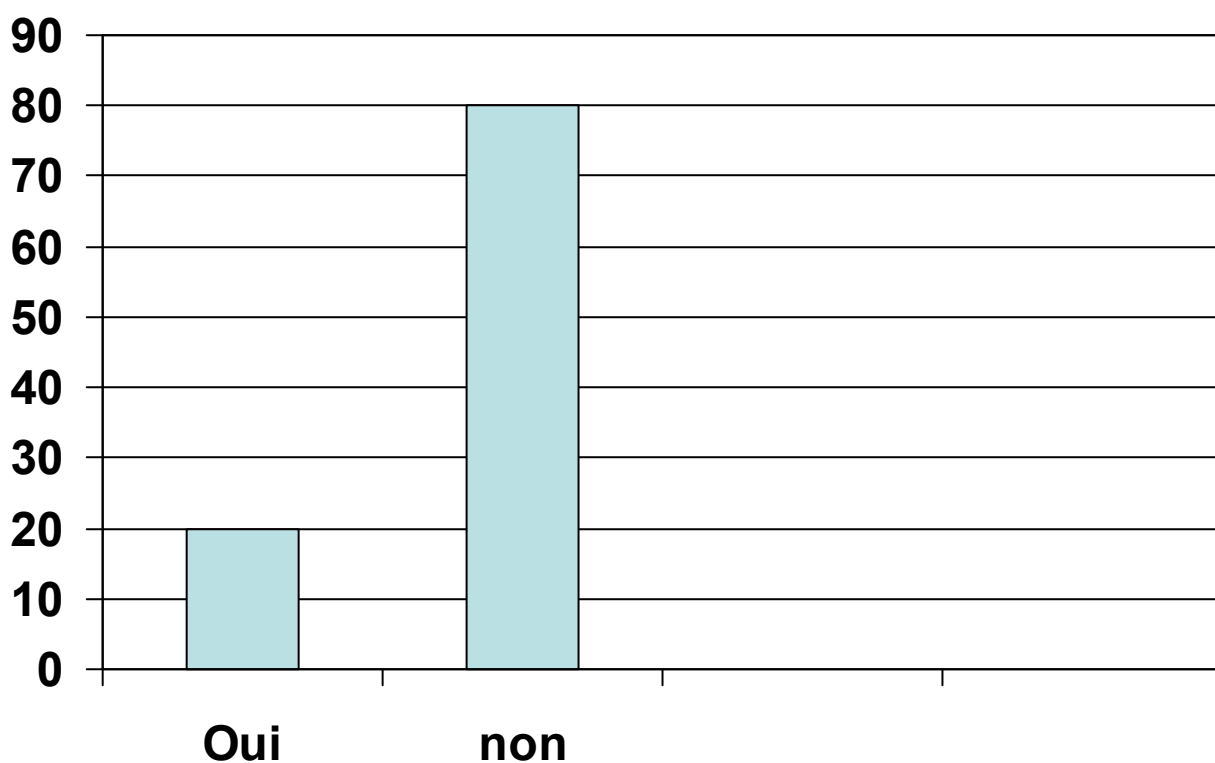
- 1- La non possession de pré-requis et de base linguistique permettant aux apprenants de s'améliorer et ainsi d'acquérir plusieurs points de langue.
- 2- La non motivation des élèves vis-à-vis la langue française et ceci est selon certains enseignants dû à la méthode ou la manière de procéder à l'enseignement de ce point de langue, voir la pratique en classe.
- 3- Le peu d'intérêt accordé à la langue française en général. Les apprenants ne s'intéressent pas au français, et cela peut s'expliquer probablement par le fait que plusieurs enseignants travaillent aux environs de la ville où les apprenants sont issus de milieux socioculturels défavorisés, ce qui fait que ces

apprenants n'ont aucune base au primaire. Donc, ces derniers ne s'intéressent pas à l'apprentissage des langues étrangères.

**Question n°05 :** La voix active/passive est elle difficile à enseigner ?

Pourquoi ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	02	20%
Non	08	80%



**Histogramme n°2**

La plupart des réponses affirme que l'apprentissage de la passivation est sans difficultés, car il s'agit selon les enseignants d'une manipulation mécanique et parce qu'au moyen, on n'insiste pas sur la passivation à cause du peu de temps qui lui est réservé à la fin du dernier projet.

La minorité ayant répondu positivement argumentent que c'est un fait difficile à assimiler à cause de la non maîtrise de plusieurs activités qui s'y entremêlent aboutissant à l'acquisition de la passivation,



à savoir la conjugaison, le lexique et l'orthographe ; s'ajoute à cela aussi le degré de la compréhension des apprenants.

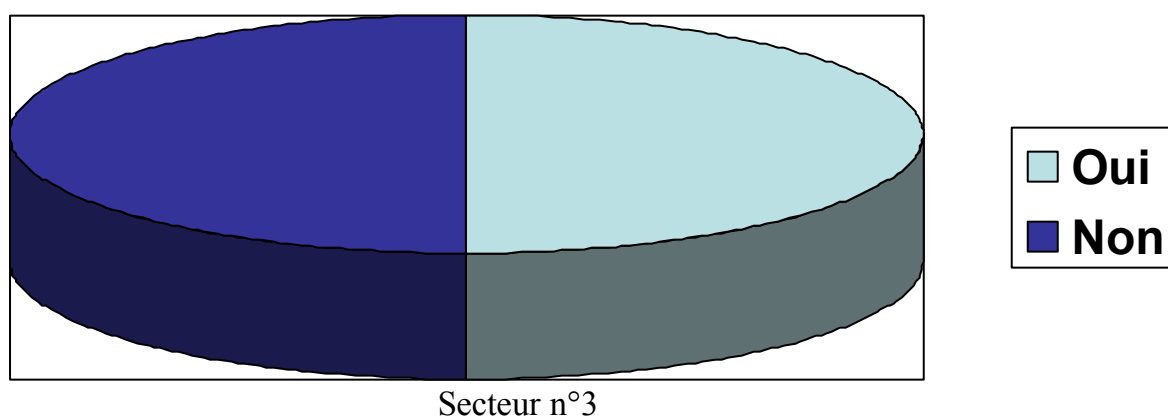
**Question n°06 :** A votre avis, en quoi l'apprentissage de la passivation est-il nécessaire ?

La passivation d'après certains enseignants tient une place importante mais pas nécessaire, ceci dans la mesure où à l'oral on peut se passer généralement de son emploi.

D'après d'autres, le recours à la passivation est primordial dans l'étude de certains types de texte (explicatifs, articles de presse et faits divers).

**Question n°07 :** Expliquez-vous à vos élèves le contexte de son emploi ? Dans quel but ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	05	50%
Non	05	50%



Pour cette question, les avis sont partagés, 50% des enseignants qui disent avoir expliqué le contexte de l'emploi de la passivation, le font dans le but de rapporter des faits pour s'exprimer au passif et ce selon l'objectif du programme, et afin que l'apprenant sache définir l'agent de l'objet.

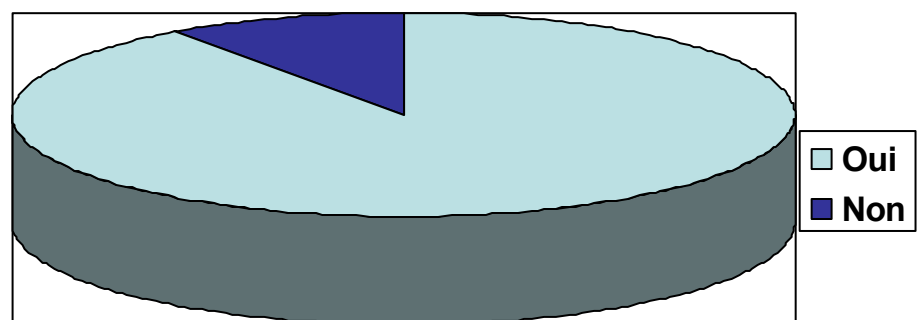
Pour les 50% restant, le contexte n'est expliqué que rarement, d'un côté ; parce que le niveau des apprenants ne le permet pas toujours, de l'autre, parce que l'objectif de la séance est de pouvoir passer de la forme active à la forme passive, menant ainsi vers une manipulation mécanique.

**Question n°08 :** Quelles sont les difficultés que vous rencontrez quand vous l'enseignez ?

La grande partie des réponses des enseignants, c'est-à-dire 80%, s'accorde à confirmer que l'obstacle majeur empêchant l'apprentissage et l'acquisition de la passivation est toujours la conjugaison et la conjugaison passive en particulier, ceci est certainement dû au volume horaire consacré à cette séance. Pour l'autre partie des enseignants, les avis diversifient entre des difficultés de l'identification du Complément d'objet direct (COD), de la forme du verbe passif et surtout l'amalgame fait par l'apprenant entre la passé composé et le présent passif ceci en confondant les verbes qui se conjuguent avec l'auxiliaire « avoir » des verbes qui se conjuguent avec l'auxiliaire « être » verbe important dans la conjugaison passive.

