

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
DEPARTEMENT DE Français



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF French

Sujet : L'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation

Mémoire présente pour évaluation partielle en vue de l'obtention du D.I.P.E.S

II

Par :

NOAH BETENE Jean Erich
Licencie es Lettres modernes françaises

Sous la direction
WAMBA Rodolphine Sylvie
Professeur



Année Académique
2015-2016



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire de Yaoundé I. Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : biblio.centrale.uyi@gmail.com

WARNING

This document is the fruit of an intense hard work defended and accepted before a jury and made available to the entire University of Yaounde I community. All intellectual property rights are reserved to the author. This implies proper citation and referencing when using this document.

On the other hand, any unlawful act, plagiarism, unauthorized duplication will lead to Penal pursuits.

Contact: biblio.centrale.uyi@gmail.com

À

Mes parents, **Elisabeth Solange MBALLA MVONDO** et feu **Etienne NOAH BALLA**

REMERCIEMENTS

Ce travail est le fruit d'une importante synergie entre plusieurs efforts et intelligences, et nous trouvons judicieux, lorsque nous mettons un terme à ce travail, d'exprimer notre reconnaissance à tous ceux qui, de près ou de loin, nous ont aidé à le réaliser.

Ainsi, nos remerciements vont à l'endroit de:

notre Directeur de recherche, le professeur Rodolphine Sylvie WAMBA, qui a dirigé ce travail avec beaucoup de minutie et d'intérêt malgré ses multiples responsabilités. Sa disponibilité, son expérience et son suivi permanent ont été pour nous des atouts pour mener à bien notre travail de recherche ;

tout le collège des enseignants du Département de français pour leurs conseils, leur soutien et l'encadrement de qualité qu'ils nous ont offert pendant toute notre formation professionnelle ;

notre encadreur de stage, Mme NGANNOU Bélice du Lycée Bilingue d'Ekounou de Yaoundé pour sa proximité et son expérience professionnelle pendant le stage pratique ;

tous les enseignants et tout le personnel de l'administration scolaire qui nous ont aidé à mener à bien nos enquêtes, de surcroît à recueillir toutes les informations nous permettant de bâtir notre travail de recherche ;

nos parents spirituels, Le Révérend Pasteur Docteur AKOA MANGA Raoul, Le Révérend Pasteur YAMB Roger et le couple MBIDA ATANGANA, pour leur encadrement spirituel et leurs conseils à tous égards ;

nos parents adoptifs, M. et Mme PITOL, Mme BOUREAU née NGABIBOULA, M. MENYENGUE Daniel, pour leur soutien considérable, apporté pendant tout notre cursus académique ;

nos camarades de promotion et amis BETENE Yannick, ZANG AMBASSA Arno, BODO ALEGA Merlin, NTONGA Emmanuel Didier, ONANA Timothée Fils et ASSEMBE Michèle Ingrid, pour les échanges intellectuels qui ont enrichi notre culture.

nos frères et sœurs, NOAH NGAWONG Christine Nadine, NOAH AWOMO Gabriel Charlot, NOAH MELINGUI Agnès Charlotte, MBARGA Luc-Marie, Christelle ASSIEME, NGNOBIA Linda, OTELE ATANGANA Landry, EWODO Alain, NSEGUE MVONDO Nickèse, ABENA Marie-Laure et ATEBA Christian, pour leur soutien moral et psychologique.

LISTE DE TERMES, D'ABRÉVIATIONS, D'ACRONYMES

- F.A.L.S.H** : Faculté des Arts, Lettres et Sciences humaines
- UYDE I** : Université de Yaoundé I
- C.O** : Cycle d'orientation
- A.G** : Analyse grammaticale
- G.D** : Grammaire dépendancielle
- G.T** : Grammaire traditionnelle
- G.S** : Grammaire structurale
- G.D** : Grammaire distributionnelle
- G.F** : Grammaire fonctionnelle
- G.G.T** : Grammaire générative et transformationnelle
- T.G** : Théories grammaticales
- A.G.T** : Analyse grammaticale traditionnelle
- A.G.S** : Analyse grammaticale structurale
- A.G.D** : Analyse grammaticale distributionnelle
- A.G.F** : Analyse grammaticale fonctionnelle
- A.G.G.T** : Analyse grammaticale générative et transformationnelle
- DI.P.E.S II** : Diplôme de Professeur de l'Enseignement Secondaire deuxième grade
- E.N.S** : École Normale Supérieure

LISTE DES TABLEAUX

Tableau n°1 : Triple opposition : Langage/ Langue/ Parole.....	19
Tableau n°2 : Représentation de la boîte de Hockett.....	21
Tableau n°3 : Tableau récapitulatif des différentes formes de transformations syntaxiques.....	25
Tableau n°4 : Analyse grammaticale tabulaire1 : Théorie.....	46
Tableau n°5 : Analyse grammaticale tabulaire 2 : Pratique.....	47
Tableau n°6 : Répartition de l'échantillon d'étude.....	58
Tableau n°7 : L'analyse des variables sociales propres au corps enseignant : Diplôme.....	61
Tableau n°8 : L'analyse des variables sociales propres au corps enseignant : Diplôme professionnelle.....	61
Tableau n°9 : L'analyse des variables sociales propres au corps enseignant : Ancienneté.....	61
Tableau n°10 : Thème 1 : L'analyse grammaticale.....	62
Tableau n°11 : Thème 2 : L'intérêt de l'enseignement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation.....	64
Tableau n°12 : Thème 3 : Les difficultés de l'enseignement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation.....	65
Tableau n°13 : Thème 4 : Les difficultés de l'apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation.....	66
Tableau n°14 : Thème 5 : La formation des enseignants en didactique de l'analyse grammaticale.....	67
Tableau n°15 : Thème 6 : Suggestion en vue de l'enseignement effectif et efficace de l'analyse grammaticale.....	68
Tableau n°16 : L'analyse des variables propres à l'élève.....	71
Tableau n°17 : L'analyse des variables propres à l'élève : Âge.....	71
Tableau n°18 : Thème 1 : L'analyse grammaticale.....	72
Tableau n°19 : Thème 2 : L'intérêt de l'enseignement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation.....	72
Tableau n°20 : Thème 3 : Les difficultés de l'apprentissage de l'analyse grammaticale.....	73

Tableau n°21 : Thème 4 : Rôles joués par les acteurs lors de l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale.....	74
Tableau n°22 : Thème 5 : La formation des enseignants de français.....	76
Tableau n°23 : Thème 6 : Propositions en vue d'un enseignement-apprentissage effectif de l'analyse grammaticale.....	76
Tableau n°24 : Tableau récapitulatif des notes en analyse grammaticale.....	78
Tableau n°25 : Simulation de l'en-tête de la fiche de préparation du cours sur l'adjectif qualificatif et ses fonctions.....	87
Tableau n°26 : Simulation du nouveau tableau d'analyse grammaticale : théorie.....	89
Tableau n°27 : Simulation du nouveau tableau d'analyse grammaticale : théorie 2 (pour les verbes).....	89
Tableau n°28 : Analyse grammaticale tabulaire : pratique.....	90
Tableau n°29 : Séquence didactique réajustée n°3 d'un établissement avec lequel on a travaillé.....	91
Tableau n°30 : Séquence didactique réajustée n°4 d'un établissement avec lequel on a travaillé.....	92
Tableau n°31 : Tableau d'ensemble pour l'analyse grammaticale.....	97
Tableau n°32 : Tableau d'ensemble pour l'analyse grammaticale.....	98
Tableau n°33 : Table des matières réajustée de <i>MAJORS en FRANÇAIS 3^{ème} – 4^{ème} année (Sous-Cycle d'Orientation)</i>	98
Tableau n°34 : Séquence didactique n°3.....	115
Tableau n°35 : Séquence didactique n°4.....	116
Tableau n°36 : Table des matières de <i>MAJORS en FRANÇAIS 3^{ème} – 4^{ème} année (Sous-Cycle d'Orientation)</i>	120

RÉSUMÉ

L'analyse grammaticale est un exercice de grammaire dont la compréhension devient de plus en plus complexe. C'est la raison pour laquelle, dans le cadre de notre sujet de recherche, le problème que nous traitons est celui de la non maîtrise de l'analyse grammaticale par les élèves de la classe de 3^{ème} dans nos lycées et collèges. Pour mener à bien notre travail, nous avons interagi avec les élèves et les enseignants du cycle d'orientation du Lycée Bilingue d'Ekounou, du Collège Bilingue Amasia et de l'Institut Ramchel de Nkoabang. Nous leur avons remis des questionnaires, nous avons eu des entretiens avec eux et nous avons corrigé les copies d'étude de texte du Lycée Bilingue d'Ekounou. De cette interaction, nous nous sommes rendu compte que les apprenants de la classe 3^{ème} ne maîtrisent pas l'analyse des mots parce qu'ils confondent nature et fonction des mots, ils sont même incapables de les identifier. En plus, ces manquements viennent aussi de la méthode d'enseignement qui n'est pas toujours recommandée, adaptée au contexte et aux élèves qu'on a en face de soi. En outre, le cadre d'étude, le cadre de vie des enquêtés, le contexte socio-économique sont aussi un frein à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation. Nous avons donc parlé de problèmes endogènes et exogènes. Pour résoudre ces difficultés, nous interpellons tous les acteurs de la chaîne éducative : enseignants, élèves, parents d'élèves, service de l'orientation-conseil, administration scolaire pour une mobilisation afin de travailler ensemble pour la résolution du problème de la non maîtrise de l'analyse grammaticale par les apprenants du cycle d'orientation.

Mots clés : analyse grammaticale, grammaire, nature, forme, fonction des mots, cycle d'orientation, méthode d'enseignement, problèmes endogènes, problèmes exogènes, enseignement-apprentissage.

ABSTRACT

Grammatical analysis is an exercise on grammar which comprehension becomes more complex. That is the reason of our research. The problem we are talking about is the non mastery of grammatical analysis by students of form IV in our government high school and colleges. To focus our work, we interrogated students and teachers of the Government Bilingual High School Ekounou, Amasia Bilingual College and the Ramchel institute Nkoabang. We gave them quizzes, we discussed with them and marked the copies reading comprehension of the Government Bilingual High School Ekounou. With this interaction, we noticed that the students of form IV, do not know the analysis of words where the mix-up with the nature and functions of words. They are not even able to identify them. This inability to understand comes from the methods of teaching, which is not adapted to the context and with students in which we had hope on. Moreover, the system of studying, the researches on the way of living, the socio economic context and also slows down the teaching-learning of grammatical analysis of orientation cycle. We have spoken of the internal and external problems. To fight against all these difficulties, we call on the actors of the education canal; teachers, students, students' parents, the service of the orientation counselors, the academic administration for a mobilization in order to work together for the resolution of the problem of the inability to understand the grammatical analysis by the students of orientation cycle.

Keywords: grammatical analysis, grammar, nature, form, functions of words, orientation cycle, teaching method, internal problems, external problems, teaching and learning.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Le travail que nous nous proposons d'accomplir est, un travail qui se donne pour ambition de résoudre un problème ponctuel c'est la raison pour laquelle il s'inscrit dans le sillage de la didactique. Selon Michel DESCOTES dans (*La Séquence didactique en français*, Toulouse, 1992, P. 9), la didactique est la discipline qui se propose d'étudier les bases scientifiques, les principes et les méthodes de l'acte pédagogique quand il concerne l'acquisition des connaissances.

En grammaire, le mot analyse prend plusieurs variations ce qui fait que nous avons l'analyse du mot, de la proposition, de la phrase, du texte. Mais, dans le cadre de notre étude, nous nous appesantirons sur *l'analyse du mot* encore appelée *analyse grammaticale*. C'est la raison pour laquelle nous intitulons notre travail : « *L'Enseignement/Apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation (cas des classes de 3^{ème} du lycée Bilingue d'Ékounou, du Collège Bilingue Amasia et de l'Institut Ramchel de Nkoabang)* ». Choisir de travailler dans ce sillage nécessite d'évoquer ce qui nous a motivé.

Nous jetons notre dévolu sur ce sujet de recherche car nous pensons qu'il met en évidence des problèmes d'actualité. Ce sont bien évidemment les problèmes auxquels font face les apprenants et les enseignants dans le processus d'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale. Et, nous pensons qu'en tant que futur enseignant de français, nous nous devons de mettre en exergue des stratégies, des moyens pouvant permettre de résoudre les problèmes y afférents. De là, travailler sur : « *L'Enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation* » n'est pas gratuit encore moins fortuit car nous sommes animés par plusieurs motivations.

En effet, notre sujet trouve ses motivations dans le fait que l'analyse grammaticale est un exercice qui cause trop de problèmes aux apprenants de la classe de 3^{ème} parce qu'ils sont incapables d'identifier la nature, la forme et la fonction des mots. Certains confondent ces notions ce qui fait qu'ils ne maîtrisent pas les rouages de l'analyse grammaticale. Chez les enseignants, on se rend compte que la méthode qu'ils emploient pour enseigner cet exercice n'est pas toujours adaptée au contexte. Or, l'enseignement de la langue française est un élément indispensable dans l'enseignement en général ce d'autant plus qu'elle est la langue d'enseignement dans le système francophone. L'enseignement de la grammaire se veut davantage indispensable car elle est le socle de tout enseignement. Un élève qui ne maîtrise pas bien ses règles de grammaire a du mal à s'en sortir dans les autres disciplines. Il s'agit donc pour nous de permettre, aux élèves d'affronter efficacement l'épreuve d'étude de texte plus précisément les questions liées à l'analyse grammaticale car c'est un exercice récurrent dans les épreuves d'étude de texte au BEPC. Tout ceci se justifie par notre descente au Lycée Bilingue d'Ékounou, au Collège Bilingue Amasia et à l'Institut Ramchel de Nkoabang, où nous avons interagi avec les élèves des classes de 3^{ème} d'une part, et les enseignants de ces dites classes d'autre part, interactions portant justement sur l'analyse des mots. Ceci nous amène donc à parler de l'objectif et l'intérêt de notre travail.

Notre travail qui est non seulement d'ordre théorique mais aussi et surtout d'ordre pratique consiste à faire une étude faisant ressortir les problèmes auxquels sont confrontés les élèves des classes de 3^{ème} du cycle d'orientation en situation d'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale. Ce sujet est donc pertinent en ce sens qu'il présente les mécanismes de

fonctionnement de l'analyse des mots, tout en mettant en évidence les causes du dysfonctionnement y afférentes. Nous énonçons pour cela quelques propositions didactiques afin de faciliter le processus d'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation. Faire ce travail nécessite de suivre une orientation particulière d'où la présentation de l'état de la question.

Encore appelée l'état de la question, la revue de la littérature est l'ensemble des travaux antérieurs qui tournent autour d'un sujet de recherche. C'est l'ensemble d'ouvrages qui situent le sujet par rapport à des recherches passées. Dans le cadre de notre étude, nos investigations jusqu'alors mettent en évidence plusieurs travaux qui tournent autour des notions liées à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale. Ainsi, nous avons :

La Thèse de Doctorat 3^{ème} cycle grammaire française présentée par Christine Rosalie BANDOLO épouse ONGUENE ESSONO en 1992, intitulée : « *Valence et complémentation verbale dans Bonjour Tristesse de F. SAGAN* », où le chercheur dans sa troisième partie nous parle de la « Notion de valence et de la Didactique de l'Analyse Grammaticale ». Ici, elle propose une méthode d'analyse grammaticale qui n'est ni formelle ni structurelle, mais plutôt syntaxique et étudie de surcroît les fonctions des mots ou des groupes de mots dans la structure phrastique et s'appesantit principalement sur trois fonctions répertoriées :

- La fonction objet direct, « 01 pour le schéma V+X »
- La fonction objet indirect, « 02 pour le schéma V+ prép. + Y »
- La fonction complément de verbe obligatoire, « CVO pour le schéma V + prép. + Z »

Mais, Christine Rosalie BANDOLO se pose un ensemble de questions par rapport à la fixité de ces fonctions pour démontrer en fait que les mots ou groupes de mots assumant ces fonctions ne sont pas figés car on pourrait substituer ces mots ou groupes de mots à d'autres qui pourraient changer de fonctions. On se rend donc compte qu'elle aborde un pallier de l'A.G, les fonctions des mots ou groupes de mots.

Marie-Corneille MENGUE, a travaillé sur son mémoire de D.I.P.E.S II en 1993, intitulé : « *La Fonction de l'adjectif qualificatif dans Du côté de chez Swann de Marcel Proust* ». Elle nous parle de l'identification et de la valeur des fonctions de l'adjectif qualificatif dans cette œuvre. Et pour cela, elle nous présente d'abord la typologie et la distribution de l'adjectif qualificatif dans les phrases. Ensuite, elle étudie les trois fonctions de l'adjectif qualificatif : la fonction épithète, la fonction attribut, la fonction apposée, en montrant comment on les identifie dans ce corpus. Enfin, elle finit par le nœud de son travail qui consiste à donner la valeur des fonctions de l'adjectif qualificatif dans cette œuvre. Marie-Corneille MENGUE parle de la valeur en tant que rendement stylistique et explique par là la portée de ces fonctions en donnant la thématique, la symbolique des adjectifs qualificatifs rendues par l'étude des sonorités, la longueur des adjectifs qualificatifs, l'étude des champs sémantiques. Comme le premier ouvrage, elle aborde un pan de l'A.G la fonction de l'adjectif qualificatif.

Irène Agathe NGO NJIP, en 1994, a écrit son mémoire de D.I.P.E.S II intitulé « *Les Fonctions de l'adjectif qualificatif dans les grammaires du premier cycle du secondaire* ». Elle traite de comment dispenser une leçon relative aux fonctions de l'adjectif qualificatif aux

apprenants du premier cycle. Elle commence par étudier la théorie sur la syntaxe de l'adjectif qualificatif. Elle va donc se référer aux grammaires du premier cycle et étudiera par la suite le point de vue de chaque grammaire. Le chercheur abordera par après le modèle de leçon qu'elle trouve évident pour bien enseigner les fonctions de l'adjectif qualificatif au premier cycle. Elle présentera plusieurs modèles relatifs au cycle d'observation et au cycle d'orientation. Nous sommes toujours là dans le sillage des fonctions de l'adjectif qualificatif.

René Emmanuel FOU DA MINYEM a présenté un mémoire de D.I.P.E.S II en 1995, intitulé « *L'Enseignement du déterminant au premier cycle : Le cas de l'article partitif* ». Dans ce travail, Emmanuel FOU DA traite de la fréquence d'utilisation incorrecte de l'article partitif ceci en se basant sur les copies de rédaction des élèves. Il remarque donc le mauvais usage de l'article partitif par les élèves, les insuffisances des manuels qui sont au programme, les limites de la méthode d'enseignement en pratique dans nos établissements scolaires. Ainsi, après avoir fait un aperçu théorique sur l'article partitif, il présente le corpus (les copies des élèves) à partir desquelles il analyse des écarts relatifs à l'emploi de l'article partitif. Le chercheur analyse les leçons relatives au partitif du cycle d'observation et du cycle d'orientation et pour mieux enseigner cette notion, fait des propositions d'ordre méthodologique. Pour lui, l'enseignement de l'article partitif devrait se dérouler en quatre étapes : la morphologie, la syntaxe, les valeurs et l'évaluation. Ce qu'il faut surtout retenir ici c'est la différence que le chercheur établit entre la préposition « de » et l'article partitif « de ». Ici, le chercheur parle de la nature et de la fonction de l'article partitif en analyse grammaticale.

Agnès BEKONO a présenté en 2007 son mémoire de D.I.P.E.S II intitulé « *Étude des pronoms relatifs : Cas des élèves des classes de 4^{ème} et 3^{ème} du Lycée d'Anguissa* ». Elle étudie ici les difficultés liées à l'emploi et à la confusion du pronom relatif par les élèves de 4^{ème} et de 3^{ème} dûs à la multiplicité de ses formes et de ses fonctions. Le but de ce travail est de permettre aux élèves de faire de bonnes productions écrites et orales. Après avoir fait une description du pronom relatif, il dit que les élèves des classes de 4^{ème} et 3^{ème} n'arrivent pas à bien utiliser les pronoms relatifs dans leurs productions écrites et orales à cause de la non maîtrise de leurs formes et de leurs fonctions. Ce problème tire son origine de la façon dont les pronoms relatifs sont enseignés et présentés dans les manuels. Pour pallier à ce problème, il présente trois fiches :

- La fiche où l'élève apprend à trouver les antécédents et les lie aux pronoms
- La fiche où il présente les formes du pronom relatif : formes simples, formes composés
- La fiche où il étudie la fonction du pronom relatif.

Nous avons là la nature et la fonction des pronoms relatifs en analyse grammaticale.

Alvine Michelle AKOMO a présenté un mémoire de D.I.P.E.S II en 2011 intitulé « *Didactique de la grammaire : Problématique de l'Enseignement/Apprentissage de la fonction sujet au cycle d'orientation : Cas des élèves des lycées de Biyem-Assi, Djoum et Nkoemvome* ». Dans ce travail de recherche, Alvine AKOMO étudie l'influence de la fonction « sujet » sur les productions écrites des élèves à l'instar de la dictée. En parlant donc des problèmes qui entravent la maîtrise de la fonction « sujet » au cycle d'orientation, elle se rend compte que ceci est dû aux

méthodes d'enseignement qui ne sont pas toujours celles recommandées. Elle insiste aussi sur le fait que les livres de grammaire présentent des limites et n'oublie pas de mettre un accent particulier sur la désinvolture des élèves. Comme suggestions, Alvine AKOMO propose une nouvelle méthode d'enseigner la grammaire, la révision des livres et des programmes qui datent de vingt-huit ans aujourd'hui. Ici, le chercheur traite de la fonction sujet en analyse grammaticale.

Irène SOHI TONGME en 2013 a présenté un mémoire de D.I.P.E.S II intitulé : « *Étude et Enseignement/Apprentissage des pronoms personnels en contexte africain : Le cas de Ils ont mangé mon Fils de Jacques FAME NDONGO* ». Ici, Irène SOHI traite de l'emploi, du mauvais usage et de la confusion des pronoms personnels tels que prescrits par les grammaires. Pour pallier à ces problèmes, elle propose la conception de nouveaux programmes, la définition d'un type d'enseignant, le rôle des inspecteurs sur le terrain et propose enfin une fiche didactique pour l'enseignement/apprentissage des pronoms personnels. Elle traite donc de l'emploi des pronoms personnels en contexte africain.

Nous avons pour finir, le mémoire présenté en vue de l'obtention du D.I.P.E.S II, par Jules Baudelaire DJIOGUE intitulé : « *Problématique des pronoms personnels représentants en grammaire moderne* ». Dans ce travail, le chercheur en parlant de la syntaxe française dans la grammaire structurale nous présente une des théories qui sous-tend la grammaire dépendancielle de Tesnière, la Théorie de la translation. Ainsi, en parlant de cette théorie dans le sillage de l'analyse grammaticale, il dit que l'une des caractéristiques de la syntaxe de Tesnière est qu'elle cherche à établir une correspondance entre nature et fonction des unités linguistiques. Le mot considéré avant la translation s'appelle *transféré*. Le mot à l'issue de la translation est appelé *transféré*, l'opérateur de la translation s'appelle *translatif*. La translation est exprimée par le signe >. Le schéma de la translation s'effectue avec les symboles : A (translation adjectivale), O (translation substantivale), E (translation adverbiale), I (translation verbale). La mise en évidence de tous ces éléments permet qu'on assiste à une transcatégorisation dans le processus de la translation de Tesnière. Il démontre donc comment étudier la nature et la fonction du pronom personnel à partir de cette théorie.

Eu égard tout ce qui vient d'être présenté sur la revue de la littérature, on se rend compte que tous les travaux qui ont été suscités parlent d'un pan de l'analyse grammaticale plus précisément la nature ou la fonction des mots. Ceci nous permet de mieux nous positionner dans notre recherche, car dans notre travail, nous allons aborder l'analyse grammaticale dans son ensemble c'est-à-dire parler de la nature, de la forme et de la fonction des mots. C'est ce qui nous amène à formuler le problème et la problématique.

Le philosophe Ruiz définit le problème comme : « *Une interrogation définissant la recherche à entreprendre soit pour un résultat inconnu à partir des données connues, soit pour un cheminement logique d'aboutir à un résultat connu.* » (P. Ruiz, *Méthodologie de Dissertation*, Paris, Bordas, 1978, P. 283.). Notre travail s'inscrit dans le sillage du processus d'enseignement/apprentissage de l'analyse grammaticale. De ce fait, il s'agit pour nous de parler du problème de **la non maîtrise de l'analyse grammaticale par les élèves de la classe de 3^{ème}.**

De ce problème, découle une problématique claire. La problématique tout d'abord est *l'ensemble des questions qu'on se pose autour d'un problème précis, soulevé par un sujet*. De là, notre sujet nous contraint d'émettre les questions suivantes :

- Pourquoi est-ce que les élèves de la classe de 3^{ème} n'arrivent-ils pas à bien analyser les mots ?
- Cette incompétence, vient-elle de la méthode par laquelle les enseignants dispensent les notions liées à l'analyse grammaticale ?
- Existe-t-il, à part la méthode, d'autres raisons qui empêchent les apprenants du cycle d'orientation de comprendre l'analyse des mots ?
- Comment résoudre les problèmes liés à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale en classe de 3^{ème}.

De ce questionnement, découle une hypothèse générale et par après les hypothèses secondaires.

En effet, on appelle hypothèse générale *une réponse à la question centrale que soulève un sujet. Cette réponse doit être validée à l'issue d'une démonstration rigoureuse avec les outils et les démarches appropriées*. Comme hypothèse générale, nous retenons que **les élèves de 3^{ème} sont incapables d'identifier la nature, la forme et la fonction des mots**.

De cette hypothèse générale découlent les hypothèses secondaires qui sont *des réponses anticipées aux questions posées dans la problématique. Surtout, elles permettent de valider l'hypothèse générale dans toutes ses déclinaisons*. Elles sont encore appelées hypothèses de recherche et nous retiendrons comme hypothèses secondaires :

Hypothèse n°1 : *Les élèves de la classe de 3^{ème} n'arrivent pas à bien analyser les mots parce qu'ils sont incapables de trouver la nature, la forme et la fonction des mots, ils les confondent à la limite.*

Hypothèse n°2: *La méthode d'enseignement des notions liées à l'analyse grammaticale est quelque part à l'origine de cette incompétence car elle n'est pas toujours recommandée, adaptée au contexte et aux élèves qu'on a en face de soi.*

Hypothèse n°3 : *Il existe d'autres raisons qui, à part la méthode, empêchent les apprenants du cycle d'orientation de comprendre l'analyse des mots comme l'influence du cadre d'étude, du cadre de vie, de l'environnement socio économique.*

Hypothèse n°4 : *la résolution des problèmes liés à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale en classe de 3^{ème} passe par des propositions qui s'appliquent à toute la chaîne éducative et mettent en évidence des moyens, des méthodes appropriées afin de rendre aisé le processus d'enseignement-apprentissage de cet exercice.*

Voilà donc présenté successivement le problème, la problématique, l'hypothèse générale, les hypothèses secondaires. De cette présentation, nous sommes contraints de mettre en exergue le cadre théorique dans lequel nous nous appuyons.

Le cadre théorique est *un discours qui expose des connaissances acquises sur un domaine ou un objet d'étude bien défini. Il déploie les propriétés connues et expose la démarche à suivre lors de la description ou de l'analyse de phénomènes appartenant à un champ d'étude. Ce discours définit la critériologie ou l'ensemble des tests d'identification, de reconnaissance ou de définition d'un fait précis.* Dans le cadre de notre mémoire, le cadre théorique qui correspond à notre investigation est un modèle de grammaires formelles qui est celui de Lucien Tesnière : la grammaire de dépendance. Ce modèle se résume en trois théories :

- La Théorie de la connexion
- La Théorie de la jonction
- La Théorie de la translation

Mais, celle qui va nous intéresser est la troisième : *la Théorie de la Translation.* C'est une théorie qui indique les transmutations statutaires des mots au niveau du discours. Autrement dit, le lexique indique la catégorie initiale de chaque mot ; seulement, les connexions syntaxiques offrent à ceux-ci la latitude de passer à d'autres catégories ou classes grammaticales. Le passage d'une catégorie à une autre s'appelle la *translation*, la *transcatégorisation*, la *dérivation impropre* ou la *transmutation (statutaire)*. La translation est une opération qui met en évidence trois principaux éléments : le *Transféré* (est le mot considéré avant la translation), le *Transféré* (est le mot à l'issue de la translation) et le *Translatif* (est l'opérateur de la translation). Le schéma de la Translation s'effectue avec les symboles suivants:

A= Translation adjectivale

O= Translation substantive

E= Translation adverbale

I= Translation verbale

Pour indiquer la direction de la translation, on utilise les signes suivants: > ou <

Nous avons présenté le cadre théorique sur le lequel nous nous appuyons pour investiguer et pour cela, nous comprenons que ce travail de recherche s'inscrit dans un cadre beaucoup plus syntaxique et cette méthode, nous le constatons, conditionne la maîtrise de l'analyse grammaticale. De là, nous nous apercevons que notre champ d'étude est bien circonscrit et nous amène à mettre en exergue notre démarche méthodologique.

C'est la manière particulière d'agir, de procéder dans un travail de recherche. Cette manière d'agir nécessite d'avoir une méthode adéquate pour atteindre l'objectif souhaité. Dans notre travail, nous avons procédé par une descente sur le terrain où nous avons collaboré avec les enseignants et les élèves des classes de 3^{ème} des L.B.E, du C.B.A et de l'I.R.N. Après avoir soumis à l'appréciation des enseignants et des élèves des questionnaires, après avoir corrigé les copies des élèves de 3^{ème} du L.B.E, et vu les différentes interactions que nous avons eues avec les enseignants et élèves de ces classes, nous avons trouvé nécessaire de collecter les données. Après, on les a dépouillées et on a émis l'interprétation selon laquelle les enseignants et les élèves du cycle d'orientation plus précisément des classes de 3^{ème} avaient de sérieuses difficultés d'une part dans l'enseignement, d'autre part dans l'appréhension de l'analyse grammaticale. De là, nous pensons qu'il faut émettre des moyens, d'autres méthodes d'enseignement-apprentissage de cet exercice avec tous les facteurs y afférents (humains, environnementaux, socio-

économiques, etc.) ceci nous permet de déboucher sur des suggestions concrètes permettant de résoudre cette difficulté majeure.

Le plan du travail est la structuration du devoir pour faire ressortir les différentes articulations y afférentes. Ainsi, vu l'objectif que nous voulons atteindre, nous avons structuré notre travail en quatre chapitres :

Dans le premier chapitre intitulé : **La grammaire : entre théories et différentes formes d'analyses grammaticales**, il est question de mettre en évidence comme l'indique le titre, quelques théories grammaticales dans leurs manifestations. Nous avons : **la grammaire traditionnelle, la grammaire structurale, la grammaire distributionnelle, la grammaire fonctionnelle, la grammaire générative et transformationnelle**. Nous démontrons par la suite que chaque théorie grammaticale fait l'objet d'un modèle d'analyse grammaticale bien spécifique. Nous prenons la peine de présenter **l'analyse grammaticale traditionnelle, l'analyse grammaticale structurale, l'analyse grammaticale distributionnelle, l'analyse grammaticale fonctionnelle et l'analyse grammaticale transformationnelle et générative**.

Après avoir présenté les théories grammaticales et les différents modèles d'analyses grammaticales y afférents, nous décidons d'expérimenter la forme d'analyse grammaticale enseignée au cycle d'orientation dans nos lycées et collèges ; c'est la raison pour laquelle nous intitulons notre deuxième chapitre : **L'analyse grammaticale traditionnelle : Modèle d'analyse grammaticale enseignée au cycle d'orientation dans nos lycées et collèges**. Ici, nous parlons des rouages de l'analyse grammaticale traditionnelle. Il est donc question pour nous de répondre à la question qu'est-ce que l'analyse grammaticale traditionnelle et comment la pratique t-on au cycle d'orientation.

Le troisième chapitre est réservé spécialement aux enquêtes et s'intitule : **De la présentation des enquêtes à l'analyse et à l'interprétation des données**. il est constitué de quatre articulations : Primo, nous parlons de **les protocoles d'expérimentation et outils d'analyse**, Secundo, nous faisons **la description de l'instrument de collecte des données et étude de la population cible**, tercio, nous mettons en évidence le **recueil des données**, quatre, nous partons **De l'analyse et de l'interprétation des données à la validation des hypothèses**. Dans la première phase intitulée : **Les Protocoles d'expérimentation et des outils d'analyse**, nous parlons des Objectifs de l'opération qui se déclinent en deux : La Méthode quantitative à partir des questionnaires, et de l'interaction que nous avons eue avec les enseignants. Dans la deuxième phase intitulée : **Description de l'instrument de collecte des données et étude de la population cible**, nous nous rendons compte que ce titre est à deux niveaux d'une part dans la Description de l'instrument de collecte des données, nous parlons des questionnaires (Enseignants et apprenants), de l'épreuve d'étude de texte soumis aux élèves, d'autre part, nous parlons de la Population d'étude ou cible. Dans la troisième phase intitulée **Recueil des données**, nous parlons successivement de l'Échantillon et échantillonnage, de l'Administration des questionnaires. Intitulée **De l'analyse et l'interprétation des données à la validation des hypothèses**, cette quatrième phase consiste au traitement des données d'une part, d'autre part à l'Analyse et à l'interprétation de ces données. Dans l'Analyse des données, nous présentons dans un premier temps les Résultats des questionnaires des enseignants et des apprenants, dans un

second temps, nous présentons les résultats des copies des élèves de 3^{ème} du Lycée Bilingue d'Ekounou de la 4^{ème} séquence. Dans l'interprétation des données, nous avons premièrement la vérification et la validation des hypothèses et à partir de là, nous avons une déduction.

Le quatrième chapitre intitulé **Propositions didactiques** est une partie aussi décisive que les autres dans la mesure où après les enquêtes, nous commençons par donner la nature des **problèmes de l'enseignement/apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation**. Ces problèmes sont de deux ordres : **Les Problèmes liés à l'apprenant** d'une part, d'autre part **les Problèmes liés à l'enseignant**. Dans **les problèmes liés à l'apprenant**, nous avons examiné les problèmes endogènes et les Problèmes exogènes à l'apprenant. Dans **Les Problèmes liés à l'enseignant**, nous avons aussi **les problèmes endogènes** et **les problèmes exogènes à l'enseignant**. Après avoir identifié la nature des problèmes relatifs à l'enseignement/apprentissage de l'analyse grammaticale, nous proposons quelques idées pour pallier à ces difficultés. Nous insistons sur la **méthode** qui est le socle de l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale, car sans la méthode, l'enseignant ne peut mieux dispenser l'analyse grammaticale et sans cette méthode, l'apprenant ne peut mieux l'appréhender.

**CHAPITRE I : LA
GRAMMAIRE : ENTRE
THÉORIES ET DIFFÉRENTES
FORMES D'ANALYSES
GRAMMATICALES**

Dans ce premier chapitre, il sera question de présenter d'abord l'origine de la grammaire, ensuite nous nous attarderons sur quelques théories grammaticales, pour enfin présenter en fonction de ces théories, les différentes formes d'analyse grammaticale qui en découlent.

1.1- ORIGINE DE LA GRAMMAIRE

L'origine de la grammaire est étroitement liée aux recherches faites sur le langage ¹(John sir Lyons, *La Linguistique générale*, traduction française, Françoise Dubois-Charlier & David robinson, Larousse, Paris, 1970, P.P : 7, 8,9 et 10) et les travaux que la Grèce antique a laissés dont les premiers apports du langage furent l'élaboration d'une écriture alphabétique en complétant l'alphabet consonantique des phéniciens.

À partir de IV^{ème} siècle av. J-C, Platon mit le langage sous la dépendance de l'idée et la logique (Robert Henry Robins, *Brève histoire de la linguistique de Platon à Chomsky*, Paris Seuil, 1976 P. 31). Il 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 conjonction. Les stoïciens introduisent le terme « article ».

Mais la grammaire n'est devenue objet d'étude en elle-même qu'à l'époque alexandrine (II^{ème} 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 orientée vers le langage en tant qu'objet organisé en soi, en coupant les ponts qui l'attachaient à la philosophie et à la logique ».

Peu à peu va se fixer un modèle de la grammaire contemporaine comportant huit classes de mots grâce par 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 du 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 Apollonios Dyscole (II^{ème} siècle Ap. J-C) réalise la description grammaticale des principes qui régissent la combinaison des mots en phrases. Les travaux des Grecs ont été repris par les latins considérés comme étant les premiers héritiers (Varron ; I^{er} siècle av. J.-C). Le Moyen-âge se chargera d'appliquer à la langue française le système grammatical apporté par la grammaire latine. À 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. Elle 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 langue.

Cependant la création de la grammaire de Port-Royal² constitue une seconde étape marquante vers ce qui sera notre grammaire actuelle.

¹ Les recherches faites sur le langage se résument dans la querelle entre « analogistes » et « anomalistes ». Pour une lecture complémentaire sur ces recherches.

² Le nom est donné à une fondation religieuse (1637-1661). Le but de Port-Royal fut de bâtir une théorie générale de la grammaire où la structure de la langue est le produit de la raison, et les différentes langues humaines sont les variantes d'un même système logique et rationnel plus général.

Nous avons donc présenté l'origine de la grammaire qui constitue le premier fragment de ce premier chapitre. De là, il nous semble donc aisé de convoquer le second fragment qui portera sur la présentation **de quelques théories grammaticales**.

1.2- THÉORIES GRAMMATICALES

Il existe plusieurs théories grammaticales. Présenter quelques-unes, revient à mettre en évidence leurs différents rouages ce qui nous permettra de mieux les distinguer et nous aidera à évoluer dans notre travail de façon cohérente et logique. Ainsi, nous présenterons tour à tour : la grammaire traditionnelle, la grammaire structurale, la grammaire distributionnelle, la grammaire fonctionnelle, la grammaire générative et transformationnelle.

1.2.1-LA GRAMMAIRE TRADITIONNELLE :

L'histoire de la grammaire traditionnelle remonte à la Grèce antique (V^{ème} siècle av. J-C) et à la fameuse querelle entre « anomalistes»³ et « analogistes »⁴ qui se poursuit jusqu'à nos jours. Parler de la grammaire traditionnelle reviendra à insister d'une part sur ses objectifs et, d'autre part, sur ses caractéristiques essentielles.

1.2.1.1- Objectif de la grammaire traditionnelle

Parmi tant d'autres raisons, la G.T se propose de :

- Prouver que la structure de la langue est le produit de la raison et que les différentes langues humaines sont des variantes d'un même système logique et rationnel plus général : possibilité d'une grammaire générale et raisonnée
- Découvrir le bon usage (Maurice Grevisse, *Le Bon usage*, 11^{ème} édition, Duculot, 1980) 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.

1.2.1.2- Caractéristiques essentielles de la grammaire traditionnelle

- Normative et prescriptive

Les grammairiens traditionnels se bornaient à prescrire des normes (règles), qui ne concernaient que des cas isolés et qui permettaient de distinguer les gens nobles dits « instruits » de ceux qui étaient illettrés, appartenant aux classes « inférieures ».

- Mentaliste et arbitraire

Le propre de la G.T est certes de donner une formulation générale « règle », mais surtout de donner la liste des exceptions à cette règle. Ce mode de représentation est totalement arbitraire où tout fonctionne dans l'esprit mental.

Exemple : Règle : Tous les noms féminins prennent « e » à la fin.

³ Anomalistes en Grec, on désignait les irrégularités de la langue, des noms, par anomalie. Les anomalistes sont des gens qui insistaient sur les irrégularités.

⁴ Analogistes en Grec, on désignait les régularités de la langue, des noms, par analogie. Les analogistes sont les gens qui insistaient sur ces régularités. Voir : J. Lyons. Ibid.

Exception : Sauf : Souris, perdrix, fourmi, nuit, bru, glu, tribu, vertu, etc.

Après cet exposé sur la grammaire traditionnelle, force est de constater que c'est une grammaire qui a des objectifs qui lui sont propres et des caractéristiques qui font sa particularité.

1.3- LA GRAMMAIRE STRUCTURALE

La mise en évidence de la G.S nous permettra d'insister principalement sur le structuralisme saussurien afin de démontrer que le mot structure, que Saussure désignait par système, a plutôt été employé par ses successeurs. Nous nous baserons principalement sur la publication à titre posthume du *Cours de linguistique générale* de Ferdinand de Saussure qui a exercé une influence déterminante sur l'évolution de la grammaire au cours du XXème siècle.

1.3.1- Saussure et les notions de « structure » et de « système »

Le terme « structure » est étroitement lié au terme « système ». Il a été employé pour la première fois, semble-t-il, 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 de « système ». Notant seulement que Saussure n'a jamais employé ce 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 interdépendants, et non comme un agrégat d'entités autonomes* » : (Robert Henry Robins, *Brève histoire de la linguistique de Platon à Chomsky*, Paris Seuil, 1976, P. 22).

De ce fait, la langue est étudiée comme un système de relations, comme un ensemble de systèmes reliés les uns aux autres dont les éléments n'ont aucune valeur indépendamment des relations d'équivalence et d'opposition qui les relient. Pour nous faire comprendre, 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* » : (F. De Saussure, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1973, P. 159). 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.

De tout ce qui vient d'être dit, nous retenons dans le structuralisme que Ferdinand de Saussure définit la langue comme un système ce que d'autres appellent structure c'est-à-dire un ensemble d'éléments structurés organisés hiérarchisés où aucun élément ne peut apparaître sans la présence de l'autre.

1.4- LA GRAMMAIRE DISTRIBUTIONNELLE

Le distributionnalisme est l'une des ramifications de la grammaire structurale. C'est une école américaine apparue aux États-Unis vers 1930, en parallèle au fonctionnalisme. Elle est représentée principalement par les travaux du linguiste américain Léonard Bloomfield (Chicago 1887, New haven, Connecticut, 1949) contre les grammairiens mentalistes⁵. Présenter le distributionnalisme ici reviendra à mettre en exergue d'une part les principes de la grammaire distributionnelle, d'autre part nous parlerons du rapport entre le distributionnalisme et le problème de sens.

1.4.1- Principes de la grammaire distributionnelle

La description de la langue en G.D se fait selon plusieurs principes dont voici quelques uns :

- **L'immanence** : L'immanence bien évidemment d'un corpus. Ici, le sens devrait être écarté et pour cela il faut se limiter à l'aspect formel des énoncés d'un corpus, c'est-à-dire : faire abstraction de ce que l'émetteur sujet parlant a voulu dire ; toute explication sémantique ou psychologique est donc à rejeter.
- **Théorie des constituants immédiats** : Bloomfield est à l'origine de l'analyse en constituants immédiats (A.C.I) qui consiste à attribuer à la phrase, considérée comme unité supérieure de description grammaticale, une construction hiérarchique à partir de sa division en des composantes immédiates. On décompose d'abord la phrase en deux segments désignés par syntagme nominal (S.N) et syntagme verbal (S.V). Ensuite, on subdivise chacun de ces deux constituants immédiats en sous groupes et ainsi de suite jusqu'à ce qu'on arrive aux unités minimales (morphèmes).
- **La distribution** : La distribution d'un élément de la langue est l'ensemble des environnements possibles dans lesquels on peut les rencontrer. Par exemple, l'environnement d'un élément « Enfant » dans la phrase « L'enfant boit, l'enfant étudie sa leçon, l'enfant est heureux » est ce qui reste quand l'élément « enfant » est enlevé de la phrase :

Environnement de droite : C'est le début de la phrase

Environnement de gauche : boit, étudie sa leçon, est heureux.

1.4.2- Le distributionnalisme et le problème du sens

L. Bloomfield a fait abstraction du sens pour segmenter le corpus en ses unités. Ceci a posé un problème de signification au niveau de chaque syntagme ou segment qui réserve une signification différente des autres segments.

Charles C. Fries (1887-1967) intervient pour résoudre ce problème en faisant la distinction entre sens lexical et sens structural, tel que :

⁵ Bloomfield a critiqué l'attitude mentaliste d'E. Sapir qui pense que toute langue véhicule une vision du monde du fait que la parole est le produit de la pensée.

- Les principales parties du discours (Nom, verbe, adjectif, adverbe...) ont un sens lexical : c'est-à-dire celui que donne le dictionnaire qui est associé à la grammaire.
- La distinction entre sujet et objet de la phrase, l'opposition entre le défini et l'indéfini, les oppositions de temps et de nombre, etc. Toutes ces distinctions sont qualifiées de sens structural⁶
- Le sens total est la somme du sens lexical et du sens structural.

Dès lors, il ya une certaine utilisation du sens en G.D pour identifier les unités de la phrase. Notant seulement que par opposition à la G.T, qui se réfère à la signification et la fonction, la grammaire distributionnelle part de deux critères d'observation : la **forme** et la **position** pour assurer une description objective de la langue.

Nous retenons que la G.D a pris son envol plus précisément avec les travaux de Bloomfield et est née vers les années 1930 aux États-Unis et se fonde sur la distribution des éléments immédiats de la phrase.

1.5- LA GRAMMAIRE FONCTIONNELLE

Le fonctionnalisme constitue une suite des travaux de Saussure par la contribution de Martinet qui était très influencé par l'école de Prague. Il met 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 ». Parler de la grammaire fonctionnelle reviendra tout simplement à mettre en relief ses principes.

1.5.1- Principes de la grammaire fonctionnelle

a- Principe de pertinence grammaticale

Selon André Martinet:

« Toute description sera acceptable à condition qu'elle soit cohérente ; c'est-à-dire qu'elle soit faite d'un point de vue déterminé. Une fois ce point de vue adopté, certains traits, dits pertinents, sont à retenir : les autres non pertinents, doivent être écartés résolument ». (André Martinet, Éléments de linguistique générale, volume 349 de la collection Armand Colin, Paris, 1960, P. 31.)

Pour lui, l'étude de la langue doit être localisée sur « la parole » considérée comme réalité observable dans laquelle il ya des faits pertinents (qui contribuent à la communication, dits aussi éléments retenus) et autres non pertinents :

« Les éléments retenus sont [...], ceux que le locuteur a employés là [dans le contexte où on les trouve] intentionnellement [...]. En d'autres termes, seuls les éléments porteurs d'informations sont pertinents en linguistique. ». (André Martinet, Éléments de linguistique générale, édition Armand Colin, Paris, 1970, P. 101)

⁶ Le sens structural, selon Fries, dit aussi sens grammatical regroupe au moins trois types distincts de fonctions sémantiques.

À travers ce principe (principe de pertinence), Martinet a bientôt pris conscience du caractère de double articulation de la langue où le phonème représente une réalité linguistique au même titre que le signe.

b-Principe de la double articulation

b.1- Les monèmes : sont les unités de la première articulation, considérées comme unités de base de l'analyse fonctionnelle. Ce sont des unités significatives, c'est-à-dire qu'elles ont à la fois un signifiant et un signifié. Martinet a distingué que la valeur significative des monèmes (tels : ils/chant/aient) est différente d'où :

- **Monèmes lexicaux** ou **lexèmes (ou sémantèmes)** : ils sont très nombreux dans la langue et forment une liste ouverte qui peut varier sans cesse selon les besoins de communication (exemple : chant, étudiant, mange, etc.)
- **Monèmes grammaticaux** ou **morphèmes** : ils sont relativement peu nombreux dans la langue et forment une liste fermée (exemple : ils, aient, le, des, pour, etc.)

b.2- Les phonèmes : sont les unités de deuxième articulation, considérées comme unités minimales douées d'un signifiant.

- Pour le français, le nombre de phonèmes est de 37 (selon *le Bon usage* de Grevisse). Or, dans « *Éléments de linguistique générale* » de Martinet, le nombre est de 31 phonèmes.

Nous comprenons directement ici que la G.F s'appuie sur deux principaux socles : **principe de pertinence** et le **principe de la double articulation** qui se base sur les monèmes et les phonèmes.

1.6- LA GRAMMAIRE GÉNÉRATIVE ET TRANSFORMATIONNELLE

La grammaire générative et transformationnelle s'est développée depuis 1955 sous l'impulsion de Chomsky ; ses travaux sont tributaires de la G.D et l'analyse syntagmatique du moment où il s'est basé sur les études de Harris⁷. Dans cette autre ramification de la grammaire, nous aurons à donner ses objectifs et à s'appesantir sur ses concepts clés.

1.6.1- Objectifs de la grammaire générative et transformationnelle

Le projet de la G.G.T est de :

- Rendre explicite le savoir linguistique implicite du locuteur
- 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 rigoureuse et objective basée sur l'observation, l'hypothèse et la vérification pour distinguer les phrases grammaticales des phrases agrammaticales.

⁷ En se heurtant aux limites de la méthode distributionnelle, Chomsky fait introduire la notion de « transformation ». Il a travaillé avec son enseignant Harris qui était distributionnaliste pour proposer l'analyse systématique de la structure de surface et de la structure profonde. Mais dès le début Chomsky a pris une voie différente.

1.6.2- Concepts clés de la grammaire générative et transformationnelle

a. La compétence : N. Chomsky définit la compétence comme le savoir linguistique que le sujet a intuitivement de sa langue. Il a distingué une compétence universelle⁸ et une compétence particulière.⁹

b. La performance : (le mot est un anglicisme¹⁰ signifie exécution) : C'est l'exercice correct dans des situations précises de la compétence (Activité d'encodage et de décodage des actes de parole). Ces deux concepts clés sont directement liés à :

- **La créativité :** Le sujet parlant est apte à engendrer une infinité de phrases qu'il n'a jamais entendues.
- **La grammaticalité :** Appel à l'intuition, intuition du « Native Speaker » pour distinguer les phrases grammaticales acceptables. Mais il ne s'agit pas à proprement parler de construire une grammaire sur l'intuition du sujet parlant, car ce dernier doit recourir au sens pour distinguer les phrases grammaticales. Dans ce cas, la grammaire se trouve en face de quatre types de phrases :

-Grammaticale et interprétable.

–Agrammaticale et interprétable.

-Grammaticale et ininterprétable.

–Agrammaticale et ininterprétable.

-Le sujet parlant : C'est l'utilisateur de la langue apte de formuler des jugements de grammaticalité sur les phrases produites dans sa langue ce qui veut dire qu'il peut accepter et aussi rejeter des phrases.

Il était donc question dans ce deuxième fragment du premier chapitre de présenter la grammaire dans ses différentes ramifications. Il apparaît donc comme un fragment prépondérant dans la mesure où c'est une entrée en matière qui nous permet d'entrevoir la suite car rappelons-le notre travail s'intitule : « *L'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation* ».

1.7- LES DIFFÉRENTES FORMES D'ANALYSES GRAMMATICALES

Le premier fragment de ce chapitre consistait à parler de quelques théories grammaticales en passant en premier lieu par l'origine de la grammaire. L'étude des différentes ramifications de la grammaire nous permet d'insister dans ce second fragment, sur les différentes formes d'analyses grammaticales car, chaque théorie grammaticale a sa manière particulière de considérer l'unité minimale de la phrase qui est le mot. Nous parlerons donc de l'analyse grammaticale traditionnelle, de l'analyse grammaticale structurale, de l'analyse grammaticale distributionnelle, de l'analyse grammaticale fonctionnelle et de l'analyse grammaticale générative et transformationnelle.

⁸ Compétence universelle est innée ; c'est l'aptitude de l'homme de saisir d'emblée les règles linguistiques fondamentales qui sous tendent les grammaires de diverses langues (comme distinction entre SN et SV, entre lexème et morphème).

⁹ Compétence particulière est acquise grâce à l'environnement linguistique. C'est le savoir linguistique qui concerne les lois particulières caractérisant telle ou telle langue.

¹⁰L'anglicisme est un emprunt fait à la langue anglaise par une autre langue.

1.7.1- Analyse grammaticale traditionnelle

Dans cette première forme d'analyse grammaticale nous parlerons d'une part des unités de base de l'analyse grammaticale traditionnelle et d'autre part des procédés d'analyse grammaticale traditionnelle.

1.7.1.1- Les unités de base de l'analyse grammaticale traditionnelle

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

a. Le mot

Le mot est l'unité par excellence de la théorie grammaticale traditionnelle. C'est sur lui que repose la distinction souvent établie entre morphologie et la syntaxe. 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

La phrase est l'unité supérieure dans la théorie traditionnelle. Chaque phrase commence par une majuscule. Elle est séparée d'une autre phrase par une marque de ponctuation forte (le point, le point d'interrogation, le point d'exclamation, le point de suspension).

1.7.1.2- Procédés d'analyse grammaticale traditionnelle

L'analyse grammaticale traditionnelle se focalise sur le mot. Tous les mots ici ont été classés selon les catégories grammaticales dans lesquelles ils se trouvent. Ainsi, on distingue selon **la nature d'un mot : les catégories primaires ou parties du discours**, selon **la forme d'un mot : les catégories secondaires** et selon **le rôle d'un mot : les catégories fonctionnelles**. Ce qui fait que analyser grammaticalement un mot selon la méthode traditionnelle c'est donner sa nature, sa forme et sa fonction¹¹.

1.7.2- Analyse grammaticale structurale

Dans cette deuxième forme d'analyse grammaticale, il sera question d'insister d'une part sur les notions de base de l'analyse grammaticale structurale saussurienne, d'autre part nous parlerons de l'unité de base de l'analyse grammaticale structurale saussurienne.

1.7.2.1- Notions de base de l'analyse grammaticale structurale saussurienne

Les travaux de Saussure ont mis en lumière trois distinctions fondamentales accédant à l'analyse structurale de la phrase.

¹¹Cette partie sera mieux étayée ultérieurement.

a. Langage/langue/parole

Pour mieux saisir la triple opposition (Langage/langue/parole), il paraît indispensable de présenter le tableau suivant, (Paul Fabre, *Initiation à la linguistique*, Paris, Nathan, 1975, P. 10, repris par Baylon Christian en 2001)

Tableau n°1 : Triple opposition : Langage/Langue/Parole

L'homme en général	Faculté : Le langage (Aptitude à communiquer au moyen de signes vocaux supposant l'existence d'une fonction sémiotique).
Le groupe social	Produit : La langue, objet de la linguistique, instrument de communication (système de signes vocaux spécifiques aux membres d'une même communauté, et/ ou système de règle)
L'individu	Acte : La parole, le discours, matière de la linguistique : Ensemble de phénomènes liés à l'utilisation du langage et/ou manière dont le locuteur utilise les règles.

a. Synchronie/diachronie

Saussure pose que l'étude de la langue peut se faire sur deux volets : l'un est **synchronique**, l'autre est **diachronique**.

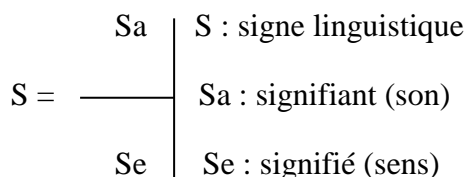
- L'étude diachronique d'une langue donnée est la description de son évolution historique à travers le temps. La diachronie est encore appelée l'axe de successivités.
- L'étude synchronique de la langue est la description d'un état déterminé de cette langue à un moment précis. La synchronie est encore appelée l'axe de simultanités.

1.7.2.2- Unité de base de l'analyse structurale saussurienne

Saussure a étudié le signe linguistique et l'a considéré comme l'unité de base de son analyse structurale. Il définit le signe comme suit :

« *Nous appelons signe, 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* ». (Ferdinand de Saussure, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, P. 98.)

Le signe est représenté habituellement par le rapport :



- Caractéristiques du signe linguistique

a. L'arbitrarité

Le rapport entre le signifiant et le signifié est arbitraire. Ceci ne veut pas dire qu'il est naturel comme le symbole (Le rapport entre [Sa] et [Se] étant naturel de compréhension quasi-

universelle), mais résultant d'une convention apprise et acquise ce qui explique qu'il est différent d'une langue à une autre.

b. L'immutabilité

Chaque signe a sa valeur propre et ne peut être remplacé par un autre. Ceci résulte de l'arbitrarité du signe et du caractère conventionnel du rapport [Sa] / [Se] qui impose qu'on ne change pas constamment la convention.

c. La mutabilité

Ceci n'est pas contradictoire avec l'immutabilité. On distingue un changement synchronique de signe, né d'un besoin d'économie physique et psychique (Brun [brœ] se prononce [brɛ]) et un changement diachronique du signe (l'évolution du mot : Rox → Rex → Roi). Saussure postule que l'unité de la langue (le signe linguistique) est située entre deux types de rapports : **Rapport paradigmatique (vertical) et rapport syntagmatique (horizontal)**.

Nous retenons que cette forme d'analyse grammaticale repose sur l'identification du signe qui a un signifiant et un signifié, qui a des caractéristiques et qu'on étudie dans une phrase sur deux axes : syntagmatique et paradigmatique. Le signe linguistique évolue aussi dans le temps et dans l'espace d'où son étude synchronique et diachronique.

1.7.3- Analyse grammaticale distributionnelle

Présenter cette forme d'analyse grammaticale reviendra à présenter la procédure d'analyse selon la grammaire distributionnelle et à faire les représentations graphiques des différents niveaux de la phrase.

1.7.3.1- Procédure d'analyse selon la grammaire distributionnelle

Nous parlerons de la segmentation, de la commutation ou la substitution et de la permutation.

a. La segmentation

Après avoir délimité un corpus homogène et représentatif d'un état de langue donnée, l'analyse distributionnelle commence par la segmentation. Celle-ci consiste à répertorier tous les éléments de la langue par le fait de segmenter, de découper, la phrase en plusieurs éléments et par isolement de chacun de ces derniers. Ces éléments s'appellent **segments** ou **syntagmes**.

Exemple : Blandine / prépare / la / sauce.
 ↓ ↓ ↓ ↓
 Segment Segment Segment Segment

b. 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 communication s'appellent paradigmes.

Exemple : Je / nettoie / e Je / nettoie / e Je / nettoie / e
 Il / nettoie / e Je / nettoie / ai J' / envoi / e

b. La permutation

Celle-ci consiste à modifier l'ordre des éléments d'une même chaîne parlée.

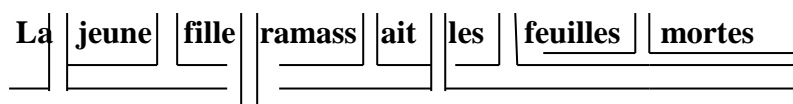
Exemple : Il part rapidement / Rapidement, il part / * Il, rapidement, part¹²

1.7.3.2- Représentations graphiques des différents niveaux de la phrase

Plusieurs linguistes ont développé la théorie d'analyse en constituants immédiats (ACI) pour simplifier la représentation de la structure de la phrase.

a. Les angles de Fries

La représentation des différents niveaux se fait à l'aide des angles où toute phrase repose sur une construction binaire qui se répète sur toute une série de niveau jusqu'à ce que l'on arrive aux morphèmes qui sont indivisibles. En voici un exemple :



b. La boîte de Hockett (Charles Francis Hockett, *A Course in Modern Linguistics*, Macmillan Compagny of Canada, 1958)

La représentation des différents niveaux de la phrase se fait par une boîte appelée boîte de Hockett qui peut se présenter comme suit :

Soit la phrase : La sœur de Jeanne possède un chapeau gris

Tableau n°2 : Représentation de la boîte de Hockett

La sœur de Jeanne possède un chapeau gris						
La sœur de Jeanne			possède	un chapeau gris		
La	sœur	de Jeanne		un	chapeau	gris
		de Jeanne				

Cette représentation « réelle » de la boîte de Hockett peut être complétée par une représentation « virtuelle », où les mots et groupes de mots sont substitués par les noms des catégories.

¹² L'astérisque (*) signifie que la phrase est incorrecte (agrammaticale).

1.7.4- Analyse grammaticale fonctionnelle

Ici, nous travaillerons avec la phrase et nous parlerons à partir d'elle des relations syntaxiques et des fonctions syntaxiques entre les éléments de la phrase.

1.7.4.1- Les relations syntaxiques :

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

a. Le noyau : (Le syntagme prédicatif)

Le noyau est un énoncé indépendant syntaxiquement, c'est-à-dire qu'il se suffit à lui seul pour constituer le message.

Exemple : Hier, il y avait fête au village.

Dans cet énoncé, le syntagme « Il y avait fête au village » constitue un tout, sa disparition fait apparaître l'énoncé comme anormal. Or, le monème autonome « Hier » et le syntagme autonome « au village » peuvent être éliminés sans détruire le message. Donc, le syntagme indépendant « Il y avait fête » constitue le noyau de cet énoncé. Le noyau est composé de deux termes : Le prédicat et l'actualisateur.

b. L'expansion

L'expansion se définit comme tout ajout « **qui ne modifie pas les rapports mutuels mais la fonction des éléments préexistants dans un énoncé** ». Elle constitue tout ce qui ne fait pas partie du noyau. On distingue deux types d'expansions : **Expansion par coordination** et **expansion par subordination**.

b.1- La coordination : il y a expansion par coordination lorsque l'élément ajouté à un autre élément préexistant dans un énoncé a une fonction identique à celle de ce dernier de telle sorte que si on supprime l'élément préexistant (Avec la marque de la coordination) et on laisse substituer l'élément ajouté, l'énoncé reste normal et le message ne se détruit pas.