**Question n°09 :** Vos élèves s'intéressent-ils à cette séance ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	09	90%
Non	01	10%



Secteur n°4

Presque tous les enseignants affirment que leurs apprenants prennent de l'intérêt pour cette activité, car une fois les étapes de la transformation assimilées, ils trouvent le cours plus accessible et font donc leurs exercices avec une certaine motivation et satisfaction. Sans oublier que pour ces apprenants et enseignants, il s'agit d'une manipulation mécanique.

**Question n°10 :** Si c'est « non », que faites-vous pour les motiver ?

Pour l'unique enseignant ayant répondu négativement à cette question, le moyen de motiver les apprenants à l'étude de la passivation est de les pousser à écrire des textes où la forme passive est largement utilisée, les inciter à lire des petits récits écrits à cette forme.

**Question n°11 :** Quel est le volume horaire consacré à la syntaxe dans chaque séquence ?

Selon les enseignants, le volume horaire consacré à la syntaxe est une heure par séquence, ce qui nous mène à déduire l'origine de la déficience des apprenants en syntaxe.

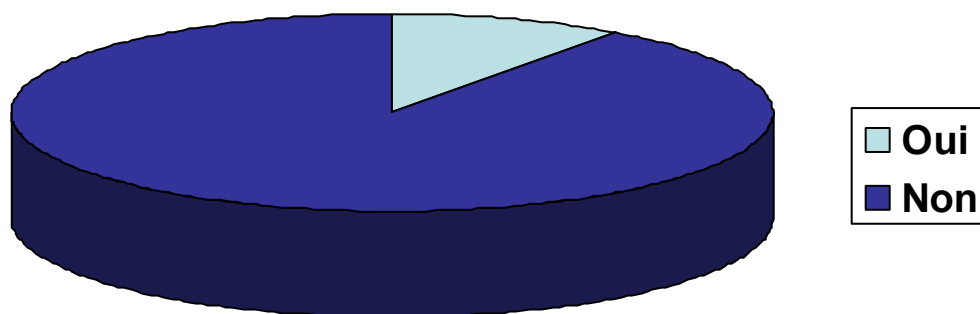
Les résultats défaillants sont peut être dues au peu de temps consacré à l'enseignement de cette discipline. Il est insuffisant par rapport aux objectifs visés et aux compétences à installer chez l'apprenant.

**Question n°12 :** Pensez-vous qu'il est suffisant ? Expliquez.

La plupart des enseignants, comme l'indique le diagramme ci-dessous, répondent négativement à cette question, parce que c'est un volume insuffisant vu le niveau bas de certains apprenants et vu le point de langue à enseigner, ce qui les oblige à leur installer uniquement les notions clés sans s'approfondir dans le contexte et l'usage de la passivation. Un enseignant a répondu positivement à la question, car selon lui, en FLE, la syntaxe ne doit pas être une fin en

soi, elle sert le texte et ce n'est qu'un outil pour maîtriser une compétence.

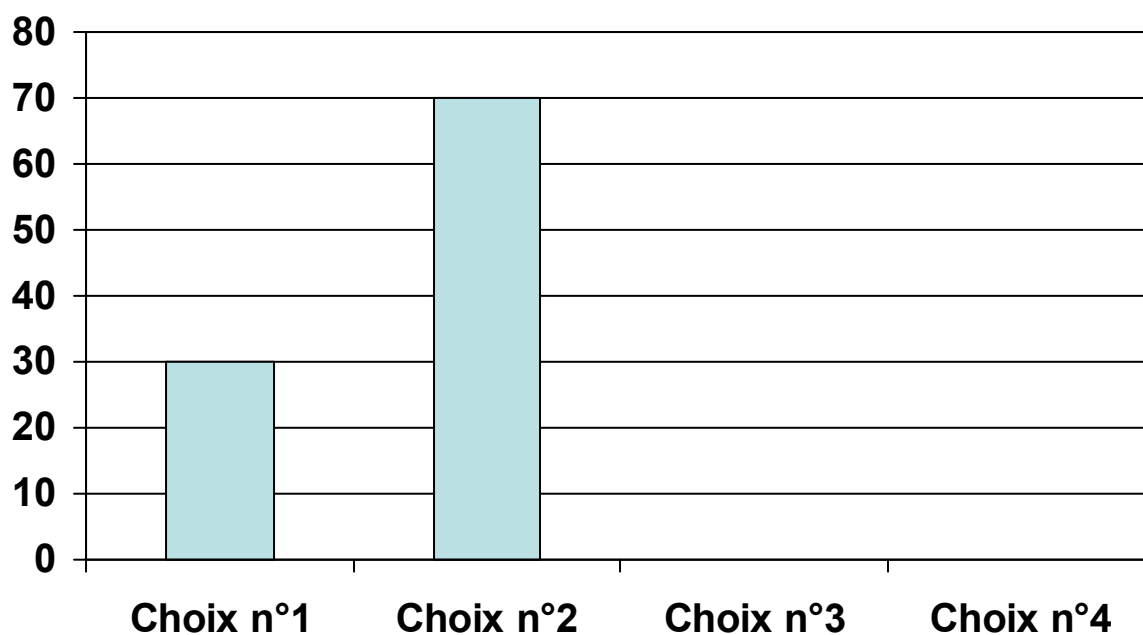
Le volume horaire accordé à la discipline est trop réduit ; pour ne pas dire insignifiant, dérisoire ; afin que les objectifs fixés soient effectivement atteints.



Secteur n°5

**Question n°13 : Comment enseignez-vous la conjugaison ?**

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Vous lui consacrez du temps durant les séances du rattrapage	03	30%
Il y'a une séance consacrée à la conjugaison parmi les autres séances	07	70%
Vous n'avez pas de temps pour le faire malgré son importance	00	0%
Le nouveau programme l'a marginalisée, donc on ne s'y intéresse pas.	00	0%



Histogramme n°3

Une minorité seulement des enseignants fournissent des efforts pour installer chez les apprenants les compétences dans la conjugaison, en consacrant les séances de rattrapage à cet effet. Les autres se contentent de la séance faisant partie des activités langagières que comporte chaque séquence, à savoir 1heure/12heures, temps consacré pour étudier une séquence. C'est selon certains enseignants un temps vraiment insuffisant « *Une heure par séquence, ne nous permet vraiment pas d'installer une base solide en conjugaison, surtout avec la baisse du niveau des élèves, et la non-possession des pré-requis. C'est un énorme obstacle qui nous empêche d'élever le niveau des apprenants* ». Ces propos sont assez explicites, ils traduisent une profonde frustration quant aux objectifs fixés.

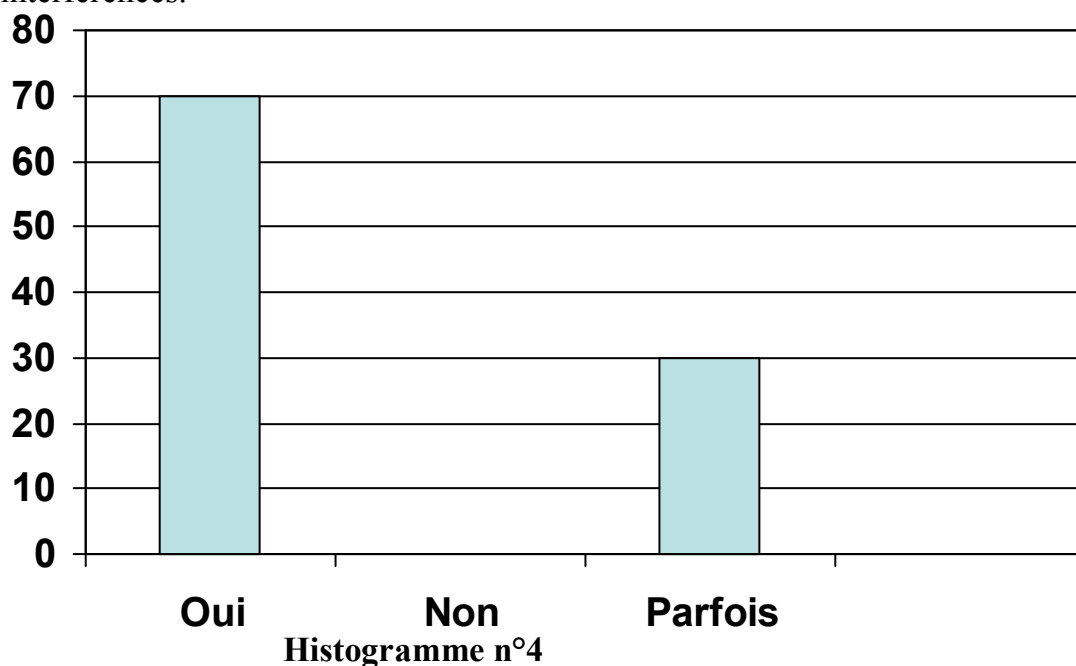
**Question n°14 :** Remarquez-vous chez vos apprenants l'influence de l'arabe sur le français ? Comment ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	07	70%
Non	00	0%
Parfois	03	30%