Exemple : « Il vend et achète des meubles », la suppression de « vend » (Avec « et ») ne détruit pas le message. On aura « Il achète des meubles » ; une même structure, seul le sens change. Notant que l'expansion par coordination peut s'effectuer à partir d'un monème autonome (Aujourd'hui, demain), d'un monème fonction (Avec, sans), d'un lexème (Rouge et noir) ou d'un syntagme prédicatif (il dessine et il peint avec talent).

b.2- La subordination : l'expansion par subordination est caractérisée par le fait que la fonction de l'élément ajouté est différente de celle de l'élément préexistant dans le même contexte. On distingue trois types d'expansions par subordination :

- **Expansion par subordination autonome :** elle est indiquée par une forme de monème unique autonome. Exemple : « demain » dans « il viendra demain ».

- **Expansion par subordination positionnelle** : elle est indiquée par sa position par rapport au noyau prédicatif. Exemple : « la soupe » dans « les chiens mangent la soupe ».
- **Expansion par subordination fonctionnelle** : elle est indiquée au moyen d'un monème fonctionnel. Exemple : « de Paul » dans « J'ai peur de Paul ».

1.7.4.2- Les fonctions syntaxiques :

Martinet distingue **fonction primaire** et **fonction non primaire**. Ce type de distinction se fait selon le point d'incidence¹³.

a. Fonction primaire :

Les fonctions primaires sont celles des éléments qui se rattachent directement à l'énoncé comme un tout, et non à un segment de cet énoncé ». Ce qui veut dire que les fonctions primaires sont celles qui se rattachent au prédicat et ne l'ont pas comme point d'incidence.

Exemple: « Hier le directeur de la banque a dicté une lettre de quatre pages au secrétaire particulier qu'il avait fait venir ».

- Les fonctions primaires sont celles qui ont le point d'incidence le prédicat « a dicté » ; donc ce sont : hier, le directeur, a dicté, une lettre, au secrétaire.
- Les fonctions non primaires sont : de la banque, de quatre pages, particulier, qu'il avait fait venir.

On se rend donc compte que l'A.G.F travaille avec la phrase et se rassure des rapports qui existent entre les différents éléments de la phrase.

1.7.5- Analyse grammaticale générative et transformationnelle

La grammaire générative et transformationnelle est une théorie syntaxique s'inscrivant dans le courant de la linguistique générative et s'est développée en 1957 sous l'impulsion de Noam Chomsky. Cette théorie se caractérise par la connaissance de la langue qui permet l'acte effectif du locuteur. Nous insisterons ici sur la composante de la description grammaticale et sur les règles de fonctionnement de la grammaire générative et transformationnelle.

1.7.5.1- Composante de la description grammaticale

Elle s'effectue à trois niveaux distincts et complémentaires : **le niveau syntaxique, le niveau sémantique et le niveau morphologique.**

1.7.5.2- Règles de fonctionnement de la grammaire générative et transformationnelle

La description de la langue dans la G.G.T se fait selon deux niveaux¹⁴ : **la structure profonde et la structure de surface.**

¹³ Le point d'incidence est l'élément duquel dépendent les autres éléments pour l'indication de leurs rapports. C'est l'élément central qui sert à marquer la fonction des éléments qui dépendent de lui.

¹⁴ Selon Noam Chomsky pour rendre compte de la distinction compétence-performance.

a. 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. Elle est constituée de deux principales séries de règles :

a.1- Les règles de réécriture :

Il s'agit de réécrire un symbole en d'autres symboles qui en constituent les branches. On part du symbole le plus abstrait Σ (Sigma désigne l'ensemble des règles de la grammaire non encore différenciées) jusqu'aux symboles terminaux qui ne sont pas susceptibles de réécriture.

a.2- Les règles lexicales et les règles de sous catégorisation

• Les règles lexicales :

C'est l'organisation du lexique, selon des règles de sélection qui permettent d'éviter les phrases agrammaticales et/ou asémantiques, sous les symboles terminaux de réécriture.

• Les règles de sous catégorisation

On en distingue deux types :

- Règles de sous catégorisation syntaxique :

Exemple : Sous catégorisation du verbe :

Verbe transitif / - SN : (Manger, donner, prendre, honorer, etc.)

Verbe intransitif / - \emptyset : (Aboyer, bailler, mourir, etc.)

- Règle de sous catégorisation sémantique

Exemple : Sous catégorisation du verbe :

Verbe 1 / - N animé : (Effrayer, consoler, encourager, etc.)

Verbe 2 / N animé- : (Penser, donner, mourir, etc.)

→ N animé : (Homme, garçon, chasseur, etc.)

a. 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.

Tableau n°3 : Tableau récapitulatif des différentes formes de transformations syntaxiques

I. Pluralité de phrases de base	
II. Transformation de modalité (singulière)	
P. impérative P. interrogative	P. négative P. emphatique P. passive
III. Transformation généralisée	
Par attachement	
Juxtaposition	Coordination
Par enchâssement	
Subordination	
1 / Les complétives 2/ Les relatives 3/ Les circonstancielles.	
Schématisation	
Schématisation	
IV. Réduction :	Réduction :
Effacement d'un élément.	-À L'infinifif -Au syntagme nominal -À l'adjectif ou à une forme participe.

Résumé de règles de transformations morphologiques

On distingue les règles :

- D'accord en genre et en nombre du G.N : (Plur+cheval→Les chevaux).
- D'accord en nombre du sujet et du verbe et règles de conjugaison.
- De liaison et d'élision : (Les hommes [le m]*→ [le Z m] / La armoire [La armwar], l'armoire).

En somme, il était question dans ce premier chapitre intitulé : **La grammaire : entre théories et différentes formes d'analyses grammaticales** de parler d'abord de l'origine de la grammaire, ensuite de présenter tour à tour quelques théories grammaticales ; ce qui nous a permis de déboucher sur les différentes formes d'analyse grammaticale qui en découlent. Avant de continuer, nous voulons rappeler une fois de plus que notre sujet porte sur « L'Enseignement-Apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation » ce qui veut dire qu'il ne sera pas question ici de traiter de toutes ces formes d'analyse grammaticale mais de jeter notre dévolu sur la forme d'analyse grammaticale enseignée dans nos établissements

scolaires à savoir : **l'analyse grammaticale traditionnelle**. C'est ce qui constituera l'ossature du chapitre suivant.

**CHAPITRE II : L'ANALYSE
GRAMMATICALE
TRADITIONNELLE :
MODÈLE D'ANALYSE
GRAMMATICALE ENSEIGNÉ
AU CYCLE D'ORIENTATION
DANS NOS LYCÉES ET
COLLÈGES**

Notre deuxième chapitre se présente en deux grandes articulations : d'une part nous présenterons les principes de base l'analyse grammaticale traditionnelle c'est-à-dire dans tous ses contours, d'autre part nous donnerons l'intérêt de l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation.

2.1- LES PRINCIPES DE BASE DE L'ANALYSE GRAMMATICALE TRADITIONNELLE

L'analyse grammaticale est un exercice très ouvert qui demande une certaine construction pour la réaliser. Cette construction passe par un matériau qui, sous-tend l'exercice. C'est la raison pour laquelle dans cette première articulation, nous parlerons de la typologie des catégories et des sous catégories grammaticales, du genre des mots, du nombre des mots, des fonctions des mots en grammaire et des mécanismes de fonctionnement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation.

2.1.1- LA TYPOLOGIE DES CATEGORIES ET DES SOUS CATEGORIES GRAMMATICALES

Le mot catégorie vient du grec « Katêgoria » qui signifie classe de personnes ou d'objets de même nature. En grammaire, cette notion prend une acception particulière, différente de celle de l'usage commun.

Dans cette première rubrique, nous nous attarderons sur les catégories et sous catégories grammaticales variables, sur les catégories et sous catégories grammaticales invariables, et sur les critères de classification des catégories grammaticales.

2.1.2- Les catégories et les sous catégories grammaticales variables

Les catégories grammaticales variables en français sont au nombre de cinq : le nom, le pronom, le verbe, le déterminant et l'adjectif. Et il faut encore mentionner que ces catégories grammaticales variables renferment en elles plusieurs sous catégories avec qui elles font corps. Ainsi, pouvons-nous avoir :

- Le nom ou substantif :

Le nom sert à désigner les êtres, les choses, les notions abstraites et les notions concrètes. Il est variable et se présente traditionnellement en trois espèces ou sous catégories selon sa **forme**, son **contenu sémantique** et son **contenu significatif**.

Sur le plan de la forme, le nom peut être simple (chat, mouche, oiseau) ou composé (chat-tigre, cache-sexe). Il peut même être au masculin (garçon, ciel) ou au féminin (fille, marmite). Aussi, le nom peut être au singulier (canal) et au pluriel (canaux).

Sur le plan du contenu sémantique, le nom peut être humain (étudiant, enseignant) ou non humain (crayon, livre). Ils sont aussi êtres animés selon qu'ils réfèrent aux êtres vivants (Paul, lion) et êtres inanimés selon qu'il dénote une chose (la pipe, le fauteuil). Dans le même registre on distingue les noms individuels (la voiture, le parapluie) des noms collectifs (le cortège, le

peloton). L'on oppose enfin dans le registre du contenu sémantique les noms nombrables (la chemise, les robes) aux noms non nombrables (l'eau, le sable).

Sur le plan du contenu significatif, nous devons mentionner que depuis les années soixante, les études sur le nom se sont renforcées autour de l'onomastique qui est l'étude scientifique des noms quels qu'ils soient, on établira donc une différence entre les noms propres et les noms communs. Les noms propres désignent tout ce qui a une existence unique. Ces noms propres peuvent être des patronymes ou anthroponymes (Pierre, Marie), des toponymes (Yaoundé, Paris), des oronymes (Mont Himalaya, Mont Everest), des hydronymes (Le Wouri, le Nyong), les odonymes. Les noms communs eux, désignent les choses, les idées, etc. Ils servent à nommer, tout ce qui possède réellement ou par abstraction une existence distincte c'est la raison pour laquelle on aura ici les noms concrets (mûr) et les noms abstraits (biologie).

Toutes ces variations il faut le souligner représentent les différentes sous catégories du nom et on se rend compte aussitôt de la complexité de cette catégorie grammaticale.

- **Le pronom :**

Le plus souvent il sert à remplacer le nom, le groupe nominal ou désigne les interlocuteurs. Le nom remplacé est l'antécédent. Nous avons six sous catégories de pronoms : les pronoms personnels : conjoints (liés au verbe) et disjoints (éloignés du verbe). Ainsi, pouvons-nous avoir : (je, me, moi; tu, te toi; il, elle, le, la, lui, se, soi; nous, vous, ils, elles, les, leur, eux, se), les pronoms possessifs (le mien, la mienne, les miens, les miennes; le tien, la tienne, les tiens, les tiennes; le sien, la sienne, les siens, les siennes; le nôtre, la nôtre, les nôtres; le vôtre, la vôtre, les vôtres; le leur, la leur, les leurs), les pronoms démonstratifs (celui, celle, ceux, celles (+formes renforcées: celui-ci, celle-ci, ...), ce/c', cela, ça), les Pronoms indéfinis (aucun, certains, nul, plusieurs, tout/tous, chacun, quelqu'un/quelques uns, autrui, on, personne, rien), les pronoms interrogatifs : qui, que, quoi, laquelle, lequel etc. Et les pronoms relatifs : qui, que, quoi, dont, où, lequel/duquel/auquel et dérivés.

- **Le verbe :**

Il sert à désigner une action, un état ou un processus. Il peut apparaître sous une forme simple ou sous une forme composée. Il permet par ailleurs d'exprimer plusieurs points de vue (passé, présent, futur), différents degrés d'affirmation et des voix (active, passive, pronominale). Le verbe présente les variations ou sous catégories suivantes : le temps, le mode, la personne, le genre, le nombre, la voix et l'aspect.

- **Le déterminant :**

Il est un mot qui sert à déterminer le nom c'est-à-dire à l'actualiser et à le réaliser et indique de surcroît son genre et son nombre. Il précède donc le nom pour former avec lui un groupe nominal et s'accorde avec lui sauf pour les numéraux cardinaux « vingt » et « cent » dans certains cas. Il n'est pas à confondre à l'article qui est un sous ensemble ou une sous catégorie du déterminant. Ces sous catégories du déterminant se distingue en deux groupes : les déterminants définis et les déterminants indéfinis. Dans les déterminants définis, nous avons : les articles définis simples et contractés (le, la, les, l', au, aux, des, du...), les adjectifs démonstratifs simples

et renforcés au moyen des adverbes ci et là (ce, cet, cette, ces, ce...ci, cette...là, etc.), les adjectifs possessifs (mon, ton, son, notre, votre, leur, ma, ta, sa, nos, vos, leurs, mes, tes, ses). Dans les déterminants indéfinis, nous avons : les articles indéfinis (un, une des de d'), les articles partitifs (du, de la, de, d', des), les adjectifs numéraux cardinaux et ordinaux (un, deux, trois, quatre, cinq, six, premier, deuxième, troisième, quatrième, cinquième, sixième, etc), les adjectifs indéfinis (aucun, certains, chaque, maint, nul, plusieurs, quelque, tel, tout, etc), les déterminants interrogatifs et exclamatifs (quel quelle, quels, quelles, etc).

- **L'adjectif :**

Il est un mot adjoint, il est ainsi appelé par ce qu'il permet de spécifier et de codifier les qualités attribuées au nom ; traditionnellement, l'adjectif avait pour rôle de préciser la nature de l'être de la chose ou de la situation. On distingue sept sous catégories grammaticales de l'adjectif : les adjectifs qualificatifs (bon, mauvais), les adjectifs démonstratifs (ce cette, cet, ces), les adjectifs possessifs (mon, ton, son, notre, leur, etc.), les adjectifs numéraux cardinaux et ordinaux (deux, trois, cinq, premier, deuxième, troisième, etc.), les adjectifs interrogatif (quel, quelle), les adjectifs indéfinis (certains plusieurs, tout, etc.), les adjectifs exclamatifs (quel).

Voilà présenté les différentes catégories grammaticales variables. On se rend compte qu'elles sont au nombre de cinq et sont constituées pour chacune d'elle d'un ensemble de sous catégories grammaticales qui permettent de les spécifier. Après les avoir présentées, il faut dire qu'on distingue aussi les catégories grammaticales invariables renfermant pour chacune d'elle des sous catégories grammaticales.

2.1.3- Les catégories et les sous catégories grammaticales invariables

Ce sont des catégories grammaticales qui s'écrivent de la même façon partout. Elles ne changent ni en genre, ni en nombre elles renferment aussi plusieurs sous catégories. Pour le cas on en distingue quatre :

- **L'adverbe :**

Il est un mot qui permet de qualifier l'action exprimée par le verbe, de spécifier la qualité de l'adjectif, de modifier un autre adverbe ou d'introduire une proposition. Mais contrairement à l'adjectif, l'adverbe est invariable et renferme huit sous catégories grammaticales : l'adverbe de temps (demain, hier, bientôt, etc.), l'adverbe de lieu (ici, là bas, devant, etc.), l'adverbe de manière (vite, bien, lentement, etc.), l'adverbe de quantité (beaucoup, trop, très, etc.), l'adverbe interrogatif (quel, quelle, etc), l'adverbe exclamatif, l'adverbe indéfini (plusieurs, certains, etc), l'adverbe de relation (pourtant, cependant, ainsi, etc). Nous avons là les différentes variations de l'adverbe.

- **La conjonction :**

Les conjonctions sont des mots invariables qui servent à mettre en rapport deux mots ou groupes de mots de même fonction dans une phrase ou bien deux propositions de même

fonctions ou de fonctions différentes. En tant que tel, les conjonctions jouent le rôle de connecteurs ou d'articulations logiques du discours. On distingue deux sous-catégories grammaticales de conjonctions : les conjonctions de coordination qui servent à unir deux mots ou deux propositions de même nature. Elles n'ont pas de fonction précise mais peuvent exprimer des relations logiques (addition, cause, conséquence, opposition). Parmi elles, nous avons : mais, ou, et, donc, or, ni, car; nous avons aussi les conjonctions de subordination qui relient deux propositions de nature différente : la principale et la subordonnée. Nous avons : quand, lorsque, pendant que, dès que, puisque, etc.

- **la préposition :**

Elle est un mot invariable qui établit un lien de subordination entre des mots ou des syntagmes. Selon le cas, la nature du lien établi par la préposition peut être de type spatial, temporel ou causal. Une préposition peut introduire un nom, un pronom, un infinitif, un adjectif ou un adverbe. Ainsi, nous avons : à, après, avant, avec, chez, contre, dans, de, depuis, derrière, dès, devant, durant, en, entre, envers, hormis, hors, jusque, malgré, outre, par, parmi, pendant, pour, près, sans, selon, sous, suivant, sur, vers, etc.

- **l'interjection :**

Cependant, nous avons une dernière classe de mots invariables l'interjection, qui crée trop de polémiques car pour certaines grammaires, elle n'est pas une classe grammaticale à part entière. Mais, en retenant qu'elle en fait partie, il faut dire que l'interjection est l'expression d'une sensation ou d'un sentiment. Nous aurons des expressions comme : (Ah! Aïe! Bah! Hein! Oh! Ouf! Etc...).

N.B : Il faut aussi dire qu'elle n'a pas de sous catégories grammaticales.

2.1.4- Les critères et classification des catégories grammaticales

La classification des catégories grammaticales ne se fait pas de façon hasardeuse, mais prend appuie sur un ensemble de critères qui mettent en évidence la spécificité des catégories grammaticales. Étudions ces critères :

2.1.4.1- Critères pour déterminer la catégorie d'un mot

Les critères de détermination de la catégorie d'un mot sont de plusieurs ordres. Ainsi, pouvons-nous avoir : des critères morphologiques, sémantiques et syntaxiques.

- Les **critères morphologiques** : nous aurons par exemple les mots terminés par *-aient* qui nous indiquent, entre autres choses, qu'il s'agit d'un *verbe*. Mais à eux seuls, ils restent insuffisants, puisqu'il est le plus souvent difficile de déterminer la catégorie d'un mot isolé en dehors de son contexte. **Par exemple**, « *tout* », peut être nom, adjectif, pronom, adverbe, « *porte* » peut être verbe, nom...
- Les **critères sémantiques** : chaque mot nomme un élément de la réalité extralinguistique perçu par l'esprit humain. Alors on distingue les substances, désignées par les noms, les processus, décrits par les verbes, les qualités des objets décrites par les adjectifs, etc.

- Les **critères syntaxiques**: peuvent être utilisés également dans la phrase chaque mot accomplit une fonction qui est déterminée par sa nature. Ainsi, « seul un adjectif peut être épithète ; mais le nom peut être sujet, complément, etc. »

Parfois on y ajoute les **critères distributifs** qui prévoient l'analyse du contexte linguistique du mot (Aurélien Sauvageot, *L'analyse du français parlé*, Paris hachette, 1972). Ainsi le nom sera précédé d'un déterminant et souvent accompagné d'adjectifs, ou suivi d'une subordonnée relative, etc. Outre les critères morphologiques, sémantiques, syntaxiques, distributifs et autres, il existe d'autres façons d'étudier les critères pour déterminer la catégorie d'un mot. Après avoir étudié de façon détaillée les critères d'identification des catégories de mots, il est maintenant aisé de les classer.

2.1.4.2- Classification en catégories

Précisons au préalable que l'étude d'une catégorie donnée n'est pas l'étude de l'ensemble des mots traditionnellement recensés dans cette catégorie, mais celle de l'ensemble *des fonctions qui lui sont associées*. Une fois l'interjection mise à part celle-ci étant *hors syntaxe*, il convient de la traiter de façon distincte. Après toutes les autres espèces, on remarque que certaines catégories de mots appartiennent à des ensembles fermés, dont la liste est plus ou moins figée : ce sont les **mots-outils**, alors que d'autres appartiennent à des ensembles ouverts, se renouvelant sans cesse : ce sont les **mots pleins**. On peut donc proposer la classification suivante :

- Mots pleins :

Les **mots pleins** parfois appelés **mots lexicaux**, sont innombrables et en création continue. Les ajouts annuels dans le dictionnaire concernent presque exclusivement des mots pleins. Ils peuvent généralement être remplacés par des pronoms. Du point de vue **sémantique**, la précision de leur signification est mise au premier plan : ils sont le plus souvent *polysémiques* c'est-à-dire susceptibles de recevoir plusieurs sens, mais dans un contexte donné, dans un énoncé et une unité syntaxique, chacun d'entre eux constitue une *unité de sens*. On peut les répartir en deux familles selon qu'ils sont variables ou invariables.

- Mots pleins variables :

- Le **nom** : il est polyfonctionnel, puisqu'il peut être **sujet** ou **complément du verbe**, **complément du nom** ou **de l'adjectif**, etc.
- Le **verbe** : il est monofonctionnel, « puisqu'il est toujours le noyau d'une phrase verbale et exprime une action ».
- L'**adjectif** : il est également polyfonctionnel, puisqu'il peut être *épithète*, *apposé* ou *attribut*.

- Mots pleins invariables :

- L'**adverbe** : il est monofonctionnel, puisqu'il complète toujours, un verbe, un adjectif ou un autre adverbe. Notons toutefois qu'il existe une catégorie d'adverbe dit **adverbe de**

liaison pouvant être analysé comme un **mot de liaison**, plus précisément, comme un **coordonnant** : *aussi, alors, puis, etc.*

- **Mots-outils :**

Généralement courts, les **mots-outils** parfois appelés **mots grammaticaux** sont en nombre limité et il est plus facile d'en dresser des listes qu'en ce qui concerne les mots pleins. Ils ont un caractère *obligatoire* : par exemple, « **Le déterminant doit introduire le groupe nominal** » et non pas « *peut introduire* ». Du point de vue **sémantique**, ils sont généralement peu précis : ce qui est mis au premier plan n'est pas tant leur signification que *leur rôle syntaxique*. On peut également les répartir en deux familles selon qu'ils sont variables ou invariables.

- **Mots-outils variables :**

- Le **déterminant** : il est monofonctionnel, puisqu'il annonce, actualise et détermine le nom noyau en se plaçant *obligatoirement* avant lui (*article et adjectif déterminatif.*)
- Le **pronom** : c'est un *représentant* ; il est polyfonctionnel, puisqu'il hérite des fonctions du mot lexical auquel on l'a substitué ; il remplace fréquemment le nom.

- **Mots-outils invariables :**

- Le **mot de liaison** appelé parfois, **mot corrélatif** : il met en relation les unités syntaxiques entre elles. On distinguera :
 - Le **coordonnant**, mot de liaison de la **coordination**. Il relie des éléments de statut syntaxique identique : **conjonction de coordination** et **adverbe de liaison**.
 - Le **subordonnant**, mot de liaison de la **subordination**. Il relie des éléments de statut syntaxique différent : **pronom relatif, conjonction de subordination, préposition, subordonnant exclamatif et subordonnant interrogatif**.

Nous avons étudié les critères et la classification des catégories grammaticales. Et à partir de ces éléments distinctifs, les catégories grammaticales sont facilement identifiables.

En somme, il était question ici de parler de la typologie des catégories et des sous catégories grammaticales. Ainsi, nous nous sommes déployés en trois temps : nous avons premièrement étudié les catégories et les sous catégories de mots variables, deuxièmement les catégories et les sous catégories de mots invariables, troisièmement nous avons mis en évidence les critères et la classification des catégories grammaticales. De là, nous retenons que la grammaire traditionnelle compte neuf classes grammaticales et la plupart de ces catégories ont des sous catégories qui font leur spécificité.

Cependant, il est important de dire que la dernière catégorie grammaticale fait couler beaucoup d'encre et de salive car elle pose beaucoup de problème en ce qui concerne sa considération comme catégorie grammaticale à part entière. Nonobstant cette gêne, nous pouvons nous en tenir à la grammaire traditionnelle qui la considère comme une catégorie grammaticale à part entière. Un autre souci que nous avons à ce niveau est que certaines grammaires, certains ouvrages au lieu de neuf, considèrent plutôt qu'il existe dix classes grammaticales (Magnan, Charles Joseph, La Cie, J.A. Langlais & Fils, *L'Analyse grammaticale*

et l'analyse logique aux brevets de capacité à l'école normale et à l'école primaire intermédiaire et supérieure : manuel conforme au nouveau programme d'études pour Écoles catholiques de la province de Québec, Libraires-éditeurs 177, rue St Joseph, St Roch, 1898 P12). Mais nous travaillerons avec la grammaire traditionnelle qui est le modèle de grammaire enseignée au cycle d'orientation qui considère qu'il existe neuf classes de mots.

2.2- LE GENRE GRAMMATICAL

Le **genre**, en grammaire et en linguistique, est un **trait grammatical** permettant de répartir certaines **classes lexicales (noms, verbes, adjectifs, etc.)** en un nombre fermé de catégories (les plus courantes dans les langues indo-européennes étant **masculin, féminin et neutre**) répondant très vaguement à des critères liés au sexe, pour les mots représentant des animés. Dans cette rubrique, nous ferons une démonstration à trois niveaux : premièrement, nous parlerons du nombre de genre, deuxièmement des mots ayant deux genres et enfin de quelques critères de classification des genres.

2.2.1- Nombre de genre

Le français, notre langue d'étude possède deux genres: le masculin (qui sert aussi de neutre) et le féminin. D'anciennes européennes telles le latin ou le grec ancien, laissent comprendre que l'opposition de genre concernait surtout une opposition du type *animé* (ce qui vit) /*inanimé* (ce qui ne vit pas) : en effet, dans de nombreux cas le masculin et le féminin sont identiques et s'opposent ensemble au neutre.

Mais, de tout ce qui vient d'être dit, nous retenons qu'en français actuel nous avons deux genres : le masculin et le féminin et ce sont même ces deux genres qui sont expérimentés dans le cadre de l'analyse grammaticale dans le cycle d'orientation.

2.2.2- Quelques mots ayant les deux genres

En français, il existe des mots ayant les deux genres.

- Certains mots sont masculins au singulier et féminins au pluriel : *amour, délice* et *orgue (des amours tumultueuses)*. Cependant, l'usage varie : on trouve parfois *amour* au féminin singulier. De même, *orgue* au pluriel voit son sens varié en fonction du genre : au féminin, il désigne un seul instrument ; au masculin, plusieurs.
- Dans le cas du mot *gens*, le genre n'est pas fixé. La déclinaison de l'adjectif dépend de sa position par rapport au nom : « les vieilles gens », « les gens vieux ».
- Certains mots sont masculin ou féminin en fonction du sens : *manœuvre, mémoire, manche, poste*, etc.
- Enfin, certains mots sont admis au masculin ou au féminin : *après-midi, enzyme, réglisse*, etc.

2.2.3- Critères de classification des genres

Les critères de classifications des genres en français s'évaluent en fonction des autres langues. Ceci étant, il faut dire que dans la plupart des langues, la classification des genres se fait selon un critère principal: **l'animéité (animé/ inanimé)**.

Mais, retenons que pour ce qui est du français, il connaît dans de rares cas une telle opposition : les pronoms *ceci / cela / ça, en* et *y*, par exemple, ne servent qu'aux inanimés. Par exemple : « Jean me plaît » → « **il** me plaît », « boire du thé me plaît » → « **ça** me plaît » ; « je parle de Jean » → « je parle de **lui** », « je parle de ma passion pour le thé » → « j'**en** parle » (noter que dans les cas de la thématization par dislocation dans un registre courant, « j'en parle souvent, de lui » est tout à fait compréhensible) ; « je pense à Jean » → « je pense à **lui** », « je pense à la déclaration de revenus » → « j'y pense »), de même que le pronom relatif *quoi* (« je ne sais **qui** », « je ne sais **quoi** »).

2.3- LE NOMBRE DES MOTS

Le **nombre** est, en grammaire et linguistique, un trait grammatical caractérisant certains lemmes comme les noms et adjectifs, les pronoms ainsi que les verbes. Dans cette articulation, nous allons nous déployer à quatre niveaux : premièrement, nous parlerons des types de nombre, deuxièmement nous nous attarderons sur la variabilité en nombre, troisièmement nous nous appesantirons sur collectif et du singulatif et enfin nous parlerons des critères de classification en nombre.

2.3.1- Types de nombre

Dans la plupart des langues indo-européennes modernes, le nombre se limite à une opposition binaire vague (*singulier, pluriel* : plusieurs unités), bien qu'il existe d'autres cas de figure faisant intervenir un découpage plus précis. Ainsi, le français concevra donc cette opposition comme suit :

- le **singulier**, qui représente exactement une unité du lemme
- le **pluriel**, qui représente plusieurs (plus de un, deux, trois ou quatre, en fonction de l'existence des unités). **Exemple** : Un homme (singulier) : des hommes (pluriel)

2.3.2- Variabilité de l'accord en nombre

La variabilité de l'accord en nombre dépend de la langue dans laquelle on se trouve. Dans les langues flexionnelles, outre les noms, les pronoms et les verbes, d'autres classes lexicales sont concernées par le nombre : ce sont essentiellement les déterminants et les adjectifs. Généralement, ils s'accordent en nombre avec les termes qu'ils actualisent. De plus, le verbe pourra s'accorder en nombre avec son sujet, lequel peut être aussi un nom ou un pronom. Le français s'avère moins redondant puisque la marque du pluriel est souvent purement graphique et ne s'entend pas : dans *les petits chats dansent*, seul l'article indique phonétiquement le pluriel. En effet, *le petit chat danse* et *les petits chats dansent* ne s'opposent qu'en cet endroit : [lɛ pəti ʃa dās]/[lɛ pəti ʃa dās]. La liaison peut faire apparaître d'autres indices normalement masqués : *les enfants* [lezɑ̃fɑ̃].

D'autres faits sont notables :

Un exemple que l'on retrouve dans une majorité de langues est la présence de multiples noms et / ou adjectifs singuliers mettant un verbe et / ou un adjectif au pluriel : on retrouve là une sorte de factorisation. Par exemple on écrira soit « seule **la** première et **la** dixième lettre **sont** majuscules », soit « seules les première et dixième lettres **sont** majuscules », pour dire « la première lettre est une majuscule, la dixième lettre est une majuscule, les autres lettres ne sont pas des majuscules ». Ce système de notation est tout simplement équivalent à ce qu'est le

développement en mathématiques (ici, développement de l'opération *soit* sur les noms et le verbe qui suivent).

2.3.3- Collectif et singulatif

Le collectif n'est pas forcément recensé parmi les nombres d'une langue. Il peut en effet ne se manifester que dans des cas restreints et ne pas être possible pour tous les mots variables de cette langue. Le singulatif fonctionne de manière similaire. Comment se manifestent-ils en français ?

- Collectif :

Certains termes français sont toujours au singulier mais de sens collectif. C'est le cas pour (le) personnel, (le) matériel, (l') herbe, etc. Pour désigner une unité de ces collectifs, on utilise une structure singulative : comme « un membre du personnel », « un élément du matériel », « un brin d'herbe » ; périphrases qui peuvent être mises au pluriel : « plusieurs membres du personnel sont partis ».