Nous constatons d'après les réponses et comme l'illustre l'histogramme qui suit ; que les apprenants sont influencés par leur apprentissage en langue arabe et ceci est remarqué selon les enseignants dans :

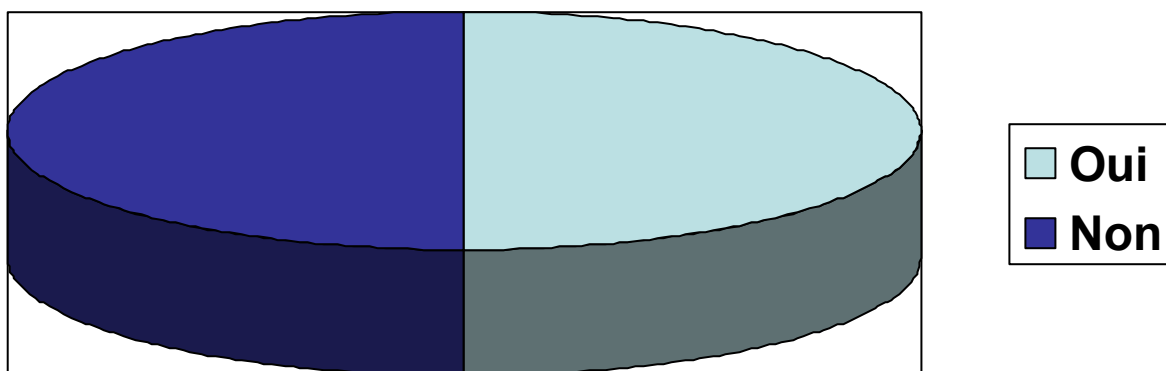
\*La construction de la phrase (oralement ou par écrit).

\* Dans la production orale et écrite, car ils pensent en arabe et ils s'expriment en français et c'est à partir de la que surgissent les interférences.



**Question n°15 :** Que proposeriez-vous pour améliorer le niveau de l'élève en syntaxe ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Consacrer plus de temps à cette activité	05	50%
Limiter l'apprentissage à certains faits de langue	05	50%



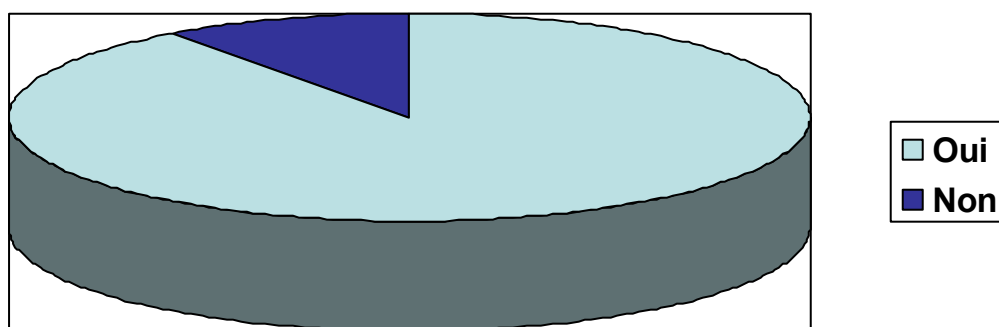
Secteur n°6

A partir des réponses de certains enseignants, nous déduisons qu'ils accordent une place primordiale au volume horaire qui est indispensable à l'acquisition et à l'apprentissage des apprenants vu leur niveau bas. Les autres réponses vont en faveur de diminuer et limiter l'apprentissage en syntaxe à uniquement certains faits de langue et s'intéresser aussi beaucoup plus à la pratique qu'à la théorie. Autres :

Une autre enseignante trouve qu'il faut insister sur les autres activités à savoir la conjugaison et le lexique qui sont la base de l'apprentissage de tout fait de langue et de toute expression, orale soit elle ou écrite.

**Question n°16 :** Proposez-vous des activités à vos apprenants en dehors de la classe ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	09	90%
Non	01	10%



Secteur n°6

Les activités sont proposées selon le projet lancé, mais avec le nouveau programme, toutes les activités se font en dehors de la classe car il s'agit des travaux de recherche, la collecte des informations, la réalisation des exposés.

Nous constatons à travers les différentes activités proposées par les enseignants aux apprenants, l'absence totale des activités et des exercices d'application de syntaxe, ce qui nous confirme l'hypothèse disant que les enseignants n'accordent pas une grande importance à cette discipline et son apprentissage reste restreint en classe.

Les exercices de remédiation jouent un rôle important dans l'acquisition d'un fait syntaxique. Ils permettent à l'apprenants d'utiliser et de réinvestir toutes les connaissances qu'il a vues durant la séance, ce qui évitera certainement l'oubli des règles de transformation.



## INTERPRETATION :

A partir de la lecture et de l'analyse des résultats, nous constatons que l'enseignement de la syntaxe du français n'est pas une tâche sans difficultés pour les enseignants du FLE. Il est reconnu qu'il est incontestable de réussir à dominer une langue étrangère sans avoir assimilé les structures fondamentales de base. En effet, les connaissances grammaticales contribuent à l'enrichissement de la langue étrangère.

L'apprentissage de la syntaxe est confronté à de divers obstacles qui entravent la bonne maîtrise du système de la langue. Il l'est dans la mesure où le praticien est face à certains élèves sans possession de pré-requis. Des apprenants n'ayant eu le premier contact avec la langue étrangère qu'en première année moyenne ; et ce ; est à cause de la nature des régions éloignées de la willaya, empêchant ainsi tout déplacement des enseignants aux écoles primaires.

Dans ce cas, en arrivant au moyen, l'enseignant du FLE se retrouve entre le pilon d'un déficit des plus simples connaissances de la structure syntaxique, que l'élève doit posséder ; arrivant au point de ne pas distinguer le verbe du nom. Et le mortier d'un programme chargé que l'enseignant doit accomplir et achever.

Nous avons déduit également lors des séances assistées, que l'élève ne maîtrise pas suffisamment les différentes disciplines lui permettant d'acquérir un quelconque fait syntaxique, notamment la passivation qui fait l'objet de notre recherche actuellement.

Pour que ce fait de langue soit bien assimilé, il faut d'abord que la conjugaison soit maîtrisée et pratiquée surtout, car il ne suffit pas de donner uniquement la théorie ou la règle de transformation à suivre.

Comme tout étudiant en mécanique automobile qui commence sa formation professionnelle par le démontage complet d'un moteur et son remontage exact et parfaitement opérationnel, ce n'est que par

l'étude approfondie de ce qui est appelé « la mécanique syntaxique » que l'élève comprendra vraiment comment fonctionnent les différentes phrases et qu'il parviendra à en rédiger avec précision, efficacité, variété et aisance. De cette dynamique syntaxique, Simard précise d'ailleurs qu'elle permet au maître de démontrer deux principes essentiels :

*« D'abord la nécessité de présenter aux élèves un modèle de description doté d'une grande puissance de généralisation si on veut leur faire saisir plus facilement les régularités de la langue et les mécanismes de base présidant à son fonctionnement [...] Le deuxième principe insiste sur l'importance de manipuler les structures syntaxiques pour pouvoir les maîtriser. Une simple description théorique ne peut rendre l'élève capable de jouer avec les phrases et les modifier sciemment de manière à mieux rendre sa pensée. Un tel savoir-faire réclame forcément un entraînement pratique par lequel l'élève s'habitue à transformer des phrases en déplaçant, en changeant, en ajoutant ou en supprimant des mots ou des groupes de mots. »<sup>1</sup>*

Une théorie confirmée par plusieurs enseignants lors de leurs réponses à la première question du questionnaire. Ils se contentent de quelques exemples cités à la fin de chaque séance de syntaxe, car le plus important pour eux est que la séance soit présentée. La pratique reste dans ce cas très restreinte, voir même rare chez certains praticiens. Ceci entraînera certainement une non- maîtrise de la syntaxe, notamment de la passivation, du moment que celle-ci est présentée à l'élève sans prendre en compte, ni en considération,

---

<sup>1</sup> SIMARD, C, *Pour une approche transversale de la grammaire dans l'enseignement de la langue*, Publication Québec Français, P.06

ses connaissances en conjugaison, en grammaire et en lexique. Des disciplines ayant un rôle prépondérant dans l'assimilation de n'importe quel fait syntaxique.

En analysant la quatrième question du questionnaire, on découvrira d'autres facteurs rendant l'enseignement- apprentissage de la syntaxe, une tâche difficile à maîtriser.

La majorité des enseignants trouvent que le problème majeur qu'ils rencontrent ; en plus du déficit de pré-requis chez certains apprenants ; est la non- motivation, et le manque d'intérêt pour la langue française. Les enseignants estiment que le niveau bas des élèves les empêche à arriver à leur finalité et rend l'enseignement de la syntaxe presque impossible chez certains sujets.