On relève cependant dans la langue administrative l'usage du pluriel *les personnels* insistant sur les diverses catégories constituant les membres du personnel. Nous pouvons aussi avoir dans certains contextes les conditions d'emploi de *les matériels*, *les herbes*. Il existe en français une hésitation sur l'accord du verbe lorsque le sujet est un nom collectif selon les ouvrages normatifs (Nous citons *le Robert et Nathan*, Grammaire, Nathan, 1995.) :

- « si ce nom est employé sans complément du nom, le verbe se met au singulier .**Ex**: La foule hurla.
- si ce nom est suivi d'un complément du nom au pluriel, le verbe se met au singulier si on met l'accent sur l'ensemble, au pluriel lorsqu'on met l'accent sur le complément. ». **Ex**: Une multitude de criquets se répand (ou se répandent) sur les champs.
- « lorsque le nom collectif est précédé d'un article défini, d'un adjectif possessif ou d'un adjectif démonstratif, le verbe se met obligatoirement au singulier. ». **Ex** : La multitude de criquets se répand(-) sur les champs

- Singulatif :

Le singulatif se retrouve dans d'autres langues : on peut le définir comme une forme au singulier marquée tandis que le pluriel (ou duel, etc.) ne l'est pas. Il concerne généralement des ensembles, des objets que l'on rencontre plus souvent de manière collective qu'individuelle.

Le cas des paires :

Les objets allant par paires constituent des cas particuliers. Certaines langues disposent d'un genre duel pour les traiter ; à défaut et selon la langue concernée, la même paire sera traitée, tantôt comme un ensemble unique en deux parties, tantôt comme deux objets. Exemples : en français : un pantalon : anglais : (a pair of) trousers (traduction littérale : une paire de pantalons).

Numéraux collectifs :

Dans diverses langues, il existe des formes spéciales de numéraux pour exprimer *un ensemble de n unités*. Si en français, on connaît *une dizaine, une douzaine, une vingtaine*, etc., il nous est plus malaisé de traduire certains termes dans d'autres langues qui n'ont pas par exemple d'équivalents directs.

2.3.4- Critères de classification du nombre des mots : les noms massifs, les noms comptables, les noms collectifs

Il existe en français des noms massifs, des noms comptables, des noms collectifs. On effectue traditionnellement une différence entre les **noms comptables** ou **dénombrables** (qu'on peut faire précéder sans difficulté d'un numéral, de *quelques*, etc.), tels que: *crayon, chat, geste, instant*, et les **noms massifs**, ou **massiques, de masse, non comptables, indénombrables**, qu'il paraît malaisé de pluraliser, pour des raisons sémantiques plutôt que morphologiques: *vin, argile, courage, désordre*. Ces derniers ne s'utilisent en effet au pluriel qu'au prix d'un glissement de sens (métonymie): *des vins* signifie *des sortes de vins*, *des désordres* peut vouloir dire *des occurrences de désordre* (le terme *massif* n'impliquant pas obligatoirement qu'il s'agit de choses concrètes) (Nicolas, David, (2006) *Massif / comptable*. In D. Godard, L. Roussarie et F. Corblin (éd.), *Sémanticlopédie: dictionnaire de sémantique*).

Les **noms de masse** ne doivent pas être confondus avec les **noms collectifs**, tels que: *une équipe, une meute, une horde, une foule, une peupleraie...* Un nom collectif désigne « *une réunion d'entités, par ailleurs isolables, conçue comme une entité spécifique* » (Jean Dubois, *Dictionnaire de linguistique*, Larousse, 1991). Il constitue lui-même un nom comptable (ex: *deux équipes, quelques meutes...*).

2.4- LES FONCTIONS DES MOTS EN GRAMMAIRE

Définir **la fonction d'un mot en grammaire** consiste à rechercher quel rôle il joue dans la phrase, à quoi il sert et quel est son rapport avec les autres mots. En grammaire, il existe plusieurs fonctions de surcroît plusieurs rôles qu'assument les mots dans les phrases. Il nous sera donc question dans cette rubrique d'étayer d'une part ces différents rôles, d'autre part nous allons les classer en fonction des critères bien définis.

2.4.1- Rôle des mots dans la phrase

Le mot dans la phrase peut assumer plusieurs rôles en fonction non seulement de sa position dans la phrase, mais aussi du rapport qu'il peut entretenir avec les autres mots dans la phrase. Nous pouvons donc répertorier ces fonctions ainsi qu'il suit : **le sujet, les sortes de complément du verbe, le complément d'objet direct, le complément d'objet indirect, le complément d'objet d'une préposition, le complément circonstanciel, le complément de l'adjectif, l'attribut du sujet, l'attribut du complément d'objet, le mot en apposition, le mot en apostrophe, le complément du nom, le complément du pronom, le complément d'agent, etc.** Étudions ces fonctions de façon plus détaillée:

- Le sujet :

Le **sujet** désigne l'être ou l'objet qui fait l'action du verbe (verbe d'action) ou qui

s'actualise dans un verbe (verbe d'état).

Exemples :

Elle a arrosé ses fleurs.

elle est sujet du verbe d'action *a arrosé*

Cette **fil**le est très gentille.

fille est sujet du verbe d'état *est*

Pour accorder le verbe, l'attribut du sujet ou certains participes passés, il faut trouver le sujet du verbe. Pour trouver le **sujet** du verbe, on pose, avant le verbe, les questions

- **qui est-ce qui ?** pour les personnes et **qu'est-ce qui ?** pour les objets, les animaux

. Le **sujet** peut être :

un nom commun	→	La chaise est en bois.
un nom propre	→	Marie joue de la guitare.
un pronom	→	Ils sont malades.
un infinitif	→	Patiner me plaît beaucoup.

- **Le complément** : le **complément** est un mot ou une proposition qui dépend d'un autre mot ou d'une autre proposition pour les compléter ou en préciser le sens. Il existe :
 - Des compléments du verbe
 - Des compléments du nom
 - Des compléments du pronom
 - Des compléments de l'adjectif

Les sortes de compléments du verbe

Nous avons :

- Le complément d'objet direct
- Le complément d'objet indirect
- Le complément d'objet d'une préposition
- Le complément circonstanciel
- Le complément d'agent

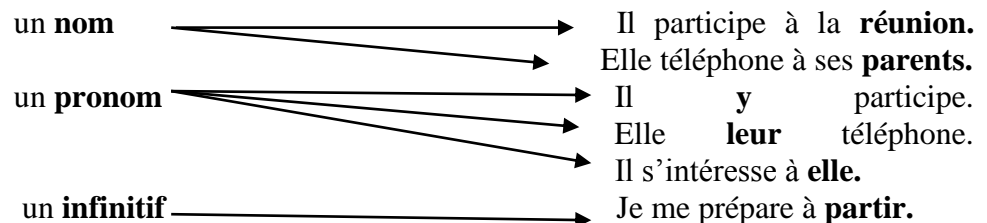
Le complément d'objet direct (COD)

Le **COD** désigne l'être ou l'objet sur lequel s'exerce l'action du sujet, sans l'intermédiaire d'une préposition. Pour trouver le COD, on pose les questions **qui ?** ou **quoi ?** après le verbe. Le **COD** peut être :

un nom	→	Elle arrose ses fleurs .
un pronom	→	Elle les arrose.
un infinitif	→	Elle aime arroser ses fleurs.
une proposition	→	Elle pense que j'arrose ses fleurs.

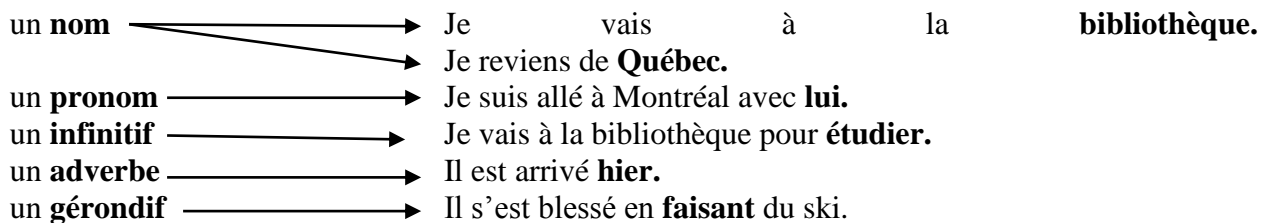
Le complément d'objet indirect (COI)

Le **COI** est relié au verbe au moyen des prépositions *à* ou *de* (n'exprimant pas la destination ou la provenance). Pour le trouver, on pose les questions : de qui ? ou de quoi ? à qui ? ou à quoi ? après le verbe. Le **COI** peut être :



Le complément d'objet d'une préposition (COP)

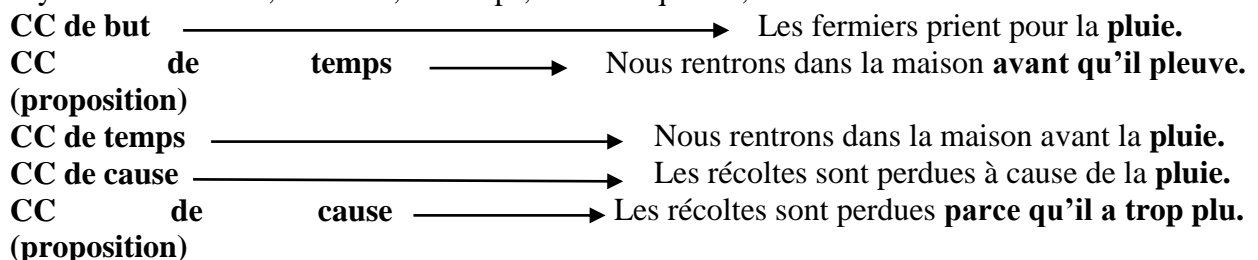
Le **COP** (autre que *à* ou *de* n'exprimant pas la destination ou la provenance) marque le but, la cause, la distance, l'instrument, la manière, la matière, le poids, l'origine, le prix, le temps, le lieu, etc. Le **COP** peut être :



On appelle aussi les **COP** des compléments circonstanciels (CC).

Le complément circonstanciel (CC)

Le **CC** mot ou proposition qui complète le sens d'un verbe en indiquant une circonstance. Il y a des **CC** de but, de cause, de temps, de conséquence, etc. :



On appelle aussi les **CC** des compléments d'objet d'une préposition (COP).

Complément du nom (CN) / complément du pronom (CP)

Le **CN** ou le **CP** sont introduits par la préposition **de** (souvent *à* en langue parlée). Le **CN** ou le **CP** servent à préciser la **possession**, le **lieu**, la **matière**, l'**origine**, la **qualité**, l'espèce, l'instrument, le contenu, etc. Le **CN** et le **CP** peuvent être :

un nom	→	La bicyclette de mon frère est rouge.
	→	Celle de mon frère est rouge.
un pronom	→	La bicyclette de celui-ci est rouge.
un infinitif	→	J'ai le goût de travailler .
un adverbe	→	Les hivers d' autrefois semblaient plus longs.
	→	Ceux d' autrefois semblaient plus longs.
une proposition	→	La peur qu'il soit là me rendait malade.

On appelle aussi les **CN** et les **CP** des compléments déterminatifs.

Le complément de l'adjectif (CA)

Le **CA** est un mot ou une proposition qui complète le sens d'un adjectif.

Le **CA** peut être :

un nom	→	Pierre est amoureux de Marie .
un pronom	→	Pierre est amoureux d' elle .
un infinitif	→	Je suis content de partir .
une proposition	→	Je suis content que tu sois là .

Le complément d'agent (CAG)

Le **CAG** est un mot qui complète le sens d'un verbe passif en indiquant qui fait l'action subie par le sujet.

Le **CAG** peut être :

un nom	→	Cette lettre a été écrite par Céline .
un pronom	→	Cette lettre a été écrite par elle .

Voilà pour ce qui est des rôles que peuvent jouer les mots dans la phrase.

2.4.2- Les critères de classification des fonctions grammaticales

Toutes les fonctions qui ont été sus évoquées peuvent se classer en fonction d'un ensemble de critères qui peuvent être d'ordre **grammatical, rythmique, sémantique, communicatif, syntaxique...** Mais, dans le cadre de notre étude, nous allons nous limiter à expérimenter la **fonction grammaticale** et la **fonction sémantique**.

- **La fonction grammaticale** : elle désigne les relations que les groupes de mots (syntagmes) entretiennent avec le verbe. Ainsi, la fonction de sujet est caractérisée par sa position habituellement antéposée au verbe en français. Par exemple dans la phrase : *Jean mange la pomme*, *Jean* a la fonction grammaticale de sujet et *la pomme* celle d'objet.
- **La fonction sémantique** : lie les arguments au prédicat. Par exemple dans *Jean mange la pomme*, *Jean* a la fonction sémantique d'agent et *la pomme* de thème. Ainsi, la fonction agent s'applique à l'élément qui initie volontairement une action et celle de thème à l'entité sur laquelle cette action s'applique.

N.B : Il faut souligner que **les fonctions sémantiques sont constantes alors que les fonctions grammaticales sont variables**. Par exemple si l'on transforme la phrase *Jean mange la pomme* au passif, elle devient *la pomme est mangée par Jean*. Dans ce second cas de figure, *Jean* conserve la fonction sémantique d'agent et *la pomme* de thème. En revanche, *la pomme* occupe la fonction grammaticale de sujet et *Jean* d'objet.

2.5- LES MÉCANISMES DE FONCTIONNEMENT DE L'ANALYSE GRAMMATICALE AU CYCLE D'ORIENTATION

Notre sujet s'intitule : *L'enseignement/apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation*. Un peu plus haut, nous nous sommes longuement appesantis sur les notions clés qui sous tendent l'analyse grammaticale et ces notions sont liées à la nature, à la forme et à la fonction des mots. Ici, il ne sera plus question pour nous de nous attarder sur ces notions mais de répondre aux questions : *quels sont les mécanismes de fonctionnement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation ? Comment effectuer l'analyse grammaticale au cycle d'orientation ?* Répondre à ces questions nous permettra de dire comment analyser un mot dans le cadre de l'analyse grammaticale.

Tout d'abord, nous devons dire que l'analyse grammaticale est un exercice qui consiste à décomposer et à rechercher la nature, la forme et la fonction des mots. Mais, nous nous rendons compte que dans le cycle d'orientation, les questions liées à l'analyse grammaticale permettent de donner le plus souvent la nature, la fonction des mots. Une façon de dire qu'on va rechercher la catégorie à laquelle appartiennent les éléments (les mots) d'une phrase (nature). Ensuite, on va définir les rapports qui affectent ces éléments entre eux au sein de la proposition (fonction). Ainsi, nous serons beaucoup plus pragmatique en parlant d'abord dans l'ensemble de la nature, de la forme et de la fonction des mots. Ensuite, nous ferons l'analyse de chaque classe grammaticale, enfin, nous allons présenter l'analyse grammaticale tabulaire¹⁵ tout ceci suivi d'exemples précis.

2.5.1- La nature, la forme et la fonction des mots

- **La nature des mots :** la langue française est composée des mots qui sont rangés suivant les caractéristiques qu'ils ont en commun dans diverses catégories appelées parties du discours. Ainsi, donner la nature d'un mot c'est donner la classe grammaticale à laquelle il appartient. **Exemple :** *Les enfants jouent dans leur chambre*. « **Enfants et chambre** » sont des **noms communs** et jouent est un **verbe du 3^{ème} groupe**. (La nature des mots a été présentée supra de façon plus détaillée.)

- **La forme des mots :** donner la forme d'un mot c'est insister sur son genre et son nombre. Pour ce qui est du genre, nous avons le masculin ou le féminin, pour le nombre nous avons le singulier ou le pluriel. Pour se référer à l'exemple *les enfants jouent dans la chambre*, nous aurons : **enfants** qui est **masculin pluriel**, et **chambre** **féminin singulier**.

Cependant nous avons à ce niveau deux exceptions :

- Pour ce qui est du verbe, donner sa forme signifie donner: **sa forme ou sa voix (passive, active, pronominale), son mode, son temps, sa personne, son nombre.**)

¹⁵ L'analyse grammaticale tabulaire est l'analyse grammaticale faite dans un tableau.

- En plus, nous avons des classes grammaticales qui « n'admettent pas de forme » comme l'adverbe, la préposition, la conjonction. (La forme des mots a été présentée de façon plus détaillée.)

- La fonction des mots : définir la fonction d'un mot consiste à rechercher quel rôle il joue dans la phrase, à quoi il sert et quel est son rapport avec les autres mots. Exemple : Une voiture bleue démarre. « Une voiture : sujet du verbe démarrer, qui sert à définir de qui ou de quoi il est question. » et « bleue : adjectif épithète se rapporte au mot voiture avec lequel il s'accorde et apporte une précision sur la couleur de ce véhicule. »

Cependant, le verbe aurait de fonction lorsqu'il se rapporte à un **infinitif** ou à un **participe**. (Les fonctions des mots ont été présentées plus haut de façon plus claire).

2.5.2- L'analyse de chaque classe grammaticale

-Analyse de l'article : l'analyse de l'article doit mettre en évidence sa nature, son genre et son nombre (forme) et sa fonction.

Nature : il peut s'agir d'un article défini, d'un article indéfini, d'un article partitif ; il peut être élide ou contracté.

Genre et nombre : masculin ou féminin, singulier ou pluriel

Fonction : l'article est un déterminant, il se joint à un nom pour l'actualiser. Il faudra donc dire de quel nom il est déterminant.

Application : L'analyse de l'article dans les phrases suivantes se présentera ainsi qu'il suit :

Il a acheté une voiture.

Il y avait de la neige partout.

une = article indéfini, féminin singulier, détermine *voiture*.

de la = article partitif, féminin singulier, détermine *neige*.

-Analyse du nom : l'analyse du nom doit mettre en évidence sa nature, son genre et son nombre, et sa fonction.

Nature : On dira s'il s'agit d'un nom propre ou d'un nom commun.

Genre et son nombre : masculin ou féminin, singulier ou pluriel

Fonction : un nom peut être sujet, attribut mis en apposition, mis en apostrophe, complément d'objet direct, complément d'objet indirect, complément circonstanciel, complément du nom, complément d'agent, complément déterminatif de l'adjectif, de l'adverbe, etc.

Application : l'analyse du nom dans cette phrase se présentera comme suit :

Je suis sûr que ton ami, par le train, arrivera plus vite.

ami= nom commun, masculin singulier, sujet du verbe *arrivera*.

train= nom commun, masculin singulier, complément circonstanciel de moyen du verbe *arrivera*.

-Analyse de l'adjectif : l'analyse de l'adjectif doit mettre en évidence sa nature, son genre, son nombre, sa personne (pour les adjectifs possessifs) et sa fonction.

Nature : de quel genre d'adjectif s'agit-il ? Adjectif qualificatif, adjectif numéral cardinal ou ordinal, adjectif possessif, adjectif démonstratif, adjectif relatif, adjectif indéfini, interrogatif, etc.

Genre et nombre : masculin ou féminin, singulier ou, pluriel

Personne : si c'est un adjectif possessif

Fonction : l'adjectif qualificatif peut être épithète, attribut (du sujet ou de l'objet), apposé. Les autres adjectifs sont classés dans les déterminants, il faut dire quel est le mot qu'ils déterminent.

Application : l'analyse de l'adjectif se présente comme suit :

Cette robe est trop grande.

cette= adjectif démonstratif, féminin singulier, détermine *robe*.

grande= adjectif qualificatif, féminin singulier, attribut du sujet *robe*.

-Analyse du pronom : l'analyse du pronom doit mettre en évidence sa nature, son genre, son nombre, sa personne (pour les pronoms possessifs, les pronoms personnels, les pronoms relatifs, etc.), et sa fonction.

Nature : pronoms personnels, pronom démonstratif, pronom possessif, pronom relatif, pronom indéfini, pronom interrogatif, etc.

Genre et nombre : masculin ou féminin, singulier ou pluriel.

Fonction : Le pronom peut avoir les mêmes fonctions que le nom.

Application : l'analyse du pronom se présente comme suit dans cette phrase :

J'aime ceux qui savent vivre.

ceux= pronom démonstratif, masculin pluriel, complément d'objet direct de *aime*

qui= pronom relatif (ayant pour antécédent *ceux*), 3^{ème} personne, masculin pluriel, sujet de *savent*.

-Analyse du verbe : l'analyse du verbe doit mettre en évidence sa nature, sa forme et sa fonction

Nature : infinitif, groupe, verbe attributif, impersonnel, sens (transitif direct ou indirect, intransitif)

Forme : sa voix (active, passive, pronominale), son mode, son temps, sa personne, son nombre

Fonction : indiquer la proposition, la phrase que le verbe commande ; fonction pour infinitif ou participe.

N.B : de nombreuses locutions verbales ne sont pas analysables séparément : avoir froid, avoir faim, crier victoire, faire défaut, perdre pied, rendre justice, etc. doivent être équivalent à un verbe simple.

Les infinitifs et les participes (participe passé ou participe présent) ne sont considérés comme commandant une proposition que s'ils ont un sujet propre.

Application :

J'entends chanter les oiseaux.

entends : infinitif : entendre, 3^{ème} groupe, sens : transitif direct ; voix active, présent, indicatif, 1^{ère} personne du singulier ; base de la phrase ;

chanter : verbe chanter, intransitif, infinitif présent, base de la proposition infinitive.

-Analyse de l'adverbe : l'analyse de l'adverbe doit mettre en évidence sa nature et sa fonction

Nature : selon leur sens on classe habituellement les adverbes en sept catégories (types d'adverbe).

Fonction : un adverbe peut modifier un verbe, un adjectif ou un autre adverbe

Application : analysons les adverbes soulignés dans les phrases suivantes :

Il marche lentement.

Il est trop fort.

lentement = adverbe de manière, complément circonstanciel de manière du verbe *marche*.

trop = adverbe d'intensité, complément circonstanciel de *fort*

Analyse de la préposition : l'analyse de la préposition doit mettre en évidence sa nature et sa fonction

Nature : la préposition est un mot simple (avec, de, par, etc.) ou une locution (près de, quant-à, à cause de, etc).

Fonction : il faut indiquer les mots que la préposition met en relation.

N.B : certaines prépositions ne jouent aucun rôle grammatical, elles sont dites explétives ou vides

Application :

La porte de la grange est fermée.

de= préposition, unit le complément de relation *grange* au nom *porte*.

Il parle à sa mère.

à= préposition, unit le complément d'objet indirect *mère* au verbe *parle*.

-Analyse de la conjonction : il existe deux sortes de conjonctions : les **conjonctions de coordination** et les **conjonctions de subordination**. La première unit les éléments de même fonction ou des propositions de même nature. La seconde unit une proposition subordonnée à une proposition principale. L'analyse de la conjonction doit mettre en évidence sa nature et sa fonction.

Nature : la conjonction est un mot simple (mais, où, ou, et, etc.) ou une locution (en effet, bien plus, parce que, pourvu que, etc.). Il peut s'agir d'une conjonction de coordination ou d'une conjonction de subordination.

Fonction : il faut indiquer les mots que la conjonction met en relation.

Application :

Ma voisine et son fils sont partis à la pêche.

Et= conjonction de coordination, unit les sujets *voisin* et *filis*.

Réveillez-vous avant qu'il ne soit trop tard.

avant que= locution conjonctive de subordination, unit la subordonnée *il soit trop tard* au verbe de base de la phrase *réveillez*.

-Analyse de l'interjection : pour analyser l'interjection on ne donne que sa nature (interjection).

En somme, nous avons là présenté tour à tour l'analyse de chaque catégorie grammaticale. Et la remarque que nous faisons c'est que le verbe ne s'analyse pas comme les autres classes grammaticales. En plus, nous avons certaines classes grammaticales qui n'ont pas de forme comme l'adverbe, la proposition et la conjonction, enfin l'interjection n'a que la nature.

2.5.3- L'analyse grammaticale tabulaire

Certaines sources recommandent de faire l'analyse des mots dans un tableau. Ici, l'analyse grammaticale est plus détaillée et compréhensible que lorsque nous faisons une analyse linéaire. Ce tableau (Frères des écoles chrétiennes, *Analyse*, 22^{ème} édition, Yaoundé, 1990, P.31) peut se présenter comme suit :

Tableau n°4 : Analyse grammaticale tabulaire1 : théorie

	Nature	Forme	Fonction
Nom	Commun Propre	Genre (masculin/féminin) Nombre (Singulier/Pluriel)	Sujet, attribut, apposition, apostrophe, complément
Article	Défini (simple, élide, contracté) ; Indéfini, Partitif	Genre (masculin/féminin) Nombre (Singulier/Pluriel)	Détermine
Adjectif	Qualificatif	Genre (masculin/féminin) Nombre (Singulier/Pluriel)	Épithète, attribut, apposition
	Déterminatif (démonstratif, possessif, numéral, indéfini, interrogatif)	Genre (masculin/féminin) Nombre (Singulier/Pluriel)	Détermine
Pronom	Personnel, démonstratif, possessif, relatif, interrogatif, indéfini	Genre (masculin, féminin, neutre) Nombre (singulier, pluriel) (indiquer la personne pour le pronom personnel et pronom relatif)	Toutes les fonctions du nom
Verbe	-Infinitif -Groupe -Sens (transitif (direct ou indirect),	Forme (passive, active, pronominale) Mode, temps personne et nombre	Fonction : pour infinitif ou participe

	intransitif)		
Adverbe	De manière, de quantité, de lieu, de temps, de négation		Modifie (parfois le sujet et le complément)
Préposition	Préposition		Fait rapporter le complément au mot complété
Conjonction	De coordination De subordination		Unit ou subordonne
Interjection	Interjection		

Ce tableau est une reproduction de ce que nous avons dans l'ouvrage sus cité et nous faisons quelques remarques. La première est qu'on se rend compte que le verbe ne s'analyse pas comme les autres catégories. La deuxième est que l'adverbe, la préposition et la conjonction n'ont pas de forme. La dernière est que l'interjection n'a pas de forme et de fonction. Après la présentation de ce tableau, faisons une application.

- **Application** : J'entends les bruits.

Analyse grammaticale linéaire :

J'= pronom personnel élide, première personne du singulier ; masculin singulier ; sujet du verbe *entends*.

entends= infinitif : entendre, 3^{ème} groupe, sens : transitif direct ; voix active, présent, indicatif, 1^{ère} personne du singulier ; base de la phrase.

les= article défini ; masculin pluriel ; détermine *bruits*.

bruits= nom commun ; masculin pluriel ; C.O.D du verbe *entends*.

Tableau n°5 : Analyse grammaticale tabulaire 2 : pratique

	Nature	Forme	Fonction
J'	Pronom personnel première personne du singulier	Masculin singulier	Sujet du verbe <i>entends</i>
entends	Verbe entendre, 3 ^{ème} groupe, verbe transitif direct	Voix active, présent de l'indicatif, 1 ^{ère} personne du singulier	Base de la phrase
les	Article défini	Masculin pluriel	Détermine <i>bruits</i>
bruits	Nom commun	Masculin pluriel	COD du verbe <i>entends</i>

--	--	--	--

Nous avons donc présenté les mécanismes de fonctionnement de l'A.G au C.O. Cependant, il faut admettre que les élèves ont les difficultés à maîtriser cet exercice. Ceci est dû au fait que la plupart ignore l'intérêt qui le caractérise.

2.6- L'INTÉRÊT DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE L'ANALYSE GRAMMATICALE DANS LE CYCLE D'ORIENTATION

L'analyse grammaticale est un exercice qui, dans son enseignement et son apprentissage, revêt un intérêt qui fait sa caractéristique. Il revient donc à chaque enseignant de le connaître et de le présenter aux apprenants et à chaque apprenant d'en prendre conscience. Ceci faciliterait le processus d'enseignement-apprentissage. Cet intérêt est donc multiforme c'est-à-dire : syntaxique, morphologique et lexical.

2.6.1- Sur le plan syntaxique

L'analyse grammaticale ici permet de :

- Maîtriser et de distinguer les différentes parties du discours (savoir en faire bon usage) de surcroît la nature des mots
- Maîtriser la fonction des mots.
- Maîtriser le genre et le nombre des mots
- Opérer les combinaisons syntaxiques correctes dans la production des phrases.
- Maîtriser les normes qui permettent de bien s'exprimer à l'oral comme à l'écrit.
- Acquérir une autonomie dans l'agencement.

2.6.2- Sur le plan lexical et morphologique

L'analyse grammaticale ici permet de :

- De maîtriser le lexique de la langue française
- Habituer les élèves à réfléchir, à exercer leur jugement
- Comprendre ce qu'ils lisent et rédiger correctement
- Acquérir une autonomie dans le choix des mots
- Eviter d'employer les formes et expressions erronées
- Eviter la confusion dans l'emploi des classes de mots

Nous remarquons que l'A.G est un exercice de grammaire très important tant pour l'enseignant que pour l'apprenant. Pour nous résumer, l'A.G permet de connaître la nature d'un mot ainsi que sa fonction, permet d'appliquer les règles de grammaire, de conjugaison ou de syntaxe. Ceci se justifie par le fait que si on vous dit par exemple que le verbe s'accorde en genre et en nombre avec son sujet et que vous ne saviez ni ce qu'est un sujet ni ce qu'est un verbe, vous ne pourrez pas écrire correctement.

En somme, après avoir fait une étude panoramique sur quelques théories grammaticales et les différents types d'analyse grammaticale y afférentes, il était question de traiter dans ce chapitre du modèle d'analyse grammaticale enseignée au cycle d'orientation. Et pour cela, nous avons vu comment fonctionne l'analyse grammaticale traditionnelle, avec la nature, la forme et

la fonction des mots. Nous avons même à partir des applications concrètes, expérimenté l'analyse grammaticale linéaire et l'analyse grammaticale tabulaire, recommandée par certains enseignants, par certains ouvrages. De là, nous constatons que l'analyse grammaticale est très importante, en ce sens qu'elle permet de maîtriser la nature, la forme et la fonction des mots. Elle permet aussi de maîtriser les règles de grammaire, de conjugaison et de syntaxe et permet de faire de bonnes productions aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Notre travail s'intitule *l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation (cas des classes de troisième du Lycée Bilingue d'Ekounou, du Collège Bilingue Amasia et de l'Institut Ramchel de Nkoabang)* et nous traitons des difficultés liées à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation ce qui fait que pour mener à bien notre étude, nous avons besoin de travailler avec les enseignants et les apprenants sur le terrain. Le prochain chapitre s'intitule donc **De la présentation des enquêtes à l'analyse et l'interprétation des données.**

**CHAPITRE III : DE LA
PRÉSENTATION DES
ENQUÊTES À
L'ANALYSE ET À
L'INTERPRÉTATION
DES DONNÉES**

Nous le rappelons, notre sujet s'intitule *L'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation* ce qui veut dire qu'il s'agit ici de parler des difficultés liées à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale. Soulignons que cette étude ne peut se faire ex nihilo car pour rendre compte de la véracité de notre travail, nous avons besoin de travailler avec le terrain. Ce chapitre nous permettra donc de mettre en relief le problème qui fait l'ossature de notre travail de recherche, ceci à partir des informations recueillies.