De ce fait, on constate que la motivation joue un rôle essentiel dans l'apprentissage d'une quelconque discipline, ce qui est confirmé de la théorie avancée par **Tolman** qui :

*« Envisage en particulier que la motivation joue un rôle dans la détermination des indices de l'environnement qui retiendront l'attention de l'organisme et qui donc feront l'objet de la constitution d'une structure cognitive : un apprentissage est réalisé si la présence [...] d'un objectif visé confirme [...] des hypothèses sur un certain nombre de relations causales, temporelles, logiques. »<sup>1</sup>*

On constate l'important rôle qu'exerce la motivation sur l'acquisition d'une langue. Etre intéressé et motivé favoriserait l'apprentissage et pour l'enseignant ; à qui l'accomplissement de sa

---

<sup>1</sup> Gaonach.D, *Théories d'apprentissage et acquisition d'une Langue Etrangère*, Edition Didier, Paris, 1991, P.70

mission se fera facilement, du fait qu'il remarque et constate un intérêt accordé par ses apprenants à la séance. Ce qui le mènera sûrement à une meilleure production et à de bons résultats.

Et pour l'apprenant qui acquerra les règles de l'apprentissage syntaxique et essayera d'apprendre encore davantage de connaissances sur la syntaxe.

Il se rendra compte de l'importance de cette discipline qui lui permet non seulement de lire et écrire, mais aussi de se servir correctement de cet outil de communication qu'est la langue ; et pourquoi pas, lui apprendre à réfléchir sur le fonctionnement de celle-ci.

L'enseignement de la grammaire et de la syntaxe en particulier, est confronté à plusieurs contraintes qui justifient l'échec dans l'appropriation des règles de base du français. Cet échec semble à priori s'expliquer par de constantes fluctuations dans la planification linguistique et par des pratiques de classe douteuse et incertaine. Des pratiques pédagogiques coutumières, inadéquates au niveau réel des apprenants.

Ces pratiques accordent l'importance et l'exclusivité à l'aspect descriptif et métalinguistique au détriment d'un entraînement et d'une pratique systématique des règles de la langue.

Ce qui justifie la réponse négative de certains enseignants à la première question du questionnaire qui leur a été adressé « *selon vous, la syntaxe a-t-elle un rôle dans l'apprentissage du FLE ?* »

Ceci nous montre le peu d'intérêt accordé par certains de ces praticiens à cette discipline. Ils estiment que la syntaxe n'a pas une grande importance dans l'apprentissage d'une langue étrangère ; car elle est de moins en moins présente dans notre oral.

C'est une justification insignifiante. Le savoir grammatical est utilisé comme un instrument de compréhension. Tout passe par cette discipline, considérée comme le code qui permet l'accès à la compréhension de tout type de documents en langue étrangère. Même la pratique orale ne peut être efficace sans se référer à la syntaxe.

Du moment que notre oral est constitué de phrases comprenant un discours, la cohérence et la structure de la phrase doivent être bien assimilées afin que le message soit efficace et correct.

En outre, peu d'exercices de remédiation sont proposés en vue de combler les déficits de compétence en grammaire chez les apprenants confrontés aux difficultés de langue.

Nous avons pu remarquer également, l'interférence dans les phrases transformées par les apprenants. Il est clair que l'acquisition de règles dans une langue étrangère ; quelles que soient les précautions prises ; subit l'influence des langues antérieurement apprises, et notamment des habitudes structurelles de la langue maternelle.

Cette influence a des effets divers ; l'acquis antérieur peut faciliter ou gêner. On parlera dans ce cas d'« interférences ». Les différences d'organisation ou de fausses ressemblances rendront l'apprentissage plus difficile.

Le dictionnaire des langues, définit les interférences comme l'ensemble des :

*« Difficultés rencontrées par l'élève et fautes qu'il commet en langue étrangère du fait de l'influence de sa langue maternelle ou d'une autre langue étrangère étudiée »<sup>1</sup>*

Ceci est l'un des problèmes qui empêchent l'acquisition de règles grammaticales nouvelles.

---

<sup>1</sup>- GALISSON. R et COSTE. D, Didactique des langues, Hachette, 1986, P. 85

S'ajoute à cela, le volume horaire très réduit consacré à cette activité. Un temps vraiment insuffisant pour la pratique et la remédiation de la syntaxe. Se consacrant à l'application des consignes et recommandations inhérentes à l'exploitation des contenus pédagogiques, les praticiens de la langue se soucient plutôt des délais arrêtés pour la finalisation des programmes que des contraintes d'ordre métalinguistique et conceptuel en matière d'apprentissage. Le volume horaire joue un rôle prépondérant dans l'acquisition et la bonne maîtrise de telle notion ou telle autre. Plus on pratique la langue, plus nos connaissances s'installent et s'enrichissent.

# CHAPITRE IV

## **BILAN ET PERSPECTIVES**

Dans ce quatrième et dernier chapitre, nous nous basons sur l'étude des deux structures que tout composant syntaxique doit engendrer pour chaque phrase. Notre étude va porter sur les énoncés passifs produits par les apprenants de la 3<sup>ème</sup> AM. Il s'agit d'étudier la relation existant entre la syntaxe et la sémantique dans les phrases dites passives.

La structure profonde et la structure de surface sont les structures fondamentales sur lesquelles est basé le fonctionnement de la grammaire générative et transformationnelle de Chomsky qui les définit comme étant :

*« La première est la structure abstraite et sous jacente qui détermine l'interprétation sémantique, la seconde est l'organisation superficielle d'unités qui détermine l'interprétation phonétique et qui renvoie à la forme physique de l'énoncé effectif, à sa forme voulue ou perçue »<sup>1</sup>*

Cet intérêt pour ces deux structures ; est né de notre observation et nos remarques constatées lors de notre expérimentation ayant lieu en classe de la 3<sup>ème</sup> année moyenne.

Nous avons noté que certaines transformations effectuées par les élèves ont abouti à des phrases n'ayant aucune signification. Des phrases correctes sur le plan de la forme tandis que sémantiquement, aucun sens n'y est exprimé.

Ces phrases sont appelées par Chomsky « des phrases agrammaticales ». Ce qui confirme notre hypothèse de départ qui consistait à ce que l'enseignement/ apprentissage de la passivation soit basé beaucoup plus sur un travail et une transformation mécanique que sur un travail sémantique.

---

<sup>1</sup>- CHOMSKY. N, *La linguistique cartésienne*, Paris, Seuil, 1969, P.60



Une phrase telle que : « *terre tombe elle* », obtenue d'une transformation de la phrase « *elle est tombée par terre* », et que l'apprenant prenait pour une phrase passive, ne présente sur le plan sémantique aucun sens.

Une suite d'unités lexicales n'est pas forcément une phrase. Cette phrase est agrammaticale puisqu'elle ne respecte pas certaines règles de grammaires

*« Une phrase agrammaticale n'est pas construite suivant les règles de la grammaire française »<sup>1</sup>*

C'est une phrase obtenue par certains apprenants, quant aux autres qui n'ont pas effectué la transformation, ils se sont contentés de l'ignorer en évitant de les transformer à la voix passive..

Ces apprenants se sont peut être abstenus de façon intuitive ; où l'apprenant utilise ses connaissances implicites du langage pour refuser les phrases sont la configuration sonore n'est pas habituelle (**F. Estienne et B. Pierart**) ; sur la base de l'information sémantique

*« L'enfant perçoit une altération de la signification subséquente à la violation de la syntaxe qui le conduit à juger l'énoncé incorrect »<sup>2</sup>*

Il est incorrect au niveau de la structure profonde, ces apprenants se justifient par le fait que *la terre* ne peut pas accomplir une action et que c'est un complément circonstanciel indiquant le lieu. Il ne s'agit pas d'une phrase passive.

---

<sup>1</sup>- CHERDON. C, *Guide de grammaire française*, de bœck, 2003, P. 120

<sup>2</sup>- ESTIENNE. F et PIRART. B, *Les bilans de langage et de voix*, Masson, 2006, P.117

On constate d'après ces réponses que l'apprenant possède une certaine conscience syntaxique lui permettant de distinguer une phrase correcte d'une phrase incorrecte, bien qu'elle soit acceptée sur le plan de surface : sujet+verbe+complément.

Cette conscience syntaxique résulte de la compétence implicite que possède l'apprenant. Il s'agit des connaissances implicites qu'il possède sur la langue française. Cette connaissance ; selon *Georges Mounin* :

*« Implique non seulement la faculté de comprendre et de produire un nombre indéfini de phrases nouvelles, mais aussi la capacité de reconnaître les phrases mal formées, et, éventuellement de les interpréter. »<sup>1</sup>*

Du point de vue de l'enseignement, faire acquérir des compétences est un défi beaucoup plus grand que celui de l'acquisition des connaissances. Dans ce sens *Perrenoud*<sup>2</sup> rappellent que les sciences cognitives ont distingué trois types de connaissances :

- Les connaissances déclaratives décrivant la réalité sous forme de faits, lois, constants et régularités.
- Les connaissances procédurales qui décrivent les procédures à suivre pour obtenir tel ou tel résultat.
- Les connaissances conditionnelles qui précisent les conditions de validité des connaissances procédurales.

Ces trois types de connaissances ne suffisent pas à rendre compte de l'action, car s'approprier un certain nombre de connaissances ne permet pas de les mobiliser dans des situations d'action.