3.1- LES PROTOCOLES D'EXPÉRIMENTATION ET LES OUTILS D'ANALYSE

Le protocole présente les méthodes, les stratégies d'enquête en vue de démontrer une vérité ou ce que l'on croit être telle. Dans ce troisième chapitre, il sera question de décrire les différents procédés à suivre pour collecter les données sur le terrain. Nous mettrons en évidence le choix du cadre de travail, la population d'étude, la constitution de l'échantillon, le choix des instruments de mesure, l'enquête et la collecte des données. Bref, tout ce qui caractérise une enquête dans le cadre d'un travail de recherche.

3.1.1- Objectifs de l'opération

Les objectifs à atteindre dans ce travail de recherche se présentent comme suit :

- D'une part, il est question de présenter les résultats de l'enquête effectuée sur le terrain par les questionnaires administrés aux enseignants et aux apprenants en vue d'avoir leurs points de vue sur les pratiques de la grammaire en général, en particulier l'analyse grammaticale.
- D'autre part, nous montrerons comment à partir des pratiques de classe et des différentes interactions avec les enseignants et les élèves, on peut faire de l'analyse grammaticale un véritable objet d'enseignement autonome, apte à rendre chaque élève capable d'analyser, dans tous les contextes les mots ou groupes de mots sous forme d'analyse grammaticale.

3.1.2- La méthode quantitative à partir des questionnaires

Le choix du questionnaire comme outil de recherche ou d'enquête a été opéré parce qu'il est approprié pour les études portant sur les grands groupes. Cette méthode permet de recueillir et de traiter le maximum d'informations pendant une période bien précise. En plus, elle permet de d'évaluer les avis, les comportements et de mener avec plus de clairvoyance la recherche sur le terrain. En outre, l'enquête quantitative à partir des questionnaires permet le traitement statistique des données recueillies et vise à tester les hypothèses, et à illustrer des théories par la mise en relief des corrélations entre les variables. Les questionnaires que nous aurons en fin d'étude et que vous pourrez consulter en annexes, répondent aux contraintes de ce type d'outil et s'organisent autour d'un ensemble de thèmes selon que nous sommes en face de l'un ou l'autre questionnaire : **la définition de l'analyse grammaticale, l'intérêt de l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au C.O, les difficultés de l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au C.O, les rôles joués par les acteurs lors de l'enseignement apprentissage de la C.O, la formation des enseignants de français en didactique de l'analyse grammaticale, les propositions en vue d'un enseignement-apprentissage effectif de l'analyse grammaticale au C.O.**

Le questionnaire adressé aux élèves vise à faire ressortir :

- Les difficultés que pose l'apprentissage de l'analyse grammaticale
- Les attentes des apprenants en matière d'analyse grammaticale en classe
- Les propositions de ceux-ci pour faire de l'analyse grammaticale un objet d'enseignement-apprentissage autonome et efficace.

Le questionnaire adressé aux enseignants a pour objectifs de :

- Informer sur l'importance et les fonctions que les enseignants assignent aux activités de grammaire en classe.
- Relever les difficultés qu'ils rencontrent dans l'enseignement de la grammaire en général, de l'analyse grammaticale en particulier
- Présenter les suggestions des enseignants en vue d'une didactisation effective, efficace et systématique de l'analyse grammaticale.

3.1.3- Échanges avec les enseignants et les apprenants sur la tenue des activités de grammaire, d'analyse grammaticale en classe

Pour être plus proche de la ressource humaine avec laquelle nous avons travaillé, nous avons eu à échanger avec d'une part les enseignants, d'autre part les apprenants sur la tenue des activités de grammaire et surtout d'analyse grammaticale ce qui constitue une méthode d'enquête indispensable. Car, elle vise, en ce qui concerne l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale, à décrire minutieusement la tenue des leçons, décrire la réaction des acteurs (enseignants et apprenants) lors des échanges pendant les activités de grammaire. Elle vise aussi à évaluer leur degré d'implication et enfin, dégager les difficultés qui entravent la réussite d'un acte d'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale.

3.2- DESCRIPTION DE L'INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES ET ÉTUDE DE LA POPULATION CIBLE

Comme le laisse transparaître le titre, nous nous attarderons à deux niveaux ici : d'une part, nous décrirons rigoureusement l'instrument de collecte des données, d'autre part nous étudierons avec minutie la population cible ou d'étude.

3.2.1- Description de l'instrument de collecte des données

On appelle instrument de mesure ce qui permet de recueillir des données de la recherche, de donner une impression du phénomène étudié, voire du champ de l'étude. Le champ de l'étude lui, renvoie à l'ensemble des hypothèses, des indicateurs, des thèmes, des questions et des items qu'il est important de mettre en évidence pour couvrir tous les aspects d'un problème identifié. Dans le cadre de notre travail de recherche, nous nous sommes servi d'une part des questionnaires et d'autre part des interactions que nous avons eues avec les enseignants et les apprenants.

3.2.1.1- Les questionnaires

Les questionnaires que nous avons élaborés sont de type quantitatif car ils se fondent sur les hypothèses de travail. Ces hypothèses sont ensuite traduites en indicateurs qui illustrent les différents aspects que touchent les hypothèses. À partir de ces indicateurs, nous avons défini les thèmes abordés puis les questions posées et les items de réponses proposés dans le questionnaire quantitatif.

° De la définition des hypothèses à l'élaboration des indicateurs

Pour élaborer le questionnaire, quatre hypothèses ont été posées sur les points de vue et les comportements de la population enquêtée face à l'analyse grammaticale au cycle d'orientation, puis, celles-ci ont été traduites en indicateurs.

1^{ère} Hypothèse : *Les élèves de la classe de 3^{ème} n'arrivent pas à bien analyser les mots parce qu'ils sont incapables de trouver la nature, la forme et la fonction des mots, ils les confondent à la limite.*

L'illustration de cette hypothèse laisse voir un indicateur:

- La définition de l'analyse grammaticale

2^{ème} Hypothèse : *La méthode d'enseignement des notions liées à l'analyse grammaticale est quelque part à l'origine de cette incompétence car elle n'est pas toujours recommandée, adaptée au contexte et aux élèves qu'on a en face de soi.* L'illustration de cette hypothèse laisse voir un indicateur :

- L'intérêt de l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation

3^{ème} Hypothèse: *Il existe d'autres raisons qui, outre la méthode, empêchent les apprenants du cycle d'orientation de comprendre l'analyse des mots comme l'influence du cadre d'étude, du cadre de vie, de l'environnement socio économique.*

Trois indicateurs ont été retenus pour illustrer cette hypothèse :

- Les difficultés de l'enseignement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation
- Les difficultés de l'apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation
- Les rôles joués par les acteurs lors de l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation

4^{ème} Hypothèse : *la résolution des problèmes liés à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale en classe de 3^{ème} passe par des propositions qui s'appliquent à toute la chaîne éducative et mettent en évidence des moyens, des méthodes appropriées afin de rendre aisé le processus d'enseignement-apprentissage de cet exercice.*

Afin de vérifier cette hypothèse, deux indicateurs ont également été retenus :

- **La formation des enseignants en didactique de l'analyse grammaticale**
- **Les suggestions en vue d'un enseignement effectif et efficace de l'analyse grammaticale**

° **La définition des thèmes des questions**

Après la traduction des hypothèses en indicateurs, l'autre étape dans la réalisation d'un questionnaire consiste à mettre en évidence des thèmes de questionnaire illustrant, chacun, un aspect d'un indicateur. Il s'agit, dans cette partie, de vérifier si l'éventail des thèmes ayant servi à réaliser le questionnaire quantitatif est suffisamment large pour couvrir le champ d'étude.

- **De la formulation des indicateurs à celle des thèmes**

Ici, nous présenterons les thèmes retenus pour justifier les indicateurs ayant servi à l'élaboration du questionnaire quantitatif. Comme le souligne Gordon Mace, cette phase

Nous permet donc de préciser et de concrétiser la relation posée en hypothèse que nous serons dorénavant en mesure de vérifier empiriquement parce que nous aurons défini précisément les variables et les indicateurs qui nous indiqueront les faits à recueillir et les catégories de données à analyser. (G. Mace, *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*, Québec, PUL, 1988, p. 57.)

Pour la première hypothèse de recherche, à partir de l'indicateur retenu, un thème illustre l'intitulé *qu'est-ce que l'analyse grammaticale* comme étant :

- C'est un exercice de grammaire qui consiste à identifier la nature, la forme (genre et nombre), et la fonction des mots

Pour la deuxième hypothèse, Cinq thèmes décrivent l'indicateur dénommé *l'intérêt de l'enseignement de l'A.G au C.O*

- Elle permet de bien maîtriser les classes de mots et de bien les utiliser
- Elle permet de bien maîtriser les fonctions des mots
- Elle permet de bien construire les phrases à l'écrit
- Elle permet de bien s'exprimer à l'oral
- Elle permet de bien maîtriser les lois qui régissent les bonnes productions orales et écrites
- Elle donne à l'apprenant une autonomie dans le choix des mots, leur utilisation et leur agencement

De La troisième hypothèse de recherche, cinq thèmes illustrent l'indicateur intitulé *les difficultés de l'apprentissage de l'analyse grammaticale au C.O* par :

- Le dynamisme de la langue française
- L'influence de nos langues maternelles sur l'apprentissage du français
- L'enseignant emploie une méthode moins évidente
- Les problèmes extrascolaires (cadre de vie, manque de tranquillité, manque de temps pour bien étudier, etc)
- Le manque de documentation

Toujours pour la troisième hypothèse, Cinq thèmes illustrent l'indicateur intitulé *les difficultés de l'enseignement de l'analyse grammaticale au C.O* par :

- Problèmes méthodologiques (la méthode d'enseignement)
- Problèmes environnementaux (le cadre d'étude n'est pas approprié)
- Problèmes de documentation (manque de matériel didactique)
- Problèmes de formation professionnelle
- Les items (enseignements) du programme ne sont pas clairs

Dans le même sillage, Sept thèmes démontrent l'indicateur intitulé *Rôles joués par les acteurs lors de l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale* :

- L'enseignant dispense un cours intitulé l'analyse grammaticale
- Il dispense un cours sur la nature des mots
- Il dispense un ou des cours sur les fonctions des mots
- Il dispense le cours sur les classes grammaticales
- Il dispense un cours sur la forme des mots (genre et nombre)
- Il enseigne l'analyse grammaticale à l'aide d'un tableau et ses composantes

Pour ce qui est de la quatrième hypothèse, deux indicateurs y sont retenus et deux thèmes traduisent l'indicateur *la formation des enseignants en didactique de l'analyse grammaticale* :

- Manque d'outils (documentation, internet, ressources de tous ordres) pour permettre à l'enseignant d'enseigner efficacement l'A.G
- Manque de stabilisation d'une méthode adéquate pour l'enseignement-apprentissage de l'A.G

Pour l'indicateur intitulé *Les suggestions en vue d'un enseignement effectif et efficace de l'analyse grammaticale*, quatre thèmes sont retenus :

- La réception d'un cours par les élèves intitulé l'analyse
- Satisfaction de la conduite des leçons liées à l'enseignement de l'analyse grammaticale
- Conseils que peuvent se donner les élèves entre eux en vue de l'apprentissage et de la pratique efficace de l'A.G
- Suggestions de l'enseignant auprès des services reconnus pour un enseignement efficient

• **Le questionnaire des apprenants**

Trois parties constituent la structure du questionnaire adressé aux apprenants : la première partie est relative à une introduction, soit un préambule dont l'objectif est d'expliquer la raison d'être de l'enquête et de solliciter la franche collaboration des récepteurs. Cette introduction est suivie d'une entrée identificatoire et anonyme qui nous permettra d'obtenir quelques informations sur chaque enquêté. Après cette deuxième partie, viennent les questions proprement dites : elles sont liées à nos indicateurs émis plus haut. Ce questionnaire comprend neuf questions *semi-ouvertes* et six *semi-fermées*. André De Perreti les définit comme ceci :

La question ici est posée avec un choix de réponses possibles libres comme dans le questionnaire ouvert (A.de Perreti, Recueil d'instruments et de processus d'évaluation formative, Tome I, Paris, Institut national de recherche, 1980, P. 219). Parmi ces questions, nous en avons trois qui sont ouvertes que Fernand Hotyat et alii considèrent comme celles auxquelles plusieurs versions différentes de réponses peuvent être considérées comme valables. (F. Hotyat, Dictionnaire encyclopédique de pédagogie moderne, Paris, Labor, 1975, P. 225).

•Le questionnaire des enseignants

Le questionnaire formulé pour les enseignants est constitué également de trois parties. Il compte onze questions *semi-ouvertes et semi-fermées*.

3.2.1.2- La population d'étude

La population¹⁶ avec laquelle nous avons travaillé est la population de la zone urbaine Yaoundé. Elle est notre population cible¹⁷, plus précisément il s'agit des élèves et des enseignants du cycle d'orientation (classe de 3^{ème}) du Lycée Bilingue d'Ekounou, du Collège Bilingue Amasia et de l'Institut Ramchel de Nkoabang. Ils sont de part et d'autre des établissements public et privés. Cette population à laquelle nous avons eu accès est la population accessible¹⁸.

Le fait d'avoir jeté notre dévolu sur cette population d'étude n'est pas fortuit. Nous l'avons fait pour trois principales raisons :

- Les enseignants et les apprenants pour garantir leur lien établissent un contrat didactique c'est la raison pour laquelle ils sont partenaires du processus d'enseignement-apprentissage. Les enseignants, vu leur position vis-à-vis des élèves sont ceux là qui définissent les savoirs, sélectionnent les moyens de transmission de ces savoirs, les mettent en évidence, évaluent les résultats ainsi que les différents parcours d'apprentissage. De là, il serait judicieux de mieux voir les contours de la problématique sur l'analyse grammaticale en classe de 3^{ème}. Les apprenants, seconds partenaires de l'action didactique donnent à voir les enjeux de l'enseignement- apprentissage de l'analyse grammaticale.
- La classe de 3^{ème} est l'une des classes du cycle d'orientation de l'enseignement secondaire général. Elle représente le lieu pour les élèves de mettre en pratique leur habileté à distinguer nature, forme et fonction des mots qui permettront aux élèves d'acquérir la maîtrise de l'analyse des mots.
- La plupart des élèves inscrits dans ces classes traversent une période délicate et très sensible l'adolescence ce qui veut dire d'une manière ou d'une autre qu'ils sont en proie à certaines phases dépressives qui peuvent se traduire par l'isolement social, les difficultés à interagir avec les autres. L'analyse des mots permet donc à l'apprenant de

¹⁶La population renvoie à un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils possèdent une même propriété et qu'ils sont de même nature.

¹⁷La population cible concerne les individus susceptibles de fournir au chercheur les informations dont il a besoin pour mener à bien son investigation.

¹⁸La population accessible est celle avec laquelle le chercheur a effectivement travaillé.

mieux exercer sa raison et de s'ouvrir aux autres (participation en salle de classe, échange avec ses camarades, échange avec son enseignant sur les questions d'analyse des mots)

3.3- RECUEIL DES DONNÉES

Ici, nous parlerons d'une part de l'échantillon et de l'échantillonnage, d'autre part nous insisterons sur l'administration des questionnaires.

3.3.1- Échantillon et échantillonnage

Échantillon et échantillonnage renvoient au procédé et spécimen qui servent de fondement dans le choix des individus sur lesquels s'effectue une recherche.

3.3.1.1- Échantillonnage

On appelle échantillonnage un processus qui nous permet d'obtenir un échantillon à partir d'une population précise. Il consiste à choisir un nombre limité d'individus, d'évènements ou d'objets sur lesquels leur observation permettra de tirer des conclusions applicables à la population entière. Dans le cadre de notre travail, nous avons recouru à **l'échantillonnage aléatoire grappes**¹⁹ qui est une méthode qui limite l'échantillon à des groupes compacts, ce qui permet de réduire les coups de déplacement, de suivi et supervision.

° Procédure

- La population accessible a été divisée en grappes, à savoir, la classe à laquelle l'individu (l'apprenant) appartient ou la classe dans laquelle exerce l'enseignant. Ces grappes ou unités statistiques constituent la base du sondage.
- Un certain nombre de grappes suffisantes pour construire l'échantillon de représentation de la population qui a été choisie pour un but
- Tous les individus des grappes choisies constituent les unités statistiques qui représentent adéquatement la population.

3.3.1.2- Échantillon

L'échantillon est un sous-ensemble tiré de la population sur laquelle s'effectue une investigation. Ghiglione et Matalon sur ce disaient :

« Un échantillon dans la recherche est la proportion des sujets sur laquelle le chercheur, faute de pouvoir couvrir toute la population parente, axe ses investigations en vue de dégager des règles générales. » (Rodolphe Ghiglione et Benjamin Matalon, *Les Enquêtes sociolinguistiques, théories et pratiques*, Paris, Armand Colin. 1995, P. 24).

Puisque nous travaillons au cycle d'orientation plus précisément avec les classes de 3^{ème}, notre effectif s'élève à 265 élèves et à 10 enseignants.

¹⁹C'est une technique qui consiste à choisir des groupes ou des sous-ensembles homogènes de la population définis selon la proximité et d'interroger toutes les unités statistiques des groupes, plutôt que de choisir des unités statistiques isolées.

Tableau n°6: Répartition de l'échantillon d'étude

Population Établissement	Classe de 3 ^{ème} Sous échantillon A		Classe de 3 ^{ème} sous échantillon B		Classe de 3 ^{ème} sous échantillon C		Enseignants de français sous échantillons D-E-F	
	Dénominations	Effectifs	Dénominations	Effectifs	Dénominations	Effectifs	Dénominations	Effectifs
Lycée bilingue d'Ekounou	3 ^{ème} M1	125					3 ^{ème} All.	05
Collège Bilingue Amasia			3 ^{ème} All.	65			3 ^{ème} All.	03
Institut Ramchel de Nkoabang					3 ^{ème} esp.	75	3 ^{ème} esp.	02
Total	01	125	01	65	01	75	03	10

Commentaire : De ce tableau, il ressort que notre échantillon est subdivisé en quatre sous échantillons : Un sous échantillon A constitué des élèves de la classe de 3^{ème} du Lycée Bilingue d'Ekounou, dont l'effectif est de 125 élèves, un sous échantillon B constitué des élèves de 3^{ème} du Collège Bilingue Amasia dont l'effectif est de 65, le sous échantillon C constitué des élèves de l'Institut Ramchel de Nkoabang dont l'effectif est de 75, le sous échantillon D-E-F constitué des enseignants des classes de 3^{ème} du Lycée Bilingue d'Ekounou, du Collège Bilingue Amasia et de l'Institut Ramchel de Nkoabang avec qui on a travaillé qui sont respectivement au nombre de 05, 03 et 02. Avec ces effectifs, nous admettons que tous les élèves concernés dans chacun de ces établissements scolaires reçoivent certainement les mêmes enseignements parce que basés sur les mêmes programmes, et que « tous les enseignants ont sensiblement reçu la même formation de base ». De là le nombre choisi fait de l'échantillon un échantillon représentatif.

3.3.2- Procédé de collecte des données

Les instruments de mesure et les moyens qui permettent de recueillir les données de la recherche, de donner une image presque complète du phénomène étudié se construisent à partir des indicateurs, des modalités et des variables. Dans le cadre de notre travail de recherche, nous nous sommes servis, d'une part des questionnaires, d'autre part des interactions privées que nous avons eues avec les enseignants et même les élèves.

- **Administration des questionnaires**

Pour réaliser la collecte des données liées aux différentes enquêtes menées sur le terrain, nous avons administré d'une part les questionnaires à notre échantillon respectivement du mercredi 17 février 2016 au vendredi 19 février 2016 ceci à tous les élèves des trois établissements et à tous les enseignants sollicités. Étant donné la taille importante de notre

échantillon, qui s'élève à un effectif total de 275 enquêtés, nous avons été aidé par l'administration des trois établissements (censeurs, directeur des études), par les professeurs de français de ces classes, par les professeurs titulaires, par les chargés de niveaux, par les animateurs pédagogiques des départements de français. Son administration s'est faite selon le mode opératoire direct : après avoir dispatcher les questionnaires, nous leur avons d'abord demandé de former des groupes comme des groupes d'exposé. Ensuite, nous avons lu dans l'ordre chaque thème et les questions y afférentes en y apportant quelques éventuelles explications. Enfin, les élèves les remplissaient au fur et à mesure et pouvaient si cela était nécessaire demander qu'on leur réexplique telle ou telle notion. Par contre, avec les enseignants, nous avons procédé autrement car nous leur avons administré des questionnaires selon le mode opératoire indirect. Cependant, lors de l'administration, nous avons rencontré quelques difficultés plus précisément le refus de certains enseignants à remplir les questionnaires de surcroît à participer à l'enquête. Peut-être ce serait à cause du temps et autres préoccupations. D'autres prenaient même les questionnaires, mais les égarait ou prenaient beaucoup de temps pour les remplir. Considérant toutes ces difficultés rencontrées, il faut être loyal en disant que nous n'avons pas pu atteindre tous les individus ciblés. La réticence, la timidité de plus d'uns n'a permis d'interroger que 265 élèves et 10 enseignants soit un total de 275 enquêtés.

- **Interactions privées avec les enseignants**

Pour continuer dans la même lancée avec la collecte des données, nous avons d'autre part eu des entretiens avec les enseignants de français des classes de 3^{ème} qu'on a pu toucher. Ces échanges portaient effectivement sur comment ils préparaient leurs leçons, sur la manière dont ils entraînaient leurs classes pendant les séances, quelles méthodes utilisaient-ils pour enseigner la grammaire en général, l'analyse des mots en particulier, comment ils géraient les effectifs, comment ils évaluaient, comment ils corrigeaient les copies, comment ils préparaient les comptes rendu voire les remédiations, etc. Ces différentes interactions étaient importantes car elles nous ont permis de nourrir notre travail de recherche d'autant plus que le problème que nous traitons est d'actualité. Pour davantage être plus convaincant, abordons une autre rubrique qui nous permettra de commencer déjà à voir le bout du tunnel : **l'analyse et l'interprétation des données et la validation des hypothèses.**

3.4- DE L'ANALYSE ET DE L'INTERPRÉTATION DES DONNÉES À LA VALIDATION DES HYPOTHÈSES

La rubrique sus traitée décrivait les différents procédés ayant servi à la collecte des données sur le terrain. Et dans cette rubrique, nous procéderons à l'analyse des réponses liées aux questionnaires et aux interactions que nous avons eues avec les enseignants. Nous profiterons aussi de cette occasion pour interpréter les résultats afin de les confronter aux hypothèses soulevées en début de travail.

3.4.1- Traitement des données

Après lecture des réponses des 275 enquêtés, nous avons procédé à la hiérarchisation des questions selon le thème et au regroupement des données dont le sens était semblable. Puis nous avons noté leur fréquence d'apparition par catégorie. Pendant l'étape de l'analyse qui a suivi,

tout en prenant soin de conserver la hiérarchie des questions selon le thème, nous avons catégorisé les réponses. Pour chaque question, nous avons créé selon le cas un tableau général, illustrant l'ensemble des réponses. Une analyse quantitative a été assortie au traitement de ces données. Nous avons recouru à deux activités majeures : l'établissement des fiches et le calcul des pourcentages. La technique de dépouillement choisie a été celle de pourcentage (Pi). Elle s'obtient ainsi :

$$P_i = n \times 100 / N$$

n = nombre de personnes qui partagent le même point de vue sur un problème suggéré par le chercheur.

N = nombre total d'individus (élèves et enseignants) interrogés.

3.4.2- Analyse et interprétation des données

Après la phase de traitement des données qui ont été effectuées manuellement, l'analyse statistique s'est ensuivie afin d'établir :

- Les relations entre les perceptions des enseignants sur l'analyse des mots, la pratique de l'enseignement de cet exercice et le matériel didactique utilisé
- Les difficultés liées à la didactisation de l'A.G
- L'urgence que l'analyse grammaticale soit enseignée de manière effective et efficiente.

L'analyse quantitative résultant des deux questionnaires (enseignant et apprenant) a été mise en lien avec l'analyse qualitative issue des interactions avec les enseignants.

3.4.2.1- Analyse des données

• Présentation des résultats

Par souci de logique, nous avons trouvé nécessaire de rassembler les résultats en fonction des trois protocoles établis à la fin de notre étude. Et pour cela, ces résultats sont de trois ordres : ceux relatifs au questionnaire adressé aux enseignants, ceux relatifs au questionnaire adressé aux élèves, ceux subséquents aux interactions avec les enseignants de français.

• Résultats du questionnaire des enseignants

L'enseignant a une place prépondérante dans le processus enseignement-apprentissage. Nous pensons qu'il représente la meilleure population cible, car il est mieux placé pour faire état des perceptions de l'analyse des mots dans tous ses rouages. Ce sont ces raisons qui ont déterminé notre choix de commencer par le questionnaire des enseignants. Notre réflexion sera guidée selon l'ordre que nous impose le questionnaire.

Tableau n°7 : L'analyse des variables sociales propres au corps enseignant : Diplôme

Diplôme	Effectif	Pourcentage
Doctorat	00	0 %
Master	02	20 %
Licence	06	60 %
Baccalauréat	02	20 %
Totaux	10	100 %

Commentaire : Sur les 10 enseignants interrogés, a priori, on se rend compte que la quasi-totalité a reçu une formation universitaire qualifiante. Ils sont professeur de français en classe de 3^{ème} c'est la raison pour laquelle nous pouvons dire qu'ils auraient reçu certainement en ce qui concerne leur formation de base des aptitudes grammaticales leur permettant d'enseigner aux élèves l'analyse des mots.

Tableau n°8 : L'analyse des variables sociales propres au corps enseignant : Diplôme professionnel

Diplôme	Effectif	Pourcentage
DIPEN	00	0 %
DIPES I	02	20 %
DIPES II	04	40 %
Pas de grade	04	40 %
Totaux	10	100 %

Commentaire : L'analyse des données relatives au grade nous a permis de relever qu'il existe des catégories d'enseignants. La première catégorie, celle des plus expérimentés, donne un pourcentage qui s'élève à 60 % c'est-à-dire ceux titulaires des diplômes de professeur de l'enseignement secondaire général du premier ou du deuxième grade. Ils ont acquis une culture didactique durant leur formation à l'École normale supérieure. Les autres 40 % ont une culture didactique en deçà de la moyenne mais cette culture pourrait s'améliorer progressivement grâce aux carrefours pédagogiques, aux conseils d'enseignement. Parmi ces enseignants, nous en avons qui sont recrutés parmi les diplômés des universités.

Tableau n°9 : L'analyse des variables propres au corps enseignant : Ancienneté

Ancienneté	Effectif	Pourcentage
0-5ans	08	80 %
6-10 ans	00	00 %
11-15 ans	01	10 %
16-20 ans	00	00 %
21-25 ans	00	00 %
25 ans et plus	01	10 %
Totaux	10	100 %

Commentaire : Par rapport à l'expérience dans l'enseignement, nous avons remarqué que 80% des enseignants interrogés ont une expérience allant de 0 à 5 ans une façon de dire qu'ils sont encore en train « d'expérimenter les enseignements d'A.G ». Par contre, nous avons 10 % qui verraient un peu plus clair c'est-à-dire de 11 à 15 ans et 10 % qui auraient la quintessence même de l'analyse des mots, maîtriseraient mieux les rouages de cet exercice.

Tableau n°10 : Thème 1 : l'analyse grammaticale

Questions	Réponses	Effectif	Pourcentage
Q1 : D'après vous que signifie « analyse grammaticale » ?	R1 : Cours bilan des classes de mots (nature), le genre et le nombre et la fonction des mots	03	30 %
	R2 : Analyse qui traite de la fonction des mots, des groupes de mots et des propositions dans une phrase	01	10 %
	R3 : Étude qui permet de donner la nature et la fonction des mots	04	40 %
	R4 : Il s'agit de donner la nature grammaticale des mots	01	10 %
	R5 : C'est une technique de recherche qui consiste en l'élaboration des règles servant à mieux appréhender la grammaire	01	10 %
	Totaux :		10
Q2 : Outre l'analyse grammaticale, existe-t-il d'autres types d'analyse en grammaire au cycle d'orientation ?	R1 : Oui : l'analyse logique	08	80 %
	R2 : Oui : L'analyse des hypothèses de lecture	01	10 %
	R3 : Non : il n'existe pas un autre type d'analyse en grammaire au cycle d'orientation	01	10 %
	Totaux :		10
Q3 : Quelle différence faites-vous entre l'analyse grammaticale et ces autres formes d'analyse ?	R1 : La différence est que l'A.G porte sur les mots alors que l'A.L étudie la nature des propositions (la structure de la phrase)	01	10 %
	R2 : Avec l'A.G, on insiste sur la syntaxe tandis que l'analyse des hypothèses de lecture consiste à vérifier si les entrées proposées sont exactes et permettent à la	01	10 %

	construction du sens du texte		
	R3 : La différence est que l'A.G porte sur l'analyse d'un seul élément de la phrase alors que l'A.L porte sur l'analyse de toute la phrase en faisant ressortir toutes les propositions qui s'y trouvent	01	10 %
	R4 : La différence est que l'A.G donne la nature et la fonction des mots or l'A.L donne la fonction d'une proposition dans la phrase	01	10 %
	R5 : vide	01	10 %
	R6 : L'A.G s'intéresse à un mot ou à un groupe de mots alors que l'A.L porte sur une phrase ou un segment de phrase.	04	40 %
	Totaux :	10	100 %

Commentaire de la question 1 : À la première question : « Que signifie analyse grammaticale ? », plusieurs réponses sont mises en évidence 30 % pensent que c'est le cours bilan des classes de mots (nature), le genre et le nombre et la fonction des mots. 40 % pensent que c'est l'étude qui permet de donner la nature et la fonction des mots et 10 % pensent que c'est donner la nature des mots et 10 % une autre réponse qui ne concerne ni la nature, ni le genre et le nombre et ni la fonction des mots. Ce qui va beaucoup plus nous intéresser ici c'est qu'on s'attendait à avoir plus de réponses dans la première définition c'est-à-dire l'A.G c'est la nature, le genre et le nombre ainsi que la fonction des mots.

Commentaire de la question 2 : À la deuxième question de savoir s'il existait outre l'analyse grammaticale un autre type d'analyse au cycle d'orientation, 80 % répondent par l'affirmative et parlent de l'analyse logique. 10 % répondent par l'affirmative et disent qu'il existe un autre type qui est l'analyse des hypothèses de lecture en lecture méthodique et les autres 10 % répondent par la négative qu'il n'en existe pas un autre type au cycle d'orientation. De là, nous avons un grand souci avec ces deux dernières réponses car est-ce que l'analyse des hypothèses de lecture en lecture méthodique est un type d'analyse grammaticale au cycle d'orientation ? Cependant pouvons-nous vraiment être d'avis avec les autres qui disent qu'il n'existe pas une autre forme d'analyse en grammaire au cycle d'orientation alors que nous savons que l'analyse logique est présente?

Commentaire de la question 3 : Pour répondre à la troisième question, on se rend compte que les enquêtés ont donné plusieurs réponses mais la remarque que nous faisons est que d'une part nous avons un vide et d'autre part nous avons un enquêté qui pose la différence de l'analyse grammaticale avec l'analyse des hypothèse de sens en lecture méthodique alors que nous

sommes dans un domaine précis la grammaire, nous pensons qu'il s'éloigne de la thématique donc de la grammaire ces deux cas causent selon nous des soucis.

Tableau n°11 : Thème 2 : L'intérêt de l'enseignement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation

Questions	Réponses	Effectif	Pourcentage
Q4 : Pourquoi doit-on enseigner l'analyse grammaticale au cycle d'orientation ?	R1 : pour réviser les classes grammaticales des mots, les notions de genre et de nombre et les différentes fonctions des mots dans une phrase	05	50 %
	R2 : l'A.G permet à l'élève de comprendre les mécanismes de la langue. L'élève doit connaître le rôle, la fonction que joue chaque mot dans une phrase donnée par exemples la fonction sujet, C.O.D, C.O.I, attribut, etc. et leur impact sur les autres mots de la phrase	02	20 %
	R3 : l'enseignement de L'A.G au cycle d'orientation permet à l'apprenant de déterminer les différentes classes de mots en français, puis donner quelques détails qui permettent de décrire ces derniers	01	10 %
	R4 : l'A.G permet de mieux comprendre les textes. Quand on sait repérer le sujet, le C.O.D, le verbe... la compréhension est aisée.	01	10 %

	R5 : Pour apprendre les enseignants à les aider dans l'apprentissage de la grammaire	01	10 %
	Totaux :	10	100 %

Commentaire : À la question de savoir pourquoi doit-on enseigner l'A.G au cycle d'orientation, la moitié a répondu parce qu'elle nous permet de réviser les classes grammaticales des mots, les notions de genre et de nombre et les différentes fonctions des mots dans la phrase (50 %). (20 %) se limitaient à la maîtrise des rôles ou fonctions des mots d'où les mécanismes de la langue, (10 %) à la détermination des classes de mots seules et le reste d'autres réponses qui n'ont rien à voir avec la détermination de la nature, du genre et du nombre ainsi que la fonction des mots.

Tableau n°12 : Thème 3 les difficultés de l'enseignement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation

Questions	Réponses	Effectif	Pourcentage
Q5 : Éprouvez-vous des difficultés dans l'enseignement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation ?	R1 : oui : les problèmes méthodologiques (la méthode d'enseignement)	03	30 %
	R2 : oui : les problèmes environnementaux	01	10 %
	R3 : oui : les problèmes de documentation (manque de matériel didactique)	01	10 %
	R4 : oui : problèmes de formation professionnelle	01	10 %
	R5 : Les items (enseignement) du programme ne sont pas clairs	01	10 %
	R6 : oui : autre à préciser : le niveau des apprenants	01	10 %
	R7 : non	02	20 %

	Totaux :	10	100 %
--	-----------------	-----------	--------------

Commentaire : À la question de savoir si les enseignants éprouvaient les difficultés dans l'enseignement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation, toutes les réponses données ont été cochées et il y a même ajout d'une autre réponse : le niveau des apprenants. De là, on se rend compte que les enseignants éprouvent vraiment d'énormes difficultés dans le transfert des savoirs liés à l'analyse grammaticale.

Tableau n°13 : Thème 4 : Les difficultés de l'apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation

Questions	Réponses	Effectif	Pourcentage
Q6 : Les apprenants du cycle d'orientation, rencontrent-ils des problèmes face à l'enseignement de l'analyse grammaticale ?	R1 : oui : Les apprenants ne distinguent pas clairement les classes grammaticales des mots	01	10 %
	R2 : oui : confusion des classes de mots, mauvaise maîtrise des fonctions des mots, niveau bas des élèves	03	30 %
	R3 : oui : problème de méthodologie	02	20 %
	R4 : oui : problème de documentation	02	20 %
	R5 : oui : les apprenants n'arrivent pas à donner la fonction exacte des mots. Ils ont souvent tendance à les confondre. L'ordre dans l'analyse grammaticale (nature, genre et nombre, fonction des mots) n'est souvent pas respecté.	01	10 %
	R6 : oui : ils n'ont parfois pas les bases en français ; la paresse est aussi un	01	10 %

	facteur facilitateur. Les élèves se découragent devant les difficultés.		
	Totaux :	10	100 %

Commentaire : Les enseignants enquêtés face à la question de savoir si les apprenants du cycle d'orientation rencontrent-ils des problèmes face à l'enseignement de l'analyse grammaticale ont tous répondu par l'affirmative. Pour eux, les difficultés que rencontrent les enfants sont de plusieurs ordres : la distinction nette des classes grammaticales, la confusion entre classes de mots et fonctions des mots, la méthodologie, la documentation, le niveau bas des élèves, la paresse des élèves, leur découragement face aux difficultés, etc. Tout ceci nous permet d'affirmer effectivement que les élèves ont de sérieuses difficultés dans l'apprentissage de l'A.G.

Tableau n°14 :Thème5 : la formation des enseignants en didactique de l'analyse grammaticale

Questions	Réponses	Effectif	Pourcentage
Q8 : Pensez-vous être suffisamment outillés pour enseigner efficacement l'analyse grammaticale ?	R1 : Oui	06	60 %
	R2 : Non	04	40 %
	Totaux :	10	100 %
Q9 : Revient-il aux institutions et écoles de formation de vous former en didactique de l'analyse grammaticale ?	R1 : Oui	04	40 %
	R2 : Non	01	10 %
	R3 : pas seulement	05	50 %
	Totaux :	10	100 %

Commentaire de la question8 : Pour la question : Pensez-vous être suffisamment outillés pour enseigner efficacement l'analyse grammaticale ? (60 %) ont répondu oui, (40 %) ont répondu non une façon de dire que les enseignants d'une manière ou d'une autre n'ont pas assez d'outils pour bien enseigner l'analyse des mots.

Commentaire de la question 9 : Pour la question : Revient-il aux institutions et écoles de formation de vous former en didactique de l'analyse grammaticale ? (40 %) ont répondu oui, (10 %) ont répondu non et (50 %) ont répondu pas seulement c'est pour dire que l'enseignant outre

ce que l'école et le ministère met à sa disposition, doit lui-même se munir d'un matériel didactique adéquat pour ses recherches, en ce qui concerne l'enseignement de l'analyse des mots.

Tableau n°15 :Thème6 : Suggestions en vue d'un enseignement effectif et efficace de l'analyse grammaticale

Questions	Réponses	Effectif	Pourcentage
Question 10 : quelles suggestions faites-vous pour un enseignement efficace de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation ?	R1 : Il faut partir de la base c'est-à-dire à partir de l'école primaire (du CEI au CM2). L'apprenant doit identifier les constituants de la phrase et déterminer leur rôle dans la phrase. Il faut insister sur la notion de classe grammaticale	02	20 %
	R2 : Il faut au préalable bien enseigner les classes de mots, les marques du genre et du nombre, l'accord du verbe avec son sujet et les différentes fonctions des mots dans la phrase	01	10 %
	R3 : l'enseignement doit se faire en plusieurs étapes pour enfin terminer par l'analyse grammaticale. Les étapes peuvent être les suivantes : classes de mots, genre et nombre, puis plusieurs séances pour les fonctions des mots Expliquer très bien ce qu'on entend par nature et fonction, le rapport avec la notion de l'analyse	02	20 %

	<p>grammaticale</p> <p>R4 : l'enseignant doit insister sur les notions en grammaire et effectuer plusieurs exercices qu'il corrigera</p> <p>R5 : Il faut connaître la méthodologie, avoir la documentation nécessaire, faire la formation des formateurs</p> <p>R6 : nos dirigeants doivent revenir à l'exigence de l'époque de nos parents où aucun enfant n'évoluait sans niveau. En réalité, ce sont les mêmes notions qui sont apprises depuis l'école primaire. Mais la maîtrise est complètement absente.</p>	<p>02</p> <p>02</p> <p>01</p>	<p>20 %</p> <p>20 %</p> <p>10 %</p>
	Totaux :	10	100 %
Q12 : quelles sont vos impressions sur ce sujet ?	<p>R1 : en un mot ce n'est pas un cours à enseigner en début d'année compte tenu des pré-requis</p> <p>R2 : Au-delà des conceptions : grammaire traditionnelle et grammaire moderne, l'analyse grammaticale joue un grand rôle dans l'enseignement de la langue.</p> <p>R3 : sur ce sujet, je</p>	<p>01</p> <p>01</p> <p>01</p>	<p>10 %</p> <p>10 %</p> <p>10 %</p>

	ne m'y connais pas vraiment		
	R4 : Sujet pertinent cependant, on ne voit pas assez de propositions pour améliorer ce problème récurrent dans le cycle d'orientation	01	10 %
	R5 : Nous pensons que l'enseignement de l'analyse grammaticale devrait être mieux structuré pour une meilleure appréhension par les apprenants.	04	40 %
	R6 : ce sujet est très important parce que l'analyse grammaticale avec toutes ses étapes d'enseignement du français	01	10 %
	R7 : ce sujet est intéressant. Mais ces difficultés sont présentes dans beaucoup de domaines. En fait, il y a un gros problème de baisse de niveau.	01	10 %
	Totaux :	10	100 %

Commentaire de la question 10 : À la question de savoir « quelles suggestions faites-vous pour un enseignement efficace de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation ? », les réponses sont plurielles et tournent autour de la base des apprenants c'est-à-dire commencer à leur parler de cela dès l'école primaire, l'enseignement de cet exercice doit se faire étape par étape, nous devons avoir la documentation et les méthodes adéquates, etc.

Commentaire de la question 12 : Face à la question : « quelles sont vos impressions sur ce sujet ? », la plupart des enquêtés trouvent ce sujet pertinent et rappellent même l'actualité des problèmes que nous avons face à cet exercice et l'urgence d'émettre les solutions pour les

résoudre. Ainsi, pour certains, les pouvoirs publics doivent nous accompagner dans la résolution de ces problèmes.

- **Résultats du questionnaire des apprenants**

L'apprenant est le partenaire direct de l'enseignant dans l'action pédagogique et il est plus que jamais placé au centre des apprentissages. Étant donc une cible de l'action pédagogique, il est indispensable que nous prêtions une attention particulière à ce que les apprenants pensent par rapport à l'enseignement-apprentissage de l'A.G au C.O.Car, d'aucuns rencontrent de sérieuses difficultés face à la pratique de cet exercice. Ici, nous avons regroupé quelques questions en parallèle à celles du questionnaire des enseignants ceci pour avoir une confirmation nette des résultats que nous avons eus dans le questionnaire des enseignants. Notre population d'étude ici il faut le rappeler concerne les classes de 3^{ème} du lycée bilingue d'Ekounou, du collège bilingue Amasia et de l'Institut Ramchel de Nkoabang. Cette classe est l'une des classes du C.O parce que nous avons par ailleurs la 4^{ème}.

Tableau n°16 :L'analyse des variables sociales propres à l'élève : Sexe

Sexe	Effectif	Pourcentage
Masculin	111	41.88 %
Féminin	154	58.12 %
Totaux	265	100 %

Commentaire : À partir de ce tableau, on se rend compte qu'il y a en ce qui concerne nos enquêtés élèves plus de filles que de garçons. Ceci pourrait être un paramètre pertinent pour mieux étudier les problèmes liés à l'enseignement-apprentissage de l'A.G au C.O.

Tableau n°17 : L'analyse des variables sociales propres à l'élève : Âge

Âge	Effectif	Pourcentage
10-14 ans	87	32.84 %
15-19 ans	175	66.03 %
20-24 ans	03	1.13 %
24-26 ans	00	00 %
Totaux	265	100 %

Commentaire : Pour ce qui est de l'âge, on se rend compte que trois tranches d'âge sont mises en évidence : 10-14 ans on a 87 élèves, de 15-19 ans nous avons 175 élèves et de 20-24 ans nous avons 03 élèves. Nous constatons que la tranche d'âge qui domine est celle de 15-19 ans une façon de dire que ce sont des élèves qui traversent la période de l'adolescence qui est une période délicate pour les enfants et qui pourrait les empêcher de temps à autre de bien évoluer dans leurs études surtout à cause des erreurs de jeunesse par exemple.

Tableau n°18 : Thème 1 : L'analyse grammaticale

Questions	Réponses	Effectif	Pourcentage
Q1 : Qu'est-ce que l'analyse grammaticale ?	-C'est un exercice de grammaire	04	1.50 %
	-C'est l'analyse des mots	19	7.16 %
	-C'est un exercice de grammaire qui consiste à identifier la nature, la forme (genre et nombre), et la fonction des mots ou groupes de mots	187	70.56 %
	-C'est l'identification de la nature et de la fonction des mots -Autre à préciser (...)	55	20.75 %
	Totaux :	265	100 %

Commentaire : À la question : « qu'est-ce que l'analyse grammaticale ? », toutes les réponses émises ont été validées par les élèves mais on se rend compte que le plus grand nombre penche sur les trois dernières réponses. Mais, la plus sollicitée est : c'est un exercice qui consiste à identifier la nature, la forme (genre et nombre) et la fonction des mots avec 187 sur 265 soit un pourcentage de 70.56 %. Ceci montre que les élèves maîtrisent qu'en même la définition de l'analyse grammaticale. Cependant, nous avons la catégorie la moins représentée avec la première définition : « c'est un exercice de grammaire » avec 04 sur 265 soit un pourcentage de 1.50 %. En fait, assigner à l'analyse grammaticale ce genre de définition c'est être un peu superflu.

Tableau n°19 : Thème 2 : l'intérêt de l'enseignement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation

Questions	Réponses	Effectif	Pourcentage
Q2 : Quel est d'après vous l'intérêt de l'enseignement de l'analyse grammaticale ?	-Elle permet de bien maîtriser les classes de mots et de bien les utiliser	124	46.79 %
	-Elle permet de bien maîtriser les fonctions des mots	55	20.75 %
	-Elle permet de bien	11	4.15 %

	construire les phrases à l'écrit		
	-Elle permet de bien s'exprimer à l'oral	03	1.13 %
	-Elle permet de maîtriser les lois qui régissent les bonnes productions orales et écrites	23	8.67 %
	-Elle donne à l'apprenant une autonomie dans le choix des mots, leur utilisation et leur agencement	49	18.49 %
	-Autre à préciser (...)	00	00
	Totaux :	265	100 %

Commentaire : Par rapport à la question : « Quel est d'après vous l'intérêt de l'enseignement de l'analyse grammaticale ? » toutes les réponses ont été cochées mais celles les plus sollicitées étaient la première, la deuxième, la cinquième et la sixième. Mais, il est nécessaire de savoir qu'à part la maîtrise des classes et fonctions des mots, l'analyse grammaticale permet de maîtriser les lois qui régissent les productions orales et écrites ceci en donnant à l'apprenant une autonomie dans le choix des mots, leur utilisation et leur agencement d'où la syntaxe.

Tableau n°20 : Thème 3 : Les difficultés de l'apprentissage de l'analyse grammaticale

Questions	Réponses	Effectif	Pourcentage
Q3 : Avez-vous des difficultés à bien exercer l'analyse grammaticale ?	Si oui ces difficultés peuvent-elles avoir pour causes : -Le dynamisme de la langue française (elle n'est pas stable, elle évolue)	90	33.96 %
	-L'influence de nos langues maternelles sur l'apprentissage du français	28	10.56 %
	-L'enseignant emploie une méthode moins évidente	01	0.37 %

	-Les problèmes extra scolaires (cadre de vie, manque de tranquillité, manque de temps pour bien étudier, etc.)	57	21.50 %
	-Le manque de documentation	71	26.79 %
	-Autre à préciser (...)	00	00 %
	-Non	18	6.79 %
	Totaux :	265	100 %

Commentaire : À la question : « Avez-vous les difficultés à bien exercer l'analyse grammaticale ? », toutes les réponses ont été cochées. Mais, ce qui attire beaucoup plus notre attention ici est que outre les difficultés scolaires que pourrait avoir l'enfant lui permettant de ne pas bien comprendre l'analyse grammaticale, nous avons aussi des difficultés extra- scolaires c'est-à-dire le cadre de vie, le manque de tranquillité, le manque de temps pour étudier, etc. sont aussi les causes de cette incompétence.

Tableau n°21 : Thème 4 : Rôles joués par les acteurs lors de l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale

Questions	Réponses	Effectif	Pourcentage
Q4 : l'enseignant vous parle-t-il de l'analyse grammaticale ?	Oui	265	100 %
	Non	0	0 %
	Totaux :	265	100 %
Q5 : Comment procède-t-il pour vous enseigner les notions liées à l'analyse grammaticale ?	-Il dispense un cours intitulé l'analyse grammaticale	26	09.81 %
	-Il dispense un cours sur la nature des mots	53	20 %
	-Il dispense un ou des cours sur les fonctions des mots	36	13.58 %
	-Il dispense le cours sur les classes grammaticales et précise que c'est le	117	44.15 %

	cours sur la nature des mots		
	-Il dispense un cours sur la forme des mots (genre et nombre) des mots	25	09.43 %
	-Il enseigne l'analyse grammaticale à l'aide d'un tableau et ses composantes	8	03.01 %
	-Autres à préciser :	00	00 %
	Totaux :	265	100 %
Q6 : Comment réagissez-vous lorsqu'on vous enseigne une notion liée à l'analyse grammaticale (cours de grammaire)	-Les élèves posent les questions	50	18.86 %
	-Les élèves réagissent moins	39	14.71 %
	-Les élèves ne comprennent rien	12	04.52 %
	-Les élèves bavardent	79	29.81 %
	-Les élèves appliquent ce que l'enseignant leur dit	27	10.18 %
	-Les élèves sont attentifs	55	20.75 %
	-Autre à préciser : Les élèves bavardent mais pas tous.	03	01.13 %
	Totaux :	265	100 %

Commentaire de la question 4 : « L'enseignant parle t-il de l'analyse grammaticale ? », nous avons eu 100 % de voix une façon de dire que cet exercice est présent en classe de 3^{ème} au cycle d'orientation parce qu'abordé par les enseignants.

Commentaire de la question 5 : « Comment procède t-il pour vous enseigner les notions liées à l'analyse grammaticale ? », ici, toutes les réponses ont été cochées mais la remarque que nous faisons est qu'après avoir enseigné les classes des mots (nature), la formes des mots (genre et

nombre), les fonctions des mots, on a l'impression que le facteur tableau est négligé ce qui est souci.

Commentaire de la question 6 : « Comment réagissez-vous lorsqu'on vous enseigne une notion liée à l'analyse grammaticale (cours de grammaire) ? » ; toutes les réponses ont été cochées seulement on ne comprend pas comment un enseignement sur l'analyse grammaticale peut bien passer dans une classe bruyante ? Pourquoi les élèves bavardent t-il pendant cet enseignement ?

Tableau n°22 : Thème 5 : La formation des enseignants de français

Questions	Réponses	Effectif	Pourcentage
Q7 : Recevez-vous un cours intitulé l'analyse grammaticale ?	Oui :	125	47.16 %
	Non :	140	52.83 %
	Total :	265	100 %

Commentaire : « Recevez-vous un cours intitulé l'analyse grammaticale ? » 47.16 % ont répondu par l'affirmative et 52.83 % ont répondu par la négative. Effectivement, il n'existe pas un cours intitulé l'analyse grammaticale mais il est enseigné à travers certaines leçons et en plusieurs séances.

Tableau n°23 : Thème 6 : Propositions en vue d'un enseignement-apprentissage effectif de l'analyse grammaticale

Questions	Réponses	Effectif	Pourcentage
Q8 : Êtes-vous satisfaits par la conduite des leçons liées à l'analyse grammaticale ?	Oui :	190	71.69 %
	Non :	24	09.05 %
	Pas de réponse :	51	19.24 %
	Totaux :	265	100 %
Q9 : Quels conseils donneriez-vous à vos camarades pour qu'ils apprennent et pratiquent efficacement l'analyse grammaticale ?	-Être attentif en classe, bien écouter les explications du professeur, étudier les leçons, pratiquer les exercices	100	37.73 %
	-Poser des questions lorsqu'il n'a pas compris, réviser les leçons vues le même jour.	20	07.54 %

-Eviter de bavarder pendant les leçons d'analyse grammaticale	20	07.54 %
-Lire beaucoup de documents de grammaire (se documenter aussi)	50	18.86 %
-Être ponctuel et présent, assidu à tous les cours d'analyse grammaticale	50	18.86 %
-Côtayer l'enseignant lorsqu'on n'a pas compris une notion liée à l'analyse grammaticale	22	08.30 %
-Pas de propositions	03	01.13 %
Totaux :	265	100 %

Commentaire de la question 8 : « Êtes-vous satisfaits par la conduite des leçons liées à l'analyse grammaticale ? », la majorité des élèves enquêtés ont répondu par l'affirmative et se sont expliqués soit un pourcentage de 71.69 %. Cependant, 09.05 % ont répondu par la négative et se sont expliqués et 19.24 % n'ont donné aucune réponse ceci suscite en nous des interrogations liées à la situation réelle de ces élèves.

Commentaire de la question 9 : « Quels conseils donneriez-vous à vos camarades pour qu'ils apprennent efficacement l'analyse grammaticale ? », les réponses qui ont été données étaient évidentes et tournaient autour de l'assiduité, la ponctualité, l'attention en classe, poser les questions, participer au cours, se documenter et lire beaucoup de documents de grammaire, ne pas laisser dormir les cours de grammaire, beaucoup s'exercer, etc.

- **Résultats de l'épreuve d'étude de texte de la quatrième séquence au Lycée Bilingue d'Ekounou**

Pour continuer dans le même ordre d'idées, nous avons eu la possibilité pendant la 4^{ème} séquence, de corriger les copies d'étude de texte (125 copies) de la 3^{ème} avec laquelle nous avons travaillé au Lycée Bilingue d'Ekounou. Nous nous sommes attardés plus précisément sur la

première question de la troisième partie²⁰, qui était notée / 2 et qui parlait de l'analyse grammaticale. Elle était posée comme suit :

« 1) Donner la nature et la fonction des mots soulignés dans le texte ». Les phrases du texte dans lesquelles se trouvaient ces deux mots sont :

1-Ma grand-mère, qui était aussi « Blanche » que n'importe quelle Blanche, ne m'avait jamais semblé « Blanche ».

2-Le blanc n'a pas fouetté le garçon noir, répondit ma mère. Il l'a frappé.

Bien que certains se soient distingués, nombreux sont les élèves qui ont rencontré d'énormes difficultés pour bien analyser ces deux mots. Nous allons analyser ces copies en donnant d'une part, en pourcentage, le nombre d'élèves ayant réussi l'analyse de ces mots, et d'autre part, nous allons évaluer les difficultés qu'ont rencontrées certains à bien les analyser ceci selon plusieurs critères. Le tableau récapitulatif suivant nous permettra de voir plus clair :

Tableau n°24 : Tableau récapitulatif des notes en analyse grammaticale

Critères	Effectif	Pourcentage
-Nombre d'élèves ayant réussi l'analyse des deux mots (2/2)	10	08 %
-Nombre d'élèves ayant raté l'analyse des deux mots	115	92 %
Totaux :	125	100 %
-Nombre d'élèves ayant réussi l'analyse de l'un des deux mots	76	60.8 %
-Nombre d'élèves n'ayant pas réussi l'analyse de l'un des deux mots	49	39.2 %
Totaux :	125	100 %
-Nombre d'élèves n'ayant pas utilisé le tableau d'analyse	110	88 %
-Nombre d'élèves ayant utilisé le tableau d'analyse	15	12 %
Totaux :	125	100 %
-Copies sans réponses	15	12 %
-Copies avec réponses	110	88 %

²⁰Connaissance et maniement de la langue

Totaux :	125	100 %
-Nombre d'élèves qui confondent nature et fonction des mots	25	20 %
-Nombre d'élèves qui ne confondent pas nature et fonction des mots	100	80 %
Totaux :	125	100 %
-Nombre d'élèves qui maîtrisent le changement de classes grammaticales des mots	25	20 %
-Nombre d'élèves qui ne maîtrisent pas le changement de classes grammaticales des mots	100	80 %
Totaux :	125	100 %

Commentaire : Considérant tous les critères qui ont été mis en évidence, attardons nous principalement sur deux de ces critères : Le nombre d'élèves ayant réussi l'analyse des deux mots s'élève à un pourcentage de 08 %, et le nombre d'élèves ayant raté l'analyse des deux mots s'élève à un pourcentage de 92 %. Vu ces résultats, on se rend compte que les élèves de 3^{ème} ont de sérieux problèmes dans l'analyse des mots.

3.4.3- Vérification et validation des hypothèses

Partant de l'analyse et de l'interprétation des données relatives à nos enquêtes, nous nous rendons compte que les hypothèses émises antérieurement dans la première partie de notre travail (introduction) pour la plupart se confirment.

L'hypothèse générale, qui stipule que **les élèves de 3^{ème} sont incapables d'identifier la nature, la forme et la fonction des mots**, est validée dans la mesure où au regard des résultats des questionnaires dispatchés, tout comme les résultats issus de la correction des copies (08% d'élèves ont réussi l'analyse des deux, 92% ont raté l'analyse des deux mots), nous nous rendons compte que les résultats sont claires pour la validation de notre hypothèse.

L'hypothèse secondaire n°1, qui stipule que **Les élèves de la classe de 3^{ème} n'arrivent pas à bien analyser les mots parce qu'ils sont incapables de trouver la nature, la forme et la fonction des mots, ils les confondent à la limite**, est validée dans la mesure où au regard des résultats de la correction des copies, 92% d'élèves n'ont pas su analyser les deux mots, seul 08% ont su le faire. Ceci démontre l'incapacité, l'incompétence qu'ils ont pour analyser les mots.

L'hypothèse secondaire n°2, qui dit que **La méthode d'enseignement des notions liées à l'analyse grammaticale est quelque part à l'origine de cette incompétence car elle n'est pas toujours recommandée, adaptée au contexte et aux élèves qu'on a en face de soi** se confirme dans la mesure où lorsqu'on se réfère aux résultats des questions 5 et 3 des questionnaires des enseignants et des apprenants, 30% d'enseignants ont des problèmes méthodologiques, et 0.37% d'élèves éprouvent des difficultés dans l'exercice de l'analyse grammaticale à cause de la méthode d'enseignement. On comprend que l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale en classe de 3^{ème} se heurte à des difficultés d'ordre méthodologique.

L'hypothèse secondaire n°3, qui dit qu'**Il existe d'autres raisons qui, outre la méthode, empêchent les apprenants du cycle d'orientation de comprendre l'analyse des mots comme l'influence du cadre d'étude, du cadre de vie, de l'environnement socio économique**, est validée parce qu'au regard des résultats liés aux questions 5 et 3 des questionnaires des élèves et des enseignants, 10% d'enseignants éprouvent des difficultés d'ordre environnemental dans l'enseignement de l'analyse grammaticale, et 21.50% d'élèves ont des problèmes extra scolaires dans l'exercice ou l'apprentissage de cet exercice. On se rend donc compte qu'à part la méthode, d'autres raisons rendent difficile l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale en classe de 3^{ème}.

L'hypothèse n°4, qui dit que **la résolution des problèmes liés à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale en classe de 3^{ème} passe par des propositions qui s'appliquent à toute la chaîne éducative et mettent en évidence des moyens, des méthodes appropriées afin de rendre aisé le processus d'enseignement-apprentissage de cet exercice**, se confirme dans la mesure où lorsqu'on s'attèle aux résultats relatifs aux questions 9 et 10 des questionnaires des enseignants et des apprenants, qui parlent de la résolution des problèmes liés à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation, 20 % d'enseignants pensent à la révision de la méthode d'enseignement, 10 % pensent au rôle des dirigeants et des parents d'élèves. 37.73 % d'élèves pensent à l'attention, à la conscientisation des uns et des autres dans leurs études en général, en particulier face à l'apprentissage de l'analyse grammaticale.

Après analyse, interprétation et validation des hypothèses, passons aux propositions didactiques.

PROPOSITIONS DIDACTIQUES

Dans ce chapitre, nous allons d'une part nous attarder sur la nature des problèmes que rencontrent les enseignants et les apprenants dans le processus d'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale. D'autre part, nous ne resterons pas indifférents à ces problèmes car, nous émettrons quelques propositions didactiques, pour pallier à ces difficultés.

4.1- LES PROBLÈMES DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE L'ANALYSE GRAMMATICALE AU CYCLE D'ORIENTATION

Les problèmes de l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation seront de deux ordres : les problèmes endogènes²¹ et les problèmes exogènes²². Ainsi, pour mener à bien notre travail, nous allons présenter primo les problèmes liés à l'apprenant, secundo les problèmes liés à l'enseignant.

4.1.1- LES PROBLÈMES LIÉS À L'APPRENANT

Ce sont des problèmes qui concernent l'apprenant dans l'apprentissage et la pratique de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation. Nous commencerons par présenter les problèmes endogènes puis, nous parlerons des problèmes exogènes liés à l'apprenant.

4.1.1.1- Les problèmes endogènes

Comme problèmes endogènes de l'apprenant, nous aurons:

- Les problèmes sociolinguistiques :

L'élève, dans l'apprentissage de l'analyse grammaticale rencontre de sérieux problèmes sociolinguistiques pour deux raisons fondamentales : d'une part **la complexité de la langue française**, d'autre part **l'influence de nos langues maternelles sur le rapport qu'ils entretiennent avec le français**. En effet, la complexité de la langue française est un obstacle pour l'élève dans l'apprentissage et la pratique de l'analyse grammaticale dans la mesure où c'est une langue dynamique c'est-à-dire qui évolue. Cette langue présente des catégories grammaticales similaires mais, qui n'assume pas toujours en fonction des contextes, leur nature initiale de surcroît leur fonction. Prenons des exemples sur les copies des élèves pour démontrer la complexité de la langue française, c'est-à-dire que c'est une langue qui est dynamique.

Dans l'épreuve d'étude de texte que nous avons corrigée, il a été demandé aux élèves de donner la nature et la fonction des mots soulignés dans le texte. Dans l'une des phrases, on avait :

- Le blanc n'a pas fouetté le garçon noir, répondit ma mère. Il l'a frappé.

Pour analyser « l' », nous avons eu plusieurs réponses erronées :

²¹On appelle ici problèmes endogènes les problèmes intimement liés au cadre d'étude, scolaire et professionnel de l'élève d'une part et de l'enseignant d'autre part. Ces problèmes leur sont internes et peuvent influencer d'une manière ou d'une autre leur contact d'avec l'analyse grammaticale.