---

<sup>1</sup>- MOUNIN. G, *Dictionnaire de la linguistique*, Quadrige/ PUF, 1993, P. 75

<sup>2</sup>- PERRENOUD. P, *Construire des compétences dès l'école*, ESF, 1999, P.65

Ceci est apparent dans les phrases proposées aux apprenants expérimentés.

Ces phrases sont transformées suivant des règles particulières dites de transformation, sauf que nous avons remarqué une défaillance lors de l'application de ces règles.

Il existe un autre type de règle en plus des règles de transformation. On trouve ce type de règle appelé *règles de réécriture* en grammaire distributionnelle. Ces deux règles ; *de réécriture et de transformation* sont également reprises par la grammaire générative de Chomsky. On peut les définir ainsi :

1. Les règles de réécriture : Ce sont des règles de grammaire qui fonctionnent comme des instructions. Elles sont utilisées pour indiquer qu'un élément ou une suite d'éléments, peut être converti en un autre élément, ou une suite d'éléments. Ce type de règles est représenté par *Costermans* de la manière suivante :  $X \Longrightarrow Y$

Selon *Costermans*, la flèche signifie « est à réécrire ». Cette règle signifie donc que X doit être réécrit comme Y ou sous la forme de Y. Un ensemble fini de règles de réécriture est appelé système de réécriture. La grammaire distributionnelle, qui analyse les phrases en constituants immédiats, est un système de réécriture. En effet, elle procède par conversion successive des éléments ou suites d'éléments de la phrase en d'autres éléments. Ainsi, si l'on prend la phrase P « *le professeur écrit la leçon* » elle peut être réécrite en des éléments qui vont être réécrits à leur tour de la manière qui suit :

Règle1 :  $P \longrightarrow SN+SV$ , où P est la phrase, SN, le syntagme nominal sujet et SV, le syntagme verbal prédicat.

Règle 2 :  $SN \longrightarrow \text{dét}+N$ , où dét est le déterminant et N est le nom

Règle3 :  $SV \longrightarrow V+SN$ , où V est le verbe et le SN est le complément

Règle 4 : Dét → le

Règle 5 : N → Professeur

Règle 6 : V → écrit

Règle 7 : SN → dét+N → la leçon

2- Les règles de transformation : Il s'agit de transformer la forme et le type de phrase en d'autres phrases de sens et de structure proche. A partir de ces phrases, on obtient une structure de surface, au terme des transformations successives, et après l'application de règles phonologiques qui habillent cette structure avec les sons qui correspondent. Ces transformations agissent de différentes manières sur la structure de base. Parmi ces diverses manières nous avons :

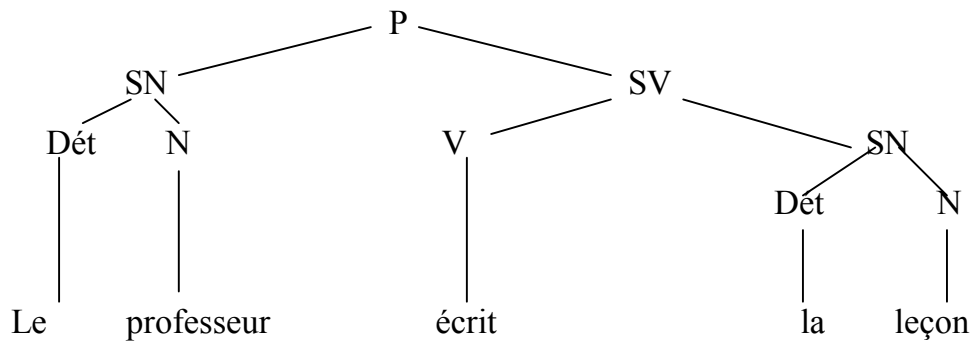
- *L'expansion*<sup>1</sup>
- *La suppression* : l'effacement de certains éléments répétés est le résultat d'une transformation par suppression. Dans la transformation passive, cette règle s'applique dans la suppression du complément d'agent de la phrase ayant le pronom indéfini « on » comme sujet à la voix active.
- *L'addition* : Dans la transformation passive, on observe par exemple l'ajout de l'auxiliaire « être » et la préposition « Par » pour introduire le complément d'agent

« *L'ingénieur répare l'ordinateur*  $\iff$  *L'ordinateur est réparé par l'ingénieur* »

---

<sup>1</sup>- SIOUFFI. G et RAEMDONCK. D.V, In, *100fiches pour comprendre la linguistique*, ED. Bréal, 1999, P.103

Suivant ce type de transformation, on aboutit à l'aide des règles de réécriture à une représentation de la phrase en arbre de type :



Nous sommes partis de la structure profonde de la phrase: *le professeur écrit la leçon*, vu que la GGT se base dans son analyse sur la structure profonde dans la phrase de base est toujours active.

Déf+ professeur+ prés+ 3pers+ Ind+ écrit+ déf+ leçon

Nous appliquons à cette suite terminale la règle de transformation « passive » qui consiste en une permutation et en des additions :

T. Pass : SN1+Aux+V+SN2  $\implies$  SN2+Aux+être+PP+V+Par+SN1

Ce qui donne :

Déf+leçon+prés+3pers+Ind+être+ PP+ écrire+Par+déf+professeur

Nous aboutissons suivant cette transformation, à une suite réorganisée qui est la structure de surface de la phrase. On constate que les deux phrases

Le professeur écrit la leçon

La leçon est écrite par le professeur

Ne sont pas similaires sur le plan de surface. Néanmoins, elles ont la même interprétation sémantique, elles sont considérées comme identiques en structure profonde.

Parmi les transformations effectuées par les apprenants sur cette même phrase, nous avons eu : \*La leçon écrite par le professeur.

Sur le plan de la structure de surface, on peut dire qu'il y'a suppression de l'auxiliaire être ; élément indispensable à toute

transformation passive. Sauf que le sens reste compris. On saisit qu'il s'agit de la forme passive. Sémantiquement, cette phrase est correcte, les règles de l'accord sont respectées lors de la transformation. Ce que nient certains enseignants exigeants la présence de l'auxiliaire « être ».

Nous allons analyser et représenter syntagmatiquement certaines phrases obtenues lors du travail transformationnel. Ceci est dans le but de mieux expliciter les défaillances que représentent les apprenants ; et afin de mieux élucider s'il existe une cohérence entre la structure profonde et celle de surface dans les énoncés transformés.

Il est à noter, que parmi les diverses transformations effectuées sur cette phrase, nous avons remarqué que certaines, ne respectaient pas les règles de l'accord. De ce fait nous avons eu des phrases telles que : *la leçon est **écrit** par le professeur* au lieu de *est **écrite***.

Dans cette phrase, le participe passé n'est pas accordé à son sujet qui est un nom féminin. Le participe passé doit s'accorder en genre et en nombre avec le sujet auquel il se rapporte. Le participe passé est aussi appelé « la forme adjectivale du verbe », il doit donc s'accorder.

Nous commençons à analyser les autres phrases transformées. Ceci est afin de traiter chaque difficulté à part.

Commençons d'abord par les énoncés transformés de la voix active à la voix passive :

### 1- **La transformation passive :**

La transformation des phrases actives à la forme passive, nous a permis de déceler diverses difficultés et a aussi aboutit à la formulation de plusieurs transformations. Il en résulte les énoncés, présentés ainsi :

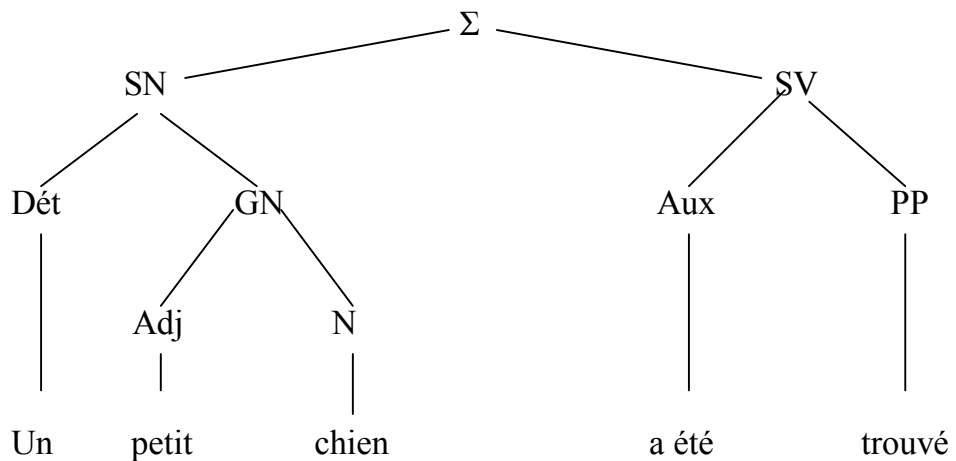
- *On a trouvé un petit chien*, cette phrase doit forcément donner au passif : *Un petit chien a été trouvé*, et donc on aura la forme suivante :

SN1+Aux+V  $\implies$  SN2+Aux+être+PP+V

$\implies$  Indéf+adj+chien+PC+3pers+Ind+être+PP+Trouver+ ( )

Les parenthèses montrent que le complément d'agent est absent, vu qu'il s'agit du pronom indéfini à la forme active.

Si on fait la représentation de la phrase obtenue, le constituant passif sera sélectionné au niveau de sigma, et nous aurons le schéma suivant :



Néanmoins, nous étions confrontés à d'autres transformations du type :

*\*Un petit chien a trouvé par on*

Dans cette phrase, on remarque la présence du pronom indéfini jouant le rôle de complément d'agent, il devrait être absent vu qu'il est indéfini. Il n'est pas accepté sémantiquement de lui attribuer une action au passif.

*\*Un petit chien a été trouvé par nous*

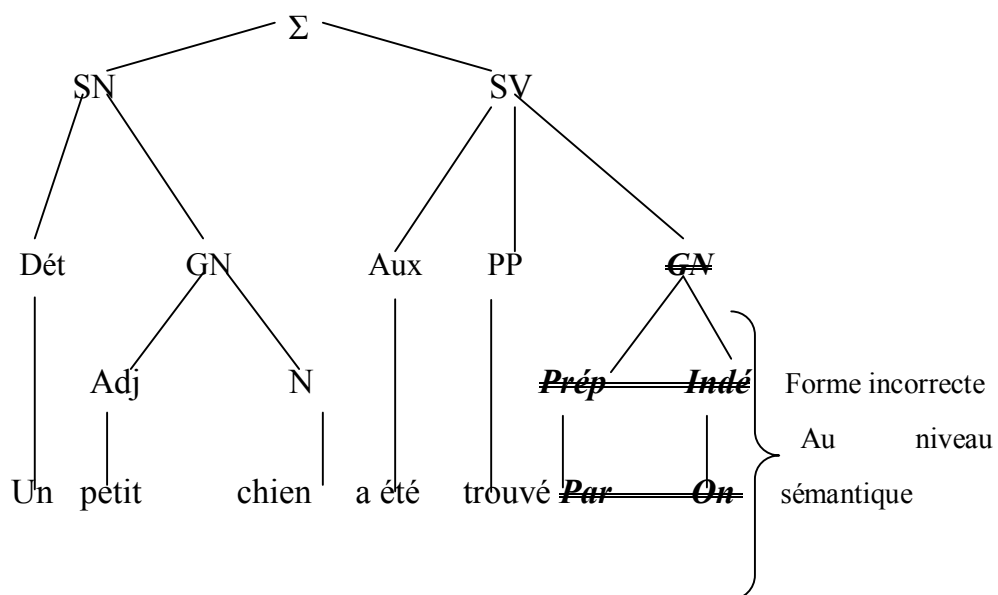
Là encore, une réponse inattendue. C'est celle du remplacement du pronom indéfini par le pronom « nous ». Ce qui ne répond pas aux règles de transformation syntaxiques, vu que : premièrement ; ces

deux pronoms ne prennent pas la même forme de conjugaison. Deuxièmement ; si l'on emploie le pronom « nous », le complément d'agent est dans ce cas défini, ce qui n'est pas le cas avec le pronom « on », ce qui va modifier le sens de la phrase et du sujet, après avoir été inconnu.

Ainsi, nous aurons affaire à des phrases incorrectes : Pour la première : elle l'est au niveau de sa structure profonde, puisqu'il s'agit d'un complément d'agent qui devait être inconnu. Au niveau sémantique, on ne trouve pas de cohérence, phonologiquement, les sons ne correspondent pas à cette forme.

Quant à la deuxième phrase ; au niveau de sa structure profonde, car on remarque une modification dans l'agent de l'action, ce qui influe le sens.

En représentant l'une de ces phrases syntagmatiquement, nous aurons la forme suivante :



Quant à la transformation de l'exemple suivant, nous avons :



- *Monika ira à l'école*, qui est une phrase impossible à transformer à la forme passive, comme le verbe « aller », est un verbe intransitif.

Cependant, nous avons remarqué que la majorité des apprenants se sont mis à modifier la forme de la phrase, et parmi les différentes transformations effectuées, nous avons eu celles qui suivent :

***\*Demain sera allé par Monika à l'école***

La remarque que l'on fait en prime abord, est que cette phrase est agrammaticale. Elle ne répond ni aux règles grammaticales, ni aux normes de structure phrastique. On remarque que le complément circonstanciel indiquant le temps, est repris dans cette phrase comme étant *sujet passif*, ce qui nous rappelle notre hypothèse, que les apprenants apprennent la passivation suivant une manipulation mécanique, loin de chercher à décomposer d'abord la phrase, afin de voir la fonction qu'exerce chaque constituant.

Nous avons constaté l'emploi de l'auxiliaire être au futur. Les connaissances de cet apprenants sont peut être bonnes en conjugaison, mais il ne peut pas distinguer le sujet exerçant une action, d'un autre constituant qui n'en effectue aucune, ce qui est confirmé lors de la transformation de « *demain* » en sujet passif.

Concernant la deuxième transformation, nous avons la phrase :

***\* L'école demain ira par Monika***

Dans cette phrase, on comprend comme si l'élève pensait que le constituant *école* sera visité par *Monika*. Même remarque constatée à notre lecture des autres phrases obtenues après avoir été modifiées par les apprenants, à titre d'exemple, nous citerons les suivants :

***\* Demain ira à l'école par Monika***

***\* Demain ira par Monika***

Ce que nous pouvons déduire à travers ce travail, est que l'élève ne maîtrise pas parfaitement les règles de la transformation passive. Il ne les maîtrise pas ; dans la mesure où il ne peut pas distinguer le verbe transitif du verbe intransitif. Il s'agit d'une manipulation mécanique, sans prendre en compte que seuls les verbes ayant un COD peuvent être mis au passif. Au niveau de la structure profonde, ces phrases n'ont aucune signification, elles sont ; comme il est déjà mentionné en haut ; agrammaticales.

Néanmoins, nous avons vu que certains élèves ne se sont pas mis à transformer la phrase. Ils se sont justifiés par le fait que c'est lourd à prononcer, mais un seul a remarqué que la phrase ne comprend pas de complément d'objet direct.

Le fait que l'élève peut reconnaître l'erreur, montre qu'il possède une compétence individuelle. Il s'agit des connaissances le plus souvent *implicites*. Il n'explique pas le pourquoi, mais il est conscient que c'est une forme incorrecte. Dans ce cas, l'accès aux règles grammaticales afin de reconnaître où réside le problème, est secondaire. Il ne nous explique pas la raison pour laquelle il dit que la phrase est incorrecte, mais il en est persuadé.

Une autre phrase avec laquelle nous avons remarqué un autre type d'erreurs.

- *Il effaça le tableau*, phrase active dont le verbe est conjugué au passé simple de l'indicatif. Suivant les consignes, les apprenants l'ont transformée à la forme passive.

Parmi ces transformations, nous avons eu :

*Le tableau efface il.*

*Le tableau est effacé par il.*

Dans cette phrase, nous découvrons plus d'une erreur commise. La première est toujours ; le problème majeur entravant toute transformation au passif ; c'est celui de la conjugaison.

Presque la moitié des apprenants ne saisissaient pas qu'il s'agit du passé simple. Et pour ceux qui l'ont saisi, la transformation au passif n'était pas possible ; et ce est dû à la non maîtrise de l'auxiliaire « être » au passé simple ; ce qui donne donc au passif une forme et une transformation incorrecte.

Dans la première phrase, le verbe est conjugué au présent, donc l'élève s'est contenté de déplacer le thème et le rhème seulement. Tandis que dans la deuxième, nous remarquons que le verbe est mis au présent passif, vu que l'auxiliaire est conjugué au présent.

Il est à noter cependant, que la majorité des apprenants prennent la forme de ce verbe « est effacé », pour un passé composé. Ceci crée une confusion entre les deux formes du verbe.

Nous soulevons également le problème de la transformation des pronoms personnels. Le pronom « il », est repris sans changement à la forme passive de la phrase. Alors qu'il devait porter la forme de « par lui », jouant le rôle de complément d'agent.

Les enseignants auraient pu éviter de rencontrer ce problème, s'ils essayent de se baser sur toutes ces erreurs, observer leurs élèves et leur laisser le temps suffisant pour essayer de résoudre leurs exercices, et de transformer la forme des phrases.

Nous avons noté chez certains praticiens, que le temps accordé à l'activité de l'exercice ; qui aide beaucoup les apprenants dans certaines séances, telle que la conjugaison et la syntaxe ; est en valeur de 10mn maximum. Parfois même ça ne dépasse pas les 5mn. C'est-à-dire que l'exercice est généralement présenté à la fin du cours. L'élève est rarement concentré à la fin de la séance, dès que l'explication du cours est finie, l'écriture du cours achevée, il est déconcentré et cherche à changer d'activité. Ensuite, la correction de ces exercices d'application se fait d'une manière rapide, afin d'éviter le retard, et afin que le cours soit achevé.