²²Nous entendons par problèmes exogènes l'influence (négative) que pourraient avoir le cadre de vie, familial, l'environnement extérieur de l'enseignant et de l'apprenant sur l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale.

*Nature : déterminant, article neutre, article élidé, etc.*Fonction : détermine la personne frappée, sujet de frappé, complément du nom, etc. Alors que « l' » ici passe d'article défini élidé pour pronom personnel élidé, complément d'objet direct de « a frappé ». (Voir les copies en annexes). Ici, on se rend compte que les élèves ne maîtrisent pas le changement de classe grammaticale des mots. Pour eux, « l' » est déterminant dans tous les contextes, ce qui est erroné.

L'influence de nos langues maternelles peut aussi être la cause de l'échec des élèves en analyse grammaticale dans la mesure où la structure syntaxique du français n'est pas toujours la même que celle de nos langues maternelles. Dans nos langues par exemple, le complément d'objet indirect vient avant le complément d'objet direct, construction inacceptable en langue française.

Exemple : Je donne à l'enfant une machette. (Traduction littérale en langue bantou).

Mais, en bon français on dira : Je donne une machette à l'enfant. Voilà pour ce qui est des problèmes sociolinguistiques.

- **Les problèmes intellectuels :**

Ici, nous soulignons que les élèves que nous avons en salle de classe sont différents dans la mesure où ils viennent d'horizons divers, n'ont pas reçu une même éducation de base et n'ont même pas un même quotient intellectuel. Comment se fait t-il que face à l'apprentissage d'un exercice comme l'analyse grammaticale, certains retiennent facilement au fur et à mesure ce qu'on appelle nature, forme, et fonction d'un mot, d'autres retiennent mais difficilement, et d'autres pas du tout. Ceci se justifie non seulement à travers les conversations que nous avons eues avec les enseignants sur les apprenants, mais aussi à travers les copies que nous avons corrigées, où nous avons pu répertorier les différents problèmes des apprenants face à cet exercice grammatical. L'analyse de ces copies nous a permis de nous rendre compte que les élèves que nous avons en face de nous n'ont pas les mêmes compétences. Ainsi, ils n'ont pas un même niveau de travail, d'assimilation et de pratique des connaissances qui leur sont enseignées. Ceci est un problème clé pour le bon apprentissage et la bonne pratique de l'analyse grammaticale par les élèves.

- **Les problèmes d'assimilation:**

Dans le questionnaire, les élèves ont souligné que face à l'analyse grammaticale, ils rencontraient des problèmes méthodologiques dans la mesure où la méthode qu'emploie souvent l'enseignant pour dispenser le cours n'est pas toujours évidente. Ce qui fait que la méthode ici est la clé de l'assimilation car sans elle les élèves ne peuvent pas bien pratiquer l'analyse des mots. Elle se doit donc d'être recommandée, très évidente et claire. Comment se fait-il que sur 125 copies que nous avons corrigées, seules 05 élèves ont fait une bonne analyse dans le tableau! En plus, les problèmes d'assimilation ou méthodologiques ici reposent aussi sur le fait qu'il n'y ait pas un cours spécifique intitulé « analyse grammaticale ». En fait, elle se fait à partir de plusieurs leçons comme « les classes de mots », « les fonctions des mots ». C'est vrai que dans l'épreuve d'étude de texte, l'on demande toujours à l'élève la nature et la fonction des mots soulignés dans le texte. Mais, jusque-là, il subsiste toujours une sorte de confusion dans l'esprit

des élèves parce que souvent, ils confondent nature, genre, nombre et fonction des mots. Nous avons donc présenté les problèmes endogènes liés à l'apprenant.

4.1.1.2- Les problèmes exogènes

Ce sont des problèmes liés au cadre de vie de l'élève et qui pourraient d'une manière ou d'une autre influencer ses études :

- Les problèmes familiaux :

Lors du traitement du questionnaire, à la question de savoir « avez-vous des difficultés à bien exercer l'analyse grammaticale ? », certains élèves répondaient par l'affirmative et mentionnaient que c'était à cause des problèmes extra scolaires (...). Et, en essayant de nous rapprocher de ces élèves, on s'est rendu compte qu'ils éprouvent de nombreuses difficultés chez eux à bien étudier à cause de la pléthore des travaux ménagers. Certains parlaient d'un manque de tranquillité, d'autres qui ne peuvent pas étudier normalement à cause de l'étrécissement du cadre de vie, etc. Ce qui veut dire qu'à un moment donné, le cadre familial peut être un frein à la bonne pratique de l'analyse grammaticale en particulier et des études en général.

- Les problèmes financiers :

Certains élèves ont du mal à s'intégrer dans les écoles à cause des moyens financiers et même matériels. L'appropriation de la documentation et du matériel d'apprentissage sont parfois difficiles, s'acquitter des frais de scolarité est un grand problème. L'élève aura des difficultés pour comprendre l'analyse grammaticale parce que compte tenu de tout ce qui vient d'être dit, il sera à l'école de façon sporadique, il va rater les cours involontairement. Et quand il y reviendra, pendant qu'il sera en train de recopier les cours et à chercher à les comprendre, ses camarades seront un peu plus avancés. Ceci justifie l'incompétence de certains élèves face à l'analyse des mots. Donc, le plan financier peut aussi influencer négativement les études d'un élève.

En somme, il était question de mettre en évidence les problèmes liés à l'apprenant qui sont de deux ordres : les problèmes endogènes, où nous avons insisté sur les problèmes sociolinguistiques, les problèmes intellectuels et sur les problèmes d'assimilation liés à la méthode. Puis, nous avons parlé des problèmes de l'apprenant sur le plan exogène où nous sommes attachés sur les problèmes familiaux, les problèmes financiers.

4.1.2- LES PROBLÈMES LIÉS À L'ENSEIGNANT

Ce sont les problèmes que rencontre l'enseignant dans l'exercice de son métier. Face à l'enseignement de l'analyse grammaticale, l'enseignant rencontre d'énormes difficultés qui sont double : les problèmes endogènes et les problèmes exogènes.

4.1.2.1- Les problèmes endogènes

Comme problèmes endogènes chez l'enseignant, nous aurons :

- **Les problèmes méthodologiques :**

Il est évident que face aux difficultés que rencontrent les élèves vis-à-vis de l'apprentissage de l'analyse grammaticale, « l'enseignant ne sait pas toujours quelle méthode employée pour faire comprendre aux élèves cet exercice ». D'autant plus que l'analyse grammaticale, est un exercice saucissonné en plusieurs leçons et ce n'est pas toujours évident de l'appréhender. Certains enseignants sont encore en plein dans la méthode déductive et considèrent les élèves comme des tabula-rasa où on dicte tout. Ici, l'apprenant est passif et ça ne l'amène pas à chercher. Nous avons aussi le fait des effectifs pléthoriques de nos salles de classes, le nombre réduit des heures de cours et le souci de couvrir les programmes qui peuvent faire que l'enseignant opte pour telle ou telle méthode qui ne serait pas toujours en adéquation avec les attentes de la classe (méthode déductive). Tout ceci rentre dans les problèmes méthodologiques. D'autres enseignants soulignent aussi que les items du programme ne sont pas clairs ce qui rend moins évident l'enseignement de l'analyse grammaticale.

- **Les problèmes de documentation :**

Tous les établissements scolaires n'ont pas une même politique ce qui fait qu'en terme de documentation, certains établissements n'en ont pas ou en ont mais en quantité insuffisante. Dans un département de français qui a six enseignants qui interviennent au cycle d'orientation (4^{ème} et 3^{ème}), il n'y a que deux livres *de Grammaire 4^{ème} /3^{ème}* : un pour les enseignants de 4^{ème}, et un pour les enseignants de 3^{ème}. Ici, règne un système de rotation mais là où il y aura coïncidence des horaires de cours, ou lorsqu'un enseignant détenant un livre sera absent pour une raison ou pour une autre, le système de rotation faillit. Et si l'enseignant lui-même n'a pas sa propre documentation pour préparer son cours, il aura des difficultés dans sa progression qui va désormais accuser un retard. Le manque de matériel didactique est un sérieux problème.

Toujours sur le plan de la documentation, on se rend compte qu'il y a un problème de déphasage entre les items du programme et les items des livres de grammaire recommandés. Ceci crée un embarras dans l'enseignement de l'analyse grammaticale. Il y a aussi le fait que certains établissements utilisent parfois une documentation différente de celle des autres ceci est aussi à l'origine d'un certain dysfonctionnement.

- **Les problèmes intellectuels et de formation professionnelle :**

Sans remettre en cause le génie des uns et des autres, le niveau intellectuel et la formation professionnelle sont des facteurs pour mieux comprendre les problèmes d'enseignement efficace de l'analyse grammaticale. Il est évident que la façon dont un bachelier prépare une leçon liée à l'analyse grammaticale, ne sera pas comme celle d'un licencié ès Lettres option langue française. C'est aussi le cas pour un licencié formé et un licencié qui n'a jamais reçu une formation professionnelle. Même si la matière grise y est, même si « les contenus sont les mêmes », il y aura nuance dans la dispensation du cours parce qu'entrera en jeu le savoir-faire, l'expérience professionnelle, etc.

4.1.2.2- Les problèmes exogènes

Comme problèmes exogènes nous avons :

- **Problèmes économiques :**

Il est important de préciser ici qu'il ne s'agit pas pour nous d'être le porte-parole des sans voix mais nous rendons juste compte des résultats que nous avons eus des enquêtes menées sur le terrain. Plus d'un pensent que le travail que l'enseignant accomplit et qui s'avère d'ailleurs délicat n'est pas proportionnel au dû mensuel qu'il reçoit. Ce qui fait que vu les manichésismes et les vicissitudes de la vie c'est difficile pour lui de se procurer internet pour ses recherches, d'avoir une documentation digne de ce nom, bref de bien exercer son métier. Ceci peut influencer à un moment donné l'enseignement efficace de l'analyse grammaticale. Ce facteur, les enseignants l'ont souligné.

- **Les problèmes familiaux :**

Les soucis en famille sont parfois la cause de la mauvaise performance, voire même de l'absence de certains enseignants. Étant jeune stagiaire, nous avons eu l'occasion de constater que les cas de maladies, les décès ... jouaient sur la présence régulière des enseignants aux cours, et ralentissaient leur évolution avec les programmes. Ces situations indépendantes sont un frein à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale en particulier, et de toutes les leçons en général.

- **Les problèmes environnementaux :**

L'environnement ou le cadre d'étude peut être un frein à l'épanouissement de certains enseignants. Dans les échanges que nous avons eus avec eux, plusieurs se plaignent du cadre d'étude qui n'est pas toujours approprié et ne permet pas la bonne dispensation des leçons. Entre autres, ils présentaient le problème des effectifs pléthoriques des salles de classe, des salles de classe très touffues ce qui empêche la circulation de l'enseignant dans les couloirs. Ils sont incapables de suivre personnellement chaque élève. Les salles de classe ne sont pas très commodes, ce qui fait que pendant les intempéries, on est obligé soit de déplacer les élèves et même les tables banc, soit d'arrêter même le cours en attendant la fin de cette intempérie, tout ceci freine le travail et rend inaccessible les notions liées à l'A.G.

Il a été question pour nous d'étudier les problèmes dont font face les enseignants et les apprenants dans le processus d'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale. Et pour cela, nous avons parlé de part et d'autre des problèmes endogènes et exogènes et nous retenons que ces problèmes étaient liés au cadre sociolinguistique, à la formation professionnelle et intellectuelle, à la méthodologie, au cadre familial, à la documentation, aux finances, au cadre environnemental, à la compagnie. Maintenant, face à ces problèmes quelles propositions pouvons-nous faire pour améliorer le processus d'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation ?

4.2- PROPOSITIONS DIDACTIQUES

Après avoir étudié les problèmes liés à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation, nous pensons qu'il est temps d'émettre quelques propositions. Ces propositions seront sur plusieurs plans et vont concerner tous les acteurs de l'action éducative.

4.2.1- PROPOSITIONS VIS-À-VIS DE L'ENSEIGNANT

Nous parlerons de ces propositions sur les plans méthodologique, de la documentation, social et comportemental.

4.2.1.1- Sur le plan méthodologique

Ici, nous nous attarderons d'abord sur **les fiches de préparation et la conduite d'une leçon** dans la mesure où nous pensons que chaque enseignant, lorsqu'il prépare une leçon qui concerne une notion liée à l'analyse grammaticale, doit préparer son cours à tel point que lorsque qu'il va le dispenser qu'il donne à l'apprenant l'intérêt de cette leçon. Et, ce dernier doit se rendre compte que l'enseignement qu'il va recevoir lui permettra ou lui servira à bien analyser les mots. Il pourra par exemple réajuster l'entête de la leçon, formuler un O.P.O allant dans le sens de faire comprendre à l'élève que telle leçon concerne l'analyse grammaticale et préparer même un préambule où il mentionnera l'intérêt de cet enseignement. Pour être plus concret, simulons l'entête d'une fiche de préparation du cours sur l'adjectif qualificatif et ses fonctions que nous pouvons découvrir et apprécier :

SIMULATION DE L'ENTÊTE DE LA FICHE DE PRÉPARATION DU COURS SUR L'ADJECTIF QUALIFICATIF ET SES FONCTIONS

Fiche n°10

Établissement : Lycée Bilingue d'Ekounou

Date : 14/03/2016

Nom de l'enseignant : NOAH BETENE Jean Erick

Période : 08h-08h50

Classe : 3^{ème} All. 3

Durée : 50 min

Effectif : 125

Nature de la Leçon : Grammaire : Analyse grammaticale

Titre de la leçon : L'Adjectif qualificatif et ses fonctions

O.P.O : À la fin de cette leçon, l'élève sera capable d'identifier dans un texte, les fonctions de l'adjectif qualificatif

Pré-requis : définir un adjectif qualificatif, le reconnaître dans un texte ou un énoncé.

Corpus : (...)

Tableau n°25

O.P.I	Durée	Contenu	Support	Activités d'enseignement/apprentissage	Évaluation
O.P.I 1					

O.P.I 2					
O.P.I 3					

Ensuite, toujours sur le plan méthodologique, nous pensons que pendant la conduite de toutes les leçons sur les classes de mots (nature), le genre et le nombre, et les fonctions des mots, chaque enseignant doit réserver une partie prépondérante sur **le changement de classes grammaticales des mots** appelé scientifiquement **la translation**. En effet, on se rend compte qu'en corrigeant les copies d'étude de texte sur la question : donner la nature et la fonction des mots ou groupes de mots soulignés dans le texte, certains élèves n'arrivent pas toujours à donner la vraie nature de surcroît la vraie fonction d'un mot. Ceci est dû au fait que certains ne savent pas qu'un mot peut quitter d'une classe pour une autre. Nous pensons que l'enseignant dans toutes les leçons liées à l'analyse grammaticale qu'il dispense, devrait insister sur cette partie et cela devrait même être une partie autonome. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle nous avons jeté notre dévolu sur la *Translation (Op.cit.)* de Tesnière comme cadre théorique. Dans ce sillage, on se rendra compte que l'enseignant n'enseignera plus seulement l'analyse grammaticale traditionnelle à l'état pur, mais de manière consciente, convoquera toutes ces formes d'analyse grammaticales synthétisées et rendues au niveau des élèves²³. Car, dès lors qu'on parle déjà de changement de classe des mots, on aura à toucher principalement la translation, l'A.G.T, l'A.G.D et si possible les autres formes d'A.G. Par ailleurs, L'enseignant doit amener l'élève à distinguer nature et fonction d'un mot car nombreux sont-ils qui n'arrivent pas encore à le faire. Nous pensons donc que la méthode par excellence pour faciliter l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation, est la méthode inductive. Elle consiste à mettre l'élève en situation de découverte et à l'amener à en tirer des règles. Elle suit un certain nombre d'étapes :

- Observations

²³Transposition didactique

- Analyses
- Concepts
- Règles
- Généralisation

Allant dans le même ordre d'idées, il est aussi important d'enseigner aux élèves un tableau d'analyse, qui, pour le cas, devrait avoir une présentation particulière en fonction de comment la question est posée. Là, l'élève saura ce qu'on appelle nature, genre et nombre et fonction d'un mot. D'ailleurs, nous proposons, pour plus de clarté et d'efficacité, un nouveau tableau d'analyse qui peut permettre aux élèves de mieux comprendre cet exercice. Nous en faisons une simulation avec notre épreuve d'étude de texte :

SIMULATION DU NOUVEAU TABLEAU D'ANALYSE GRAMMATICALE AVEC L'ÉPREUVE D'ÉTUDE DE TEXTE CORRIGÉE

Théorie :

Tableau n°26

1

Mots ou Groupes de mots	Nature : Classes grammaticales	Forme : Genre et nombre	Fonction : rôle des mots	Explications : « précisions sur l'analyse »
1-				
2-				
3-				

Tableau n°27(pour les verbes)

2

Mots ou groupes de mots	Nature : Infinitif, groupe, sens	Forme : voix, mode, temps, personne, nombre	Fonction : pour infinitif ou participe	Explications : « précisions sur l'analyse »
1-				
2-				
3-				

Application : Pratique

1-Ma grand-mère, qui était aussi « Blanche » que n'importe quelle Blanche, ne m'avait jamais semblé « Blanche ».

2-Le blanc n'a pas fouetté le garçon noir, répondit ma mère. Il l'a frappé

Question :

I- Connaissance et maniement de la langue

1) Donner la nature et la fonction des mots soulignés dans le texte

Correction :

Analyse grammaticale linéaire n°1 :

- **Mot** : Blanche
- **Nature (classe grammaticale)** : adjectif qualificatif
- **Fonction (rôle)** : attribut du groupe sujet « Ma grand-mère ».
- **Explication** : Au niveau de la nature, notre adjectif qualificatif est un adjectif de couleur et il s'agit d'un mot variable.

Analyse grammaticale linéaire n°2 :

- **Mot** : l'
- **Nature (classe grammaticale)** : pronom personnel élide (mot variable)
- **Fonction (rôle)** : complément d'objet direct du verbe « a frappé »
- **Explication** : au niveau de la nature, nous avons à faire à un changement de classe grammaticale c'est-à-dire à un article défini élide pronominalisé « l' » parce qu'il est placé devant le verbe « a frappé » ; il occupe donc la place des pronoms personnels. C'est pour cela qu'il est C.O.D de ce verbe là. Il est un mot variable.

Tableau n°28

Analyse grammaticale tabulaire :

Mots ou Groupes de mots	Nature : Classe grammaticale	Fonction : rôle des mots	Explications : « précisions sur l'analyse »
1- Blanche	adjectif qualificatif	attribut du groupe sujet « Ma grand-mère ».	Au niveau de la nature, notre adjectif qualificatif est un adjectif de couleur. Il est un mot variable
2-l'	pronom personnel élide	complément d'objet direct du verbe « a	au niveau de la nature, nous avons à

		frappé »	faire à un changement de classe grammaticale c'est-à-dire à un article défini élide pronominalisé « l' » parce qu'il est placé devant le verbe « a frappé » ; il occupe donc la place des pronoms personnels. C'est pour cela qu'il est C.O.D de ce verbe là. Il est un mot variable.
--	--	----------	---

Avec ces tableaux, l'élève distingue clairement la nature, la forme et la fonction des mots ou groupes de mots.

Dans l'élaboration de nos séquences didactiques²⁴ qui sous-tendent notre projet pédagogique²⁵, toutes les leçons qui concernent les classes grammaticales (nature des mots), le genre et le nombre et la fonction des mots doivent avoir la précision : analyse grammaticale. Nous avons en annexe les séquences didactiques d'un établissement avec lequel nous avons travaillé. Mais, simulons deux séquences didactiques réajustées tant sur le plan du fond que sur le plan de la forme.

SEQUENCES DIDACTIQUES REAJUSTÉES SUR LE PLAN DU FOND ET SUR LE PLAN DE LA FORME

Séquence didactique n°3 du 30 Novembre 2015 au 22 janvier 2016

Classe : 3^{ème}

Durée : 30 heures

Objectif Pédagogique séquentielle : l'élève sera capable de produire un texte narratif.

Pré-requis : (...)

Tableau n°29

Semaines	O.P.I	Rédaction 2H	Grammaire 1H	Vocabulaire 1H	Orthographe	Conjugaison	Lecture méthodique 1H	Lecture suivie 1H

²⁴La séquence didactique est un découpage effectué par l'enseignant ou les enseignants pendant un conseil d'enseignement où les enseignants de niveau s'accordent unanimement sur les difficultés, les œuvres, les leçons à voir aussi bien pour la séquence que pour l'année.

²⁵Le projet pédagogique quant-à lui est donc la somme des séquences didactiques d'une année

			L'analyse grammaticale : l'adjectif qualificatif et ses fonctions					

Séquence didactique n°4 du 25 janvier au 04 mars 2016

Classe : 3^{ème}

Durée : 30 heures

Objectif Pédagogique séquentielle : l'élève sera capable d'analyser un sujet narratif et produire un devoir entièrement rédigé.

Pré-requis : (...)

Tableau n°30

Semaines	O.P.I	Rédaction 2H	Grammaire 1H	Vocabulaire 1H	Orthographe	Conjugaison	Lecture méthodique 1H	Lecture suivie 1H
			Analyse grammaticale : les fonctions du nom dans la phrase					
			Analyse grammaticale : les fonctions du nom dans la phrase					

Si nous supposons que nous aurons à faire pendant toute l'année aux cours sur les classes de mots (nature), sur les fonctions des mots (rôle) et si possible sur la forme (le genre et le nombre des mots), nous pensons qu'il est nécessaire de réajuster les questions en étude de texte qui concernent l'analyse grammaticale. Nous le faisons avec l'épreuve qui a été soumise à l'appréciation des élèves et dont nous avons corrigé les copies. Et, nous pensons que ceci devrait aussi influencer sur les corrections. Faisons une simulation :

AMÉLIORATIO DE LA QUESTION

Pour permettre aux élèves de bien comprendre et de bien répondre à la question, on pouvait la poser d'une autre manière :

III-Connaissance et maniement de la langue

1) Analyse grammaticale : À l'aide d'un tableau d'analyse, donnez la nature (classe grammaticale), la forme et la fonction (rôle) des mots soulignés dans le texte.

Nous pensons que ceci est plus évident pour les élèves.

4.2.1.2- Sur le plan de la documentation

Il est évident que sans toujours attendre la documentation fournie par l'établissement scolaire où l'on exerce, chaque enseignant doit avoir une bibliothèque personnelle où il peut s'approprier de la documentation d'une classe qu'il entretient. Il est aussi évident que chaque enseignant devrait avoir ses propres programmes et même les programmes des classes qu'il n'entretient pas car ceci pourrait lui servir à un moment donné. Pour le problème de déphase entre le programme officiel et les programmes ou tables des matières des livres de grammaire, nous pensons que tout doit être harmonisé pour faciliter les enseignements. Et l'enseignement de la forme des mots (genre et nombre) nous le constatons, est moins pris en compte. Or c'est tout ceci qui forme l'analyse grammaticale.

Outre la documentation, nous pensons que nous sommes à l'époque des nouvelles technologies et le français étant une langue dynamique, nous devons en tant qu'enseignant « ponctuel » être toujours à la quête de la bonne information sur la toile. Et, nous soulignons que ceci ne sera possible que lorsque nous aurons des moyens pour le faire et lorsque nous serons dans un cadre d'étude propice. Voilà pour la documentation que dire du plan social et familial.

4.2.1.3- Sur le plan social et comportemental

Nous pensons que tout enseignant est celui là qui doit s'adapter dans tous les milieux vu que le devoir peut nous appeler à tel ou à tel endroit. L'enseignant est un modèle, un exemple pour les élèves ; c'est la raison pour laquelle pour bien mener ses enseignements, il doit être assidu, ponctuel, et surtout rigoureux dans le travail.

4.2.2- PROPOSITIONS VIS-À-VIS DE L'ÉLÈVE

Ici, nous mettrons en évidence ces suggestions sur les plans méthodologique, de la documentation et social et comportemental.

4.2.2.1- Sur le plan méthodologique

À chaque notion enseignée et liée à l'analyse grammaticale, l'élève doit connaître son intérêt et se l'approprier car ceci lui servira à bien analyser les mots. L'élève devra adopter la méthode préconisée par l'enseignant et la mettre en pratique le moment venu. Nous pensons par exemple à exercer l'analyse grammaticale dans un tableau ceci donne du sérieux au travail et permet d'évoluer dans la cohérence et la logique.

L'élève ne doit pas seulement se contenter de la leçon dispensée par l'enseignant, pour assimiler l'analyse grammaticale. Il doit faire beaucoup d'exercices d'application ceci lui permettra non seulement d'asseoir la méthode reçue mais lui donnera une certaine aptitude dans l'analyse des mots.

4.2.2.2- Sur le plan de la documentation

Tout élève devrait normalement avoir sa documentation car ceci facilite l'apprentissage. C'est vrai que parfois, le contexte, les conditions de vie ne nous le permettent pas toujours. Mais, c'est plus qu'indispensable pour chaque enfant d'avoir sa documentation.

L'élève doit éviter de lire n'importe quel document. Nous pensons plus précisément aux fascicules de français de tous ordres qui, au lieu d'apporter vraiment des informations qui aident l'apprenant, lui causent même encore plus de problèmes. Et ce genre de documents formate le plus souvent l'esprit des apprenants qui, au lieu de prendre en considération ce que l'enseignant dit, passe plutôt du temps à le contester ou à faire du désordre, à dormir. Le prétexte qu'ils prennent est que ces documents leur donnent mieux que ce que l'enseignant leur dispense comme connaissances.

4.2.2.3- Sur le plan social et comportemental

Chaque élève soucieux de sa situation doit être conscient, studieux, assidu et surtout ponctuel parce que lorsque certains enseignants dispensent une leçon d'analyse grammaticale, ils expliquent beaucoup plus qu'ils ne dictent. Ceci fait que les élèves qui viennent en classe de façon sporadique auront des difficultés à s'en sortir, même s'ils s'approprient de la leçon. L'élève doit respecter ses camarades ainsi que ses enseignants, car ceci jouera toujours en sa faveur.

4.2.3- PROPOSITIONS VIS-À-VIS DU SERVICE DE L'ORIENTATION-CONSEIL

Nous parlerons de son rôle sur le plan social et comportemental, sur le plan méthodique voire même méthodologique.

4.2.3.1- Sur le plan social et comportemental

Le service de l'orientation-conseil peut également intervenir dans la résolution des problèmes liés à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation.

Nous savons pour la plupart que les élèves en cycle d'orientation traversent l'adolescence, ce qui fait que ce n'est pas toujours évident de les contenir, de comprendre leurs actions. Ainsi, les jeunes apprenants identifiés, ayant des égarements de comportement sont conduits auprès du service de l'orientation qui doit avoir des entretiens avec les élèves. Il doit leur donner des conseils, leur présenter l'intérêt qu'il y a à prendre ses études au sérieux. Ils vont se conscientiser au fur et à mesure. Le service de l'orientation-conseil devrait aussi de temps en temps convoquer les parents pour s'entretenir avec eux sur leurs enfants parce qu'il ya certains élèves qui, à la maison, sont doux. Mais, dès qu'ils arrivent l'école, ils sont méconnaissables. Nous avons aussi ceux des élèves qui ont des pathologies que les enseignants ne connaissent pas.

4.2.3.2- Sur le plan méthodologique

On peut se rendre compte des contre-performances d'un élève en analyse grammaticale. Et, outre le travail qu'abat l'enseignant pour améliorer son niveau, il s'agit aussi pour l'orientation-conseil de s'entretenir avec l'enfant pour connaître l'origine de ses contre-performances. Certains élèves viennent de famille un peu difficile, parfois les parents sont séparés, pour ne citer que ces raisons. Tout ceci joue sur la psychologie de l'enfant et peut être à l'origine de certains dysfonctionnements.

La finalité de la démarche qu'adopte le service de l'orientation-conseil sera donc de trouver à son niveau, des solutions idoines. Parmi elles, nous avons des conseils, un suivi plus approfondi, aider même l'élève dans l'organisation de ses études avec la gestion de l'emploi de temps, l'élaboration et le respect d'un programme d'étude. Ce service doit surtout être en collaboration avec les parents ceci est très important.

4.2.4- PROPOSITIONS VIS-À-VIS DES PARENTS

Nous allons insister ici sur la responsabilité parentale, sur le plan méthodique et sur le plan du divertissement

4.2.4.1- La responsabilité parentale

Ici, il s'agit pour le parent d'assumer son rôle en tant que parent-éducateur en approchant l'enfant pour l'aider à surmonter les problèmes qu'il a dans l'incompréhension de l'analyse grammaticale (lorsqu'il a les possibilités de le faire). Le parent pourra de temps en temps causer avec son enfant en lui donnant des conseils, parce que l'échec de l'enfant peut aussi avoir d'autres raisons qu'on ne pourrait pas soupçonner d'où l'importance des causeries éducatives.

4.2.4.2- Sur le plan méthodique

Le parent doit aider l'enfant à travailler à la maison. Et pour cela, il peut l'aider à respecter son emploi de temps, son programme d'étude et pratiquer même les exercices avec l'enfant. Tout parent doit veiller sur l'entretien des cahiers de son enfant, pour vérifier s'ils sont bien présentés et qu'il a tous les cours. L'expérience a montré que certains élèves fuient les cours ou d'autres les copient mal.

4.2.4.3- Sur le plan du divertissement

À notre humble avis, nous pensons que les parents doivent de temps en temps sortir avec les enfants pour les divertir. Ceci permettra une certaine consolidation entre parents et enfants, mais aussi permettra que ces derniers se confient à eux. Ainsi, il faut comprendre qu'il n'y a pas que l'école, l'enfant a aussi besoin de souffler un peu de se relaxer d'être motivé car le divertissement est une vraie source de motivation.

4.2.5- PROPOSITIONS VIS-À-VIS DE L'ADMINISTRATION SCOLAIRE

L'administration scolaire, a un rôle majeur à jouer dans la résolution des difficultés liées à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation. Nous insisterons ici sur la documentation, sur la formation (professionnelle.)

4.2.5.1- Sur le plan de la documentation

L'administration des établissements scolaires et même l'administration générale nous pensons, doivent mettre à la disposition du corps enseignant une documentation solide pour permettre aux professeurs de français de bien faire leurs recherches sur l'analyse grammaticale. En plus, si les moyens le permettent, les enseignants au sein de l'établissement scolaire doivent avoir une salle d'informatique, ayant une connexion internet illimitée, mais sécurisée parce qu'on connaît la ruse des élèves. Ceci faciliterait l'accès à certaines sources d'informations. Cependant, l'établissement doit prendre des mesures drastiques pour la bonne conservation de ces bibliothèques et des ordinateurs et de toutes ces sources d'informations.