L'enseignant passe la majorité du temps à « prescrire » les règles de grammaire à appliquer, parfois sans même un travail ou un exercice de pratique, qui permet à l'élève d'appliquer les règles qu'il a apprises, et de mieux comprendre et assimiler les connaissances nouvelles qui lui ont été inculquées. Ce praticien, bien qu'il fasse de son mieux pour inculquer le savoir et installer des compétences chez ses apprenants, il se trouve confronté aussi à des obligations, à des lois qui lui exigent d'achever le programme dans un délai limité et précis.

Nous avons constaté donc, lors de ces différentes transformations au passif, les diverses et les énormes difficultés que rencontrent l'apprenant. Ces entraves bloquent l'élève lors d'une acquisition d'un quelconque fait syntaxique. Comme elles empêchent l'enseignant et le démotive face à un travail et à un rendement insuffisant de certains de ses apprenants. La non possession des pré-requis, est considérée comme le problème majeur auquel les enseignants sont heurtés. Certains élèves n'ont aucune base linguistique, ni en grammaire, ni en conjugaison, ni même dans la formulation d'une très simple phrase en français. Ils ne maîtrisent parfois même pas l'alphabet. Donc avoir pour objectif de leur inculquer des pratiques telles que transformer la forme du verbe, de la phrase et notamment celle du pronom ; semble une tâche difficile à accomplir, et des fois même impossible, vu la baisse du niveau des élèves.

Pour mettre l'accent sur les difficultés qui empêchent l'apprenant à acquérir la voix passive, nous avons analysé les phrases transformées au passif. Il nous semble important d'effectuer le même travail pour les phrases transformées de la forme passive à la forme active.

## 2- La transformation à la forme active :

Au commencement, nous avons la phrase suivante :

- *La montre a été réparée par le père.* Cette phrase ; comme sa forme l'indique ; est au passif. La transformation de cette phrase à la voix active, était faite sans difficultés par la plupart des apprenants.
- *Il est tombé par terre.* C'est plutôt dans cette phrase que le problème se pose.

Une minorité seulement d'élèves, ne se sont pas mis à transformer la forme de cette phrase. Ceci est sans donner de raisons.

La préposition « par », est l'une des entraves qui heurtent l'apprentissage de la passivation.

L'enseignant avant de procéder à transformer la phrase, devait au préalable décomposer et séparer les constituants de la phrase. Ceci aidera l'apprenant à identifier celui qui fait l'action et celui qui la subit. Si cette démarche est appliquée, il remarquerait certainement que personne ne fait l'action, mais c'est l'agent en lui-même qui la subit.

Il constatera également que la terre ne peut effectuer une action, et donc cette phrase n'est pas passive mais c'est une phrase active noyau.

Nous déduisons de ce fait, que c'est un ensemble de règles et de structures qui doivent être assimilées avant d'enseigner un quelconque fait syntaxique. Nous pourrions privilégier un enseignement de syntaxe fondé essentiellement sur la pratique, plus que sur les règles théoriques. Inculquer des règles théoriques et des consignes, est ; pour un apprenant en difficultés d'acquisition ; sans grande importance. Apprendre la syntaxe et montrer les mécanismes de la phrase, en décomposant ses différents constituants, permettra à

l'apprenant de mieux s'intéresser à cette discipline. Pour que le travail de la forme soit intimement lié à celui de la pensée, il y'aura intérêt à les lier aux autres exercices de français. Il ne s'agit pas d'accorder de l'importance à cette spécialité, uniquement lors de sa séance. Elle devait être liée aux autres applications ; lecture, étude de texte et vocabulaire.

Ceci permettra à l'apprenant de

- saisir l'importance de la syntaxe, et donc, de lui accorder plus d'intérêt.
- Eviter l'oubli de ses règles de transformations, et ses règles d'emploi en général. L'une des raisons de la non compréhension et de la non maîtrise. L'oublie constitue un obstacle, vu que la séance de syntaxe ne prend qu'une seule heure dans toute la séquence pédagogique.

Il est à noter aussi, que le volume horaire durant lequel les enseignants présentent le cours de syntaxe, est très réduit, et ne réponds pas aux besoins de l'apprenant.

Cette discipline aurait été d'un grand intérêt si l'on lui accorde plus de temps, plus de pratique qui motiveront certainement l'élève et lui permettront de bien acquérir le système de la langue étrangère.

## CONCLUSION

Les travaux de recherche abordant les difficultés d'apprentissage ont toujours été l'une des plus anciennes préoccupations des acteurs de l'institution scolaire et pédagogique.

Au cours de l'histoire de l'éducation, ce thème a été abordé essentiellement sous trois angles différents, mais fondamentaux et complémentaire chacun : l'élève, la pratique en classe et l'enseignant. Les difficultés d'apprentissage figurent dans toutes les disciplines de la langue ; notamment en syntaxe. Néanmoins l'enseignement du français en Algérie, n'accorde pas une grande importance à cette discipline, qui est au service de l'acquisition du discours en langue étrangère. Elle l'est, vu qu'un discours ne peut se tenir sans la maîtrise de la forme correcte d'une phrase transmettant certainement un message.

L'application de ces règles a longtemps été victime de certaines pratiques « illégales », et qui influent l'apprentissage et donc les compétences des apprenants. Elle l'est dans la mesure où ces règles sont inculquées de manière mécanique, loin d'être logique ni sémantique.

Parmi ces règles, nous avons adopté dans notre modeste travail, les règles de la transformation passive. Notre intérêt à cette étude n'est pas fortuit. Etant enseignante depuis quatre ans, nous avons remarqué que les élèves trouvent énormément de difficultés à transformer correctement la forme de la phrase. Nous avons choisi dans notre étude, de mettre l'accent sur les entraves empêchant l'élève devant des faits syntaxiques et ce par l'intermédiaire d'une expérimentation menée sur le terrain.

Dans cette partie, nous avons constaté davantage de défaillance ; et en pratique de l'enseignant, et au degré d'assimilation de la part des apprenants.

Cette défaillance, influant certainement négativement la pratique correcte de la langue, est due à plusieurs facteurs qui contribuent de près ou de loin à une acquisition incomplète du système syntactico-langagier.

Ces facteurs bloquent parfois l'enseignant qui se retrouve « face au mur », et qui empêchent donc sa pratique en classe.

Avoir des apprenants sans possession de pré-requis, est l'un des plus grands obstacles que rencontre l'enseignant lors de l'accomplissement de sa mission. S'ajoute à cela, le volume horaire très réduit, et durant lequel il est presque impossible d'inculquer tout un savoir, et donc toutes les règles de la transformation de la voix passive.

Nous avons remarqué aussi, qu'il s'agit chez certains enseignants d'une manipulation mécanique. Il s'agit de déplacer les constituants, alors qu'au préalable, ils devaient décomposer la phrase afin de permettre à l'élève de distinguer les constituants, et de remarquer ainsi la présence ou l'absence d'un COD. Un travail qui ne se fait pas, malheureusement ; par la plupart des enseignants.

Ce qui conduit certainement à un travail routinier et mécanique.

Nous avons montré à travers l'analyse des résultats recueillis ; et présentés en pourcentage et en graphe ; qu'il n'existait pas de cohérence entre la structure profonde et la structure de surface des phrases transformées. Ceci confirme notre hypothèse supposant que les praticiens n'expliquent pas aux apprenants le contexte d'emploi de la passivation. Nous avons pu constater aussi, que certaines remarques et certaines règles ne sont pas expliquées par ces praticiens, ce qui rend l'enseignement de ce fait syntaxique incomplet, et donc, il en résultera certainement d'autres défaillances, et d'autres difficultés qui pourront influencer l'acquisition de la langue, et son bon fonctionnement.

Pour récapituler, nous confirmons les hypothèses relatives à de grandes difficultés. Nous notons que les règles de conjugaison, de grammaire et notamment celles du vocabulaire ; gérant tout un



système de la langue, y compris celui de l'acquisition de la passivation, ne sont pas maîtrisées par les élèves à qui l'on exige une transformation totale de la forme de la phrase.

Les pratiques coutumières et routinières des enseignants influent négativement le rendement de l'apprenant. L'enseignement de la passivation se fait d'une manière mécanique, alors que c'est tout un ensemble de règles et de pratiques qui doit d'abord être expliqué.

Il ne faut pas nier aussi que l'enseignant qui travaille la plupart du temps dans « l'urgence », ne peut se consacrer qu'à des analyses et des pratiques superficielles sans s'introduire au fond des phrases et des règles de transformation.

Arrivant à ce stade final de recherche, nous suggérons d'approfondir davantage l'intérêt accordé à la syntaxe.

L'étude de la passivation en particulier, et la méthode de son apprentissage, pourraient probablement, ouvrir d'autres pistes de réflexion.

## REFERENCES ET SOURCES BIBLIOGRAPHIQUES

### OUVRAGES :

- CHERDON. C, Guide de grammaire française, de Boeck, 2003
- CHOMSKY. N, Structures syntaxiques, Paris. Seuil, 1967
- CHOMSKY. N, La linguistique cartésienne, Paris. Seuil, 1969.
- CHOMSKY. N, Aspects de la théorie syntaxique. Paris. Seuil, 1971
- COSTERMANS. J, Psychologie du langage, Mardaga, 1980
- COURTILLON. J, la grammaire sémantique et l'approche communicative ; LFDLM, Paris, Hachette.
- DELAVEAU. A et KERLEROUX. F, Problèmes et exercices de syntaxe française, Librairie Hachette, 1962
- DE SAUSSURE. F, Cours de Linguistique Générale, Paris, Payot, 1973
- DUBOIS. J, Grammaire distributionnelle, dans langue française, 1969
- ESTIENNE. F et PIERART. B, Les bilans de langage et de voix, Masson, 2006
- GAONACH. D, Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère Editions Didier, Paris, 1991
- GREVISSE. M, Le Bon Usage, 11<sup>ème</sup> édition. Duculot, 1980
- GREVISSE. M et GOOSSE. A, Le Bon Usage, 14<sup>ème</sup> édition. Duculot, 2007
- JOYAUX. J Le langage, cet inconnu, Editions S.G.P.P, 1970
- LAURENT J. P et FOSSION A, Comprendre la grammaire nouvelle, De Boeck et Duculot. Bruxelles/ Gembloux- Paris, 1981.
- LYONS, J. Linguistique Générale, Librairie Larousse, 1983

- MARTINET. A, Eléments de linguistique Générale, Editions E. Colin, Paris, 1970
- ROBINS. R.H, Brève histoire de la linguistique de Platon à Chomsky, Paris, Seuil, 1979
- SIMARD. C, Pour une approche transversale de la grammaire dans l'enseignement de la langue, Publication Québec Français.
- SIOUFFI. G et RAEMDONCK. V.D, 100 fiches pour comprendre la linguistique, Editions, Bréal, 1999.
- WAGNER R. L et PINCHON. J, Grammaire du français classique et moderne, Hachette, Université, 1962

### **Revues et articles :**

- Marges linguistiques ; enjeux des acquisitions grammaticales et discursives en langue étrangère, Novembre, 2002
- PERRAUDEAU. M, les difficultés « ordinaires » d'apprentissage ; article ; 2005

### **Dictionnaires :**

- GALISSON. R et COSTE. D, Didactique des langues, Hachette, 1986
- MOUNIN. G, Dictionnaire de linguistique générale, Quadrige/ PUF, 1993

### **Documents électroniques :**

- Http: Media. Education. Gouv. Fr/ file/ 68/2/3682.  
Site pédagogique de l'éducation nationale
- Http: [www.encyclopediefrancaise.com](http://www.encyclopediefrancaise.com)  
Site de Grammaire du langage formel.

## ANNEXE

Annexe 1 : Questionnaire destiné aux enseignants.

Annexe 2 : Exemple des réponses d'un enseignant.

UNIVERSITE IBN KHALDOUN TIARET

ECOLE DOCTORALE DU POLE OUEST

Questionnaire auprès des enseignants

Champ disciplinaire : Sciences du langage (Magistère)

Enquêteur : Melle Djouadi Z.

Date : .....

Lieu/ établissement : .....

**I-SUJET** : Enseignant (e).....

Ancienneté : .....

Diplômes : .....

**II- QUESTIONS :**

1- Selon vous, la syntaxe a-t-elle un rôle dans l'apprentissage du FLE ?

\*Oui

\*Non

Expliquez.....

.....

2- Le nouveau programme lui a-t-il réservé une place importante ?

\*Oui

\*Non

3- Trouvez vous des obstacles à enseigner la syntaxe ?

\*Oui

\*Non

\*Parfois

Expliquez.....

.....

4- Quels sont les faits de langue qui vous paraissent difficiles à enseigner ?

.....

.....

Pourquoi ?

\*Certains élèves arrivent au collège sans possession des pré-requis.

\* Leur niveau est bas par rapport à l'apprentissage visé.

\*Les élèves ne s'intéressent pas du tout.

5- La voix active/ la voix passive est elle difficile à enseigner ?

\*Oui

\*Non

Pourquoi ?.....

.....

6- A votre avis, en quoi l'apprentissage de la passivation est-il nécessaire ?

.....

.....

7- Expliquez-vous à vos élèves le contexte de son emploi ?

\*Oui

\*Non

Dans quel but ?.....

8- Quelles sont les difficultés que vous rencontrez quand vous l'enseignez ?

.....

.....

9- Vos élèves s'intéressent-ils à cette séance ?

\*Oui

\*Non

Pourquoi ?

.....

.....

10-Si c'est non, que faites vous pour les motiver ?

.....

.....

11-Quel est le volume horaire consacré à la syntaxe par séquence ?

.....

12-Pensez vous qu'il est suffisant ? Expliquez

.....

.....

13-Comment enseignez-vous la conjugaison ?

\*Vous lui consacrez du temps durant les séances du rattrapage.

\*Il y'a une séance spéciale de conjugaison parmi les autres   
séances.

\*Vous n'avez pas de temps pour le faire malgré son importance

\*Le nouveau programme l'a marginalisée, donc on ne s'y intéresse   
pas.

14-Remarquez vous l'influence de l'arabe sur le français chez vos  
élèves ?

\*Oui

\*Non

\*Parfois

Comment ?.....  
.....

15-Que proposeriez vous pour améliorer le niveau de l'élève en  
syntaxe ?

• Consacrer plus de temps ?

• Limiter l'apprentissage à certains faits de langues seulement ?

Autres:

.....  
.....

16-Proposez vous des activités à vos élèves en dehors de la  
classe ?

Oui, lesquelles ?.....

Non, Pourquoi ?.....

Un exemple de réponse d'un enseignant  
UNIVERSITE IBN KHALDOUN TIARET  
ECOLE DOCTORALE DU POLE OUEST

Questionnaire auprès des enseignants  
Champ disciplinaire : Sciences du langage (Magistère)

Enquêteur : Melle Djouadi Z.

Date : 14.09.2008

Lieu/ établissement : Ait Kaci

**I-SUJET** : Enseignant (e) :

Ancienneté : 22ans

Diplômes : CAPEM

**II- QUESTIONS :**

1- Selon vous, la syntaxe a-t-elle un rôle dans l'apprentissage du FLE ?

\*Oui

\*Non

Expliquez : Elle permet de cerner le fonctionnement du mot en lui-même : sa nature, sa fonction et sa relation avec les autres mots.

2- Le nouveau programme lui a-t-il réservé une place importante ?

\*Oui

\*Non

3- Trouvez vous des obstacles à enseigner la syntaxe ?

\*Oui

\*Non

\*Parfois

Expliquez. : Les pré-requis ne sont pas bien assimilés par les apprenants.

4- Quels sont les faits de langue qui vous paraissent difficiles à enseigner ?

\*Le passage de la forme simple à la forme complexe de la phrase.

\*La transformation de la forme de la phrase.

\*la concordance des temps.

Pourquoi ?



\*Certains élèves arrivent au collège sans possession des pré-requis.

\* Leur niveau est bas par rapport à l'apprentissage visé.

\*Les élèves ne s'intéressent pas du tout.

5- La voix active/ la voix passive est elle difficile à enseigner ?

\*Oui  \*Non

Pourquoi ? Parce qu'il s'agit d'une manipulation et d'un automatisme mécanique.

6- A votre avis, en quoi l'apprentissage de la passivation est-il nécessaire ?

\*Dans la rédaction de certains types de textes (explicatif), et le fait divers.

\*Puisqu'elle n'est pas utilisée dans notre oral, je trouve qu'elle n'est pas importante.

7- Expliquez-vous à vos élèves le contexte de son emploi ?

\*Oui  \*Non

Dans quel but ?

8- Quelles sont les difficultés que vous rencontrez quand vous l'enseignez ?

La conjugaison passive

9- Vos élèves s'intéressent-ils à cette séance ?

\*Oui  \*Non

Pourquoi ?

Ils font les transformations sans difficultés, le déplacement des agents est facile.

10-Si c'est non, que faites vous pour les motiver ?

.....  
.....

11-Quel est le volume horaire consacré à la syntaxe par séquence ?

1 heure

12-Pensez vous qu'il est suffisant ? Expliquez

Non, c'est un temps insuffisant vu le niveau faible des élèves.

13-Comment enseignez-vous la conjugaison ?

\*Vous lui consacrez du temps durant les séances du rattrapage.

\*Il y'a une séance spéciale de conjugaison parmi les autres   
séances.

\*Vous n'avez pas de temps pour le faire malgré son importance

\*Le nouveau programme l'a marginalisée, donc on ne s'y intéresse   
pas.

14-Remarquez-vous l'influence de l'arabe sur le français chez vos  
élèves ?

\*Oui

\*Non

\*Parfois

Comment ? Dans la formation et la structure des phrases. La  
traduction directe de l'arabe au français.

15-Que proposeriez-vous pour améliorer le niveau de l'élève en  
syntaxe ?

• Consacrer plus de temps ?

• Limiter l'apprentissage à certains faits de langues seulement ?

Autres:

Priviligier la pratique à la théorie.

16-Proposez-vous des activités à vos élèves en dehors de la  
classe ?

Oui, lesquelles ? La rédaction de textes (production écrite)

Non, Pourquoi ?.....