Toujours sur le plan de la documentation, nous avons eu le temps de lire, et de relire le programme de la classe de 3^{ème}. Et, en toute humilité, prenant conscience que ces programmes ont été élaborés par des experts en la matière, et compte tenu de notre visée qui est d'apporter une pierre à la construction de l'édifice éducatif de notre pays, nous en tant que néophyte dans la chose pensons que les programmes actuels tel qu'élaborés ne permettent ni aux enseignants de bien enseigner l'analyse grammaticale, ni aux apprenants de bien la comprendre. L'analyse qui est beaucoup plus mise en évidence est l'analyse logique et nous l'avons encore constaté avec les projets pédagogiques des classes avec lesquelles on a travaillé. C'est beaucoup plus les leçons liées à l'analyse logique qui sont mises en évidence. Et, cela pourrait aussi être l'une des causes de l'inefficacité de certains élèves face à la pratique de cet exercice. L'élément « forme » est négligée dans les programmes or, c'est une composante essentielle de l'analyse grammaticale. Ainsi, nous pensons que les programmes et même les documents de grammaire de la classe de 3^{ème} et pourquoi même pas du cycle d'orientation devraient renfermer les notions liées à la nature, au genre et au nombre et à la fonction des mots. L'analyse grammaticale selon nous, devrait être un cours autonome mais organisé en plusieurs séances. Les inspecteurs doivent revoir les programmes après une durée donnée. Nous avons la simulation des programmes et des tables des matières réajustées des livres (de grammaire) de la classe de 3^{ème} :

SIMULATION DE LA TABLE DES MATIÈRES AMÉLIORÉE DU LIVRE DE GRAMMAIRE DU FRANÇAIS 4^e / 3^e

2. *L'Analyse grammaticale : Nature, forme et fonction*

L'analyse grammaticale est un exercice de grammaire qui consiste à définir la nature des mots (classe grammaticale à laquelle ils appartiennent), la forme (leur genre et leur nombre) et la fonction (le rôle qu'ils jouent dans la phrase)

N.B : il existe des classes grammaticales qui n'ont pas de forme comme l'adverbe, la préposition et l'interjection.

- **Natures (classes grammaticales)**

On distingue 09 classes grammaticales en français :

(...)

N.B : Un mot peut changer de classe grammaticale c'est-à-dire quitter d'une classe pour une autre (le phénomène de changement de classe grammaticale).

Pour ce qui est du verbe, donner sa nature revient à mettre en évidence son groupe (verbe du 1^{er} groupe), son infinitif (manger), son sens (transitif (direct ou indirect) ou intransitif).

- **Forme (genre et nombre)**

Il existe deux genres (masculin, féminin) et deux nombres (singulier, pluriel) en analyse grammaticale :

Genre (masculin et féminin) :

(...)

Nombre (singulier et pluriel)

N.B : Donner La forme du verbe c'est insister sur sa voix (active, passive, pronominale), son mode son temps, sa personne et son nombre.

- **Fonction (rôle)**

(...)

N.B : Un même mot, appartenant à une seule classe grammaticale, peut occuper différentes fonctions selon le rôle qu'il joue dans les phrases où il est employé. (Contexte)

Le verbe admet de fonction lorsqu'on a à faire à un infinitif ou un participe.

- **Tableaux d'ensemble pour l'analyse**

Tableau n°31

1

Mots ou Groupes de mots	Nature : Classes grammaticales	Forme : Genre et nombre	Fonction : rôle des mots	Explications : « précisions sur l'analyse »
1-				
2-				
3-				

Tableau n°32

2

Mots ou groupes de mots (verbe)	Nature : Infinitif, groupe, sens	Forme : voix, mode, temps, personne, nombre	Fonction : pour infinitif ou participe	Explications : « précisions sur l'analyse »
1-				
2-				
3-				

Ceci est plus explicite.

Nous avons en annexe la table des matières du livre Major 4^{ème} /3^{ème}. Ainsi, simulons une table des matières améliorée de ce livre :

TABLE DES MATIERES RÉAJUSTÉE DE MAJORS EN FRANÇAIS 3^{ème} -4^{ème} ANNÉE (SOUS-CYCLE D'ORIENTATION)

Tableau n°33

UNITÉS	Expression orale	Pages	Vocabulaire	Pages	Grammaire	Pages	Conjugaison	Pages	Orthographe	Pages	Expression écrite	Pages
					Analyse grammaticale : Nature (classe grammaticale) et fonction (rôle) : Les déterminants							
					Analyse grammaticale : Fonction (rôle) : les compléments essentiels							
					Analyse grammaticale : Fonction (rôle) : Les compléments circonstanciels							
					Analyse grammaticale : Fonction (rôle) : Le complément d'agent							
					Analyse grammaticale :							

					Fonction (rôle) : Le complément d'attribution								
					Analyse grammaticale : Nature (classe grammaticale) et fonction (rôle) : Les pronoms								
					Analyse grammaticale : Fonction (rôle) : L'attribut								
					Analyse grammaticale : Fonction (rôle) : L'apposition								
					Analyse grammaticale : Nature (classe grammaticale) et fonction (rôle) : Les prépositions								
					Analyse grammaticale : Nature (classe grammaticale) et fonction (rôle) : Les conjonctions								

Ici, les items sont plus clairs.

4.2.5.2- Sur le plan de la formation (professionnelle)

L'administration scolaire nous croyons doit, penser davantage à former les enseignants en didactique de l'analyse grammaticale dans le sens de les recycler. L'administration scolaire générale doit considérer la situation des enseignants vacataires non formés, en leur offrant de temps en temps des séminaires sur la pratique de l'analyse grammaticale et sur bien d'autres notions parce que ce sont aussi des enseignants comme tous les autres. Ils ont la responsabilité d'éduquer les camerounais donc, toute la chaîne éducative sans exception quelconque doit être impliquée dans la résolution des problèmes liés à l'analyse grammaticale. En plus, nous pensons que l'analyse grammaticale au cycle d'orientation doit être enseignée avec l'A.P.C, car c'est une approche plus pragmatique qui, permettra aux uns et aux autres de se rendre compte de l'intérêt

de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation puisqu'elle permet à l'enseignant de donner à l'apprenant un ensemble de savoirs pour résoudre des situations de vie.

C'est ainsi que s'achève ce chapitre qui consistait à donner d'une part la nature des problèmes que rencontrent les enseignants et les apprenants, d'autre part, nous avons émis des suggestions pour la résolution des problèmes liés à l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Au demeurant, notre travail de recherche, intitulé *L'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation (cas des classes de 3^{ème} du Lycée Bilingue d'Ekounou, du Collège Bilingue Amasia et de l'Institut Ramchel de Nkoabang)*, consistait à traiter du problème de la non-maîtrise de l'analyse grammaticale par les élèves de 3^{ème} du cycle d'orientation.

En constatant que l'analyse grammaticale est un exercice présent dans nos épreuves d'étude de texte au cycle d'orientation, et que son enseignement est saucissonné en plusieurs séances, on se rend compte que devant les questions qui concernent l'analyse des mots, les élèves ne savent pas toujours comment s'y prendre. Les enseignants eux-mêmes, ne savent pas toujours quelle méthode adoptée pour les résoudre. Ainsi, les résultats des investigations que nous avons faites sur le terrain à partir des questionnaires et des interactions avec les enseignants et les élèves des classes de 3^{ème} du L.B.E, du C.B.A et de l'I.R.N, nous ont permis de valider toutes nos quatre hypothèses de recherche émises. Il nous a donc été donné de constater que l'analyse grammaticale au C.O n'est pas une leçon à part entière mais un exercice dont l'enseignement se fait en plusieurs leçons et que, y étant, on ne met pas toujours l'accent sur l'intérêt des notions y afférentes. Ceci fait que les apprenants à un moment donné sont butés à la pratique effective de cet exercice. De là, les enseignants se plaignent de n'être pas suffisamment outillés pour enseigner efficacement cet exercice et les élèves eux sont confrontés à des difficultés scolaires et extrascolaires qui les empêchent de bien le comprendre.

Ce sont ces raisons qui nous amènent à organiser notre travail de recherche en quatre chapitres, dont l'objectif est de réunir des idées pour résoudre les difficultés qui entravent l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation.

Les deux premiers chapitres sont essentiellement théoriques car, ils représentent une entrée en matière en termes d'appréhension de l'analyse grammaticale. Le chapitre I intitulé **la grammaire : entre théories et différentes formes d'analyses grammaticales** consistait à répertorier quelques théories grammaticales c'est-à-dire la grammaire traditionnelle, la grammaire structurale, la grammaire distributionnelle, la grammaire fonctionnelle, la grammaire générative et transformationnelle. Et, nous avons démontré par la suite que chaque type de grammaire fait l'objet d'une forme ou modèle d'analyse grammaticale. Le chapitre II, consistait à élucider parmi toutes ces formes d'analyses grammaticales celle enseignée au C.O à savoir l'analyse grammaticale traditionnelle. Nous avons présenté ses rouages et son intérêt qui consiste à trouver la nature (classe grammaticale), la forme et la fonction des mots.

Le troisième chapitre, réservé exclusivement aux enquêtes est un chapitre qui nous a permis de connaître l'origine des problèmes que rencontrent les enseignants et les apprenants vis-à-vis de l'A.G. Et pour cela, pour rendre notre opération crédible, nous avons eu à travailler avec les élèves et les enseignants du L.B.E, du C.B.A ; et de l'I.R.N. La stratégie de cette opération consistait d'une part à soumettre à leur appréciation des questionnaires, d'autre part à nous entretenir avec eux sur la perception qu'ils ont de cet exercice. Les résultats que nous avons eus du traitement des questionnaires et de la correction des copies d'étude de texte de la 4^{ème} séquence des élèves du L.B.E nous ont permis de confirmer notre hypothèse générale, nos

hypothèses secondaires et de connaître la nature des problèmes que rencontrent les enquêtés face à l'analyse grammaticale.

Notre quatrième chapitre consistait d'une part à étudier les problèmes que rencontraient les enseignants et les apprenants face à l'analyse grammaticale. Ces problèmes sont de type endogène et de type exogène. Ils étaient de plusieurs ordres : problèmes sociolinguistiques, problèmes intellectuels, problèmes méthodologiques, problèmes familiaux, problèmes économiques, problèmes de documentation, problèmes de formation professionnelle. Ceci ne nous laisse pas indifférent, et nous amène d'autre part, dans ce même chapitre, des suggestions. Nous avons émis des propositions didactiques qui concernaient non seulement les enseignants et les apprenants, mais aussi les parents, le service de l'orientation conseil, l'administration scolaire. Nous nous sommes attardés sur les plans méthodologique, méthodique, de la documentation, sur le plan social et comportemental, la responsabilité parentale, le divertissement. Mais, nous avons beaucoup plus insisté sur les propositions méthodologiques, méthodiques car à notre humble avis, l'enseignant lorsqu'il dispense une leçon liée à l'analyse grammaticale doit insister sur le changement de classe grammaticale qui influe même sur la forme et fonction du mot qu'on analyse. Ceci devrait être une partie importante du cours car, la correction des copies nous a permis de se rendre compte que la majorité des élèves sont butés à ce fait. L'enseignant ne doit pas rester confiner dans la méthode purement traditionnelle, il doit convoquer toutes les autres et les associer.

Les problèmes et les propositions que nous avons mis en évidence concernant l'enseignement-apprentissage de l'A.G au cycle d'orientation viennent du fait qu'il est urgent de réagir pour l'amélioration des conditions d'enseignement et pratique efficace de l'A.G au C.O. D'ailleurs, ce travail n'est pas une panacée mais nous pensons qu'en attendant d'autres travaux dans ce sillage, il peut déjà être une brèche nous permettant de voir plus clair l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale au C.O plus précisément en classe de troisième.



**RÉFÉRENCES
BIBLIOGRAPHIQUES**

I- Ouvrages généraux

- Magnan, Charles Joseph, La Cie, J.A. Langlais & Fils (1898) : *L'Analyse grammaticale et l'analyse logique aux brevets de capacité à l'école normale et à l'école primaire intermédiaire et supérieure : manuel conforme au nouveau programme d'études pour Écoles catholiques de la province de Québec*, Libraires-éditeurs 177, rue St Joseph, St Roch.
- Hockett, Charles Francis (1958): *A course in Modern Linguistics*, New York: Macmillan, Print book
- Tesnière, Lucien (1959) : *Éléments de syntaxe structurale*, Paris, Klincksieck
- Sir Lyons, John (1970) : *Linguistique générale*, traduction française par Dubois-Charlier, Françoise & Robinson David, Larousse, Paris.
- Martinet, André (1970) : *Éléments de linguistique générale*, édition Colin, Paris.
- Sauvageot, Aurélien (1972) : *L'Analyse du français parlé*, Paris, Hachette.
- Saussure, Ferdinand de (1973) : *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot.
- Robins, Robert Henry (1976) : *Brève histoire de la linguistique de Platon à Chomsky*, Paris, Seuil.
- Grevisse, Maurice (1980) : *Le Bon usage*, 11^{ème} édition, Pris-Gembloux : Duculot.
- Frères des écoles chrétiennes (1990) : *Analyse*, 22^{ème} édition.
- IPAM, *Grammaire du français 4^{ème} /3^{ème}* (1991) : EDICEF.
- Fabre, Paul (2001) : *Initiation à la linguistique : cours et applications corrigés*, 2^{ème} édition, Amand Colin.
- Groupes d'enseignants (2015) : *MAJORS en FRANÇAIS 3^{ème} - 4^{ème} (Sous-cycle d'Orientation)*, Yaoundé, ASVA éducation.

II- Ouvrages méthodologiques

- *Guide de rédaction et d'évaluation d'un mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention du diplôme de Professeur des lycées d'Enseignement Secondaire Général de deuxième grade (DI.P.E.S. II) Section : Langues et lettres.*
- Festinger, Leon, et Katz, David (1974) : *Méthodes de recherche dans les sciences sociales, T 2*, Paris, PUF.
- Selltiz, et Alii (1977) : *Les méthodes de recherche en sciences sociales*, Paris, Harmattan.
- Pena-Ruiz, Henry (1978) : *Méthodologie de Dissertation*, Paris, Bordas.
- Rongere, Pierrette (1979) : *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz.
- Perreti, de André (1980) : *Recueil d'instruments et de processus d'évaluation formative, Tome I*, Paris, Institut national de recherche.
- Landsheere, Gilbert de (1982) : *Introduction à la recherche pédagogique*, Paris, Armand Colin.
- Aktouf, Omar (1987) : *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations*, Québec, PUQ.

- Ouellet, André (1987) : *Processus de recherche : une Approche systémique*, Québec, PUQ.
- Mace, Gordon (1988) : *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*, Québec, PUL.
- Peretti, André de (1993) : *Recueil d'instruments et processus d'évaluation formative*, Tome I, Paris.
- Grawitz, Madeleine(1993) : *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Edition Dalloz.
- Matalon, Benjamin, & Ghiglione Rodolphe (1995) : *Les Enquêtes sociolinguistiques, théories et pratiques*, Armand Collins.
- Beaud, Michel (1997), *L'Art de la thèse*, Paris, la découverte.
- Simo, Tchawa, Paul, Omgba, Richard Laurent, et alii (2012) : *Normes de présentation et d'évaluation des mémoires et des thèses*, Yaoundé, Presses de l'imprimerie des Grandes Éditions.

III- Thèse et mémoires

- Bandolo, Christine Rosalie, épouse Onguene Essono (1992) : *Valence et complémentation verbale dans Bonjour Tristesse de F. Sagan*, Thèse de Doctorat 3^{ème} cycle grammaire, Université de Yaoundé I, FLSH.
- Mengue, Marie-Corneille (1993) : *La Fonction de l'adjectif qualificatif dans Du côté de chez Swann*, Mémoire de DI.P.E.S II, E.N.S de Yaoundé.
- Ngo Njip, Irène Agathe (1994) : *Les Fonctions de l'adjectif qualificatif dans les grammaires du premier cycle du secondaire*, Mémoire de DI.P.E.S II, E.N.S de Yaoundé.
- Fouda Minyem, René Emmanuel (1995) : *L'Enseignement du déterminant au premier cycle : le cas de l'article partitif*, Mémoire de DI.P.E.S II, E.N.S de Yaoundé.
- Bekono, Agnès (2007) : *Étude des pronoms relatifs : cas des élèves des classes de 4^{ème} et 3^{ème} du Lycée d'Anguissa*, Mémoire de DI.P.E.S II, E.N.S de Yaoundé.
- Akomo, Michelle (2011) : *Didactique de la grammaire : Problématique de l'enseignement/apprentissage de la fonction « sujet »*, Mémoire de DI.P.E.S II, E.N.S de Yaoundé.
- Sohi Tongme, Irène (2013) : *Étude et Enseignement/Apprentissage des pronoms personnels*, Mémoire de DI.P.E.S II, E.N.S de Yaoundé.
- Djiogue, Beaudelaire (2014) : *Problématique des pronoms personnels représentants en grammaire moderne*, Mémoire de DI.P.E.S II, E.N.S de Yaoundé.

IV- Usuels dictionnaires

- Hotyat, Ferdinand (1975) : *Dictionnaire encyclopédique de pédagogie moderne*, Paris, Labor.
- Lucas Georges et alii (1985) : *Dictionnaire encyclopédique, Le Petit Larousse illustré*,.
- Jean Dubois et alii (2001) : *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse.
- David Nicolas et alii (2006) : *Sémanticlopédie : Dictionnaire de sémantique*, Paris, Klincksieck.
- Le Fur, Dominique, Zimmermann, Zilke, La Porte, Laurence et alii, *Dictionnaire LeRobert-Sejer 25*, avenue Pierre de Coubertin, 75013, Paris, 2011.

V- Textes et instructions officiels

- MINESEC (1994), *Les Programmes de français premier et second cycle*, Yaoundé.

VI- Webographie

- Dictionnaire électronique Microsoft Encarta 2009
- [www.editions-Larousse .fr](http://www.editions-Larousse.fr)

ANNEXES

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF FRENCH

QUESTIONNAIRE D'ENQUÊTE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de fin de formation des élèves-professeurs à l'E.N.S de Yaoundé.

Notre sujet s'intitule : L'enseignement/apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation.

Bien vouloir répondre objectivement aux questions qui vous sont soumises en cochant les propositions ou les cases qui correspondent aux réponses vous concernant. Nous comptons sur votre sincérité et garantissons la confidentialité de vos réponses. Nous vous remercions d'avance pour votre disponibilité et collaboration.

I- IDENTIFICATION

- A. SEXE :** 1. Masculin 2. Féminin
- B. ÂGE :** 1. 20-24 ans 2. 25-30 ans 3. 31-36 ans 4. 37-42 ans
- C.** 5. 43-48 ans 6. 49-54 ans 7. 55 et plus
- D. NIVEAU D'ÉTUDE :** Doctorat Master Licence Baccalauréat
DIPES I DIPES II DIPEN
- E. EXPÉRIENCE :** 1. 0-5 ans 2. 6-10 ans 3. 11-15 ans 4. 16-20 ans 5. 21-25 ans 6. 25 ans et plus

II- THÈMES DU QUESTIONNAIRE

Thème 1 : L'analyse grammaticale

Question 1 : D'après vous que signifie « analyse grammaticale » ?

.....
.....
.....
.....

Question 2 : Outre l'analyse grammaticale, existe-t-il d'autres types d'analyse en grammaire au cycle d'orientation ? Oui Non

Si oui quel est-il ou quels sont-ils ?

.....
.....
.....

Question 3 : Quelle différence faites-vous entre l'analyse grammaticale et ces autres formes d'analyse ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Thème 2 : L'intérêt de l'enseignement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation

Question 4 : Pourquoi doit-on enseigner l'analyse grammaticale au cycle d'orientation ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Thème 3 : Les difficultés de l'enseignement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation

Question 5 : Éprouvez-vous des difficultés dans l'enseignement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation? Oui Non

Si oui ces problèmes peuvent-ils être :

- Problèmes méthodologiques (la méthode d'enseignement)
- Problèmes environnementaux (le cadre d'études n'est pas approprié)
- Problèmes de documentation (manque de matériel didactique)
- Problèmes de formation professionnelle
- Les items (enseignements) du programme ne sont pas clairs
- Autre
préciser.....
.....

Thème 4 : Les difficultés de l'apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation

Question 6 : Les apprenants du cycle d'orientation, rencontrent-ils des problèmes face à l'enseignement de l'analyse grammaticale ?

Oui Non

Quels sont-ils d'après vous ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Thème 5 : La formation des enseignants en didactique de l'analyse grammaticale

Question 8 : Pensez-vous être suffisamment outillés pour enseigner efficacement l'analyse grammaticale ? Oui Non

Question 9 : Revient-il aux institutions et écoles de formation de vous former en didactique de l'analyse grammaticale ? Oui Non Pas seulement

Thème 6 : Suggestions en vue d'un enseignement effectif et efficace de l'analyse grammaticale

Question 10 : Quelles suggestions faites-vous pour un enseignement efficient de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Question 12 : Quelles sont vos impressions sur ce sujet ?

.....
.....
.....
.....

QUESTIONNAIRE D'ENQUÊTE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de fin de formation des élèves-professeurs à l'E.N.S de Yaoundé.

Notre sujet s'intitule : L'enseignement/apprentissage de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation.

Bien vouloir répondre objectivement aux questions qui vous sont soumises en cochant les propositions ou les cases qui correspondent aux réponses vous concernant. Nous comptons sur votre sincérité et garantissons la confidentialité de vos réponses. Nous vous remercions d'avance pour votre disponibilité et collaboration.

II- IDENTIFICATION A. Sexe : 1. M. 2. F. B. Âge : 1. 10-14 ans 2. 15-19 ans
3. 20-24 ans 4. 24-26 ans C. Classe : 1. 4^{ème} 2. 3^{ème}

Établissement fréquenté : 1. Public 2. Privé

III- THÈMES DU QUESTIONNAIRE

Thème 1 : L'analyse grammaticale

Question 1 : Qu'est-ce que l'analyse grammaticale ?

- C'est un exercice de grammaire
- C'est l'analyse des mots
- C'est un exercice de grammaire qui consiste à identifier la nature, la forme (genre et nombre), et la fonction des mots ou groupes de mots
- C'est l'identification de la nature et de la fonction des mots
- Autre à préciser.....

Thème 2 : L'intérêt de l'enseignement de l'analyse grammaticale au cycle d'orientation

Question 2 : Quel est d'après vous l'intérêt de l'enseignement de l'analyse grammaticale ?

- Elle permet de bien maîtriser les classes de mots et de bien les utiliser
- Elle permet de bien maîtriser les fonctions des mots
- Elle permet de bien construire les phrases à l'écrit
- Elle permet de bien s'exprimer (à l'oral)
- Elle permet de maîtriser les lois qui régissent les bonnes productions orales et écrites
- Elle donne à l'apprenant une autonomie dans le choix des mots, leur utilisation et leur agencement
- Autre, à préciser.....

Thème 3 : Les difficultés de l'apprentissage de l'analyse grammaticale

Question3 : Avez-vous des difficultés à bien exercer l'analyse grammaticale?

Oui Non

Si oui ces difficultés peuvent-elles avoir pour causes :

- Le dynamisme de la langue française (elle n'est pas stable, elle évolue)
- L'influence de nos langues maternelles sur l'apprentissage du français
- L'enseignant emploie une méthode moins évidente
- Les problèmes extra scolaires (cadre de vie, manque de tranquillité, manque de temps pour bien étudier, etc)
- Le manque de documentation
- Autre à préciser.....

Thème 4 : Rôles joués par les acteurs lors de l'enseignement-apprentissage de l'analyse grammaticale

Question4 : L'enseignant vous parle t-il de l'analyse grammaticale?

Oui Non

Question5 : Comment procède t-il pour vous enseigner les notions liées à l'analyse grammaticale ?

- Il dispense un cours intitulé l'analyse grammaticale
- Il dispense un cours sur la nature des mots
- Il dispense un ou des cours sur les fonctions des mots
- Il dispense le cours sur les classes grammaticales et précisent que c'est le cours sur la nature des mots
- Il dispense un cours sur la forme des mots (genre et nombre) des mots
- Il enseigne l'analyse grammaticale à l'aide d'un tableau et ses composantes
- Autres à préciser.....

Question6 : Comment réagissez-vous lorsqu'on vous enseigne une notion liée à l'analyse grammaticale (cours de grammaire) ?

- Les élèves posent les questions
- Les élèves réagissent moins
- Les élèves ne comprennent rien
- Les élèves bavardent
- Les élèves appliquent ce que l'enseignant leur dit
- Les élèves sont attentifs
- Autre à préciser.....

Thème 5 : La formation des enseignants de français

Question 7 : Recevez-vous un cours intitulé l'analyse grammaticale ?

Oui Non

Thème 6 : Propositions en vue d'un enseignement-apprentissage effectif de l'analyse grammaticale

Question 8 : Êtes-vous satisfaits par la conduite des leçons liées à l'enseignement de l'analyse grammaticale?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Questions 9 : Quels conseils donneriez-vous à vos camarades pour qu'ils apprennent et pratiquent efficacement l'analyse grammaticale ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

SÉQUENCES DIDACTIQUES D'UN ÉTABLISSEMENT AVEC LEQUEL ON A TRAVAILLÉ

I-Séquence didactique n°3

Tableau n°34

SEQUENCE N°3 du 30 Novembre 2015 au 22 Janvier 2016		VOLUME HORAIRE : 30H						
		OPS : L'élève sera capable de produire un paragraphe narratif.						
SEMAINES	O.P.I	REDACTION 2H	GRAMMAIRE 1H	VOCABULAIRE 1H	ORTHOGRAPHE	CONJUGAISON	LECTURE METHODIQUE 1H	LECTURE SUIVIE 1H
Du 30 au 04/12/15 (1)	Identifier les indices d'un texte narratif Construire le schéma narratif et actanciel	Caractéristiques d'un texte narratif Le schéma narratif/actanciel	Subordonnée relative Subordonnées de temps	Les pronoms relatifs			Père inconnu. P. 4 Le couple et la famille P. 14-15	Sans Tam-tam : X contrôle de lecture
Du 07/12 au 04/12/15 (2)	Exprimer les sentiments dans un récit	Narration associant l'expression des sentiments	Subordonnées de cause et de conséquence		Le participe passé des verbes pronominaux	Le Subjonctif	La honte P. 86-87	Sans Tam-tam
Du 04/01 au 08/01/16 (4)	Intégrer une description dans une narration	Narration associant une description	Subordonnées début et de condition		Les conjonctions		Coup de foudre P. 6-7	Sans Tam-tam
Du 11/01 au 15/01/16 (5)	Evaluer le niveau des élèves	Evaluation	Subordonnées de concessions	Evaluation	Evaluation			Sans Tam-tam
Du 18/01 au 22/01/16 (6)	Remédier	Compte rendu	L'adjectif qualificatif & fonctions	Compte rendu	Homophones grammaticaux : c'est, sait, s'est, ces, ses.			Sans Tam-tam conclusion générale

II-Séquence didactique n°4

Tableau n°35

CEAU : 3ème

SEQUENCE N°4 du 25 Janvier 2016 au 04 Mars 2016

VOLUME HORAIRE : 30H

Q.P.S : L'élève sera capable d'analyser un sujet narratif et produire un devoir entièrement rédigé

EMAINES	O.P.I	REDACTION 2H	GRAMMAIRE 1H	VOCABULAIRE 1H	ORTHOGRAPHE	CONJUGAISON	LECTURE METHODIQUE 1H	LECTURE SUIVIE 1H
Du 25/01 au 29/01/16 (1)	Associer le dialogue au récit	Dialogue au récit	Discours -Direct -Indirect Indirect- fibre		Accord des adjectifs de couleur		La création	<u>Le Cid</u> : Activités augurales
Du 01/02 au 05/02/16 (2)	Identifier les types de dialogue	Types de dialogue : Pur et de théâtre	Les fonctions du nom dans la phrase	Synonymes/Antonymes			Une rupture SMS P. 18-19	<u>Le Cid</u> : Etude du texte-ouverture
Du 08/02 au 12/02/16 (3)	Aborder un sujet narratif	Elaborer un plan, détaillé	Les fonctions du nom dans la phrase			Conditionnel : Temps et emplois	Africains au Japon P. 60	<u>Le Cid</u> : contrôle de lecture
Du 15/02 au 19/02/16 (4)	Produire un devoir de narration	Rédiger entièrement un devoir portant sur un sujet de narration	Degrés de signification de l'adjectif qualificatif		Ponctuation et valeurs		Révision	<u>Le Cid</u> : compte rendu du contrôle de lecture
Du 22/02 au 26/02/16 (5)	Evaluer les acquis	Evaluation	Evaluation	Evaluation	Evaluation	Evaluation	Evaluation	Evaluation
Du 29/02 au 04.03/16 (6)	Remédier	Compte rendu	Compte rendu		Compte rendu	révision		<u>Le Cid</u> : texte 1 et 2 Thèmes d'exposé

PROGRAMME OFFICIEL DE LA CLASSE DE TROISIÈME

1. Grammaire française : Grammaire et expression, classe de 3^e, CEPER

- *Première partie : La phrase*

- La phrase et les types de phrase
- Le développement du verbe et le développement de la phrase
- Le développement des termes
- L'attribut et l'apposition
- Les groupes prépositionnels : emploi des prépositions
- La subordination (1) : rôle des subordonnées dans la phrase
- La subordination (2) : les types de subordonnées. Cas particuliers
- La subordination (3) : l'expression des circonstances par les subordonnées
- Du style direct au style indirect
- La coordination

- *Deuxième partie : Le verbe*

- Voix active, passive et pronominale
- L'indicatif et le subjonctif
- Le conditionnel
- L'infinitif
- Le participe
- Les temps de l'indicatif : passé composé, passé simple, imparfait
- Temps simples et temps composés
- Temps verbal, temps réel.

Préparation à la rédaction

- Les niveaux de langue : langue parlée, langue écrite
- Le choix des mots : notions de synonyme
- Clarté et simplicité du style
- Comparaison et métaphores.

2. Explications de texte : Recueils de textes choisis (au choix)

3. Lectures suivies et dirigées

a) Textes africains

b) Littératures étrangères

PROGRAMME DU LIVRE DE GRAMMAIRE DU FRANÇAIS 4^e / 3^e (2^{ème} PARTIE)

2. Nature et fonction

L'analyse grammaticale consiste à définir la nature des mots (= la classe grammaticale à laquelle ils appartiennent) et leur fonction (= le rôle qu'ils jouent dans la phrase).

Natures

On distingue 10 classes grammaticales différentes.

<p>5 variables (en nombre, en genre, en personne...);</p> <p>les noms ;</p> <p>les déterminants (articles ; adjectifs possessifs, démonstratifs, interrogatifs, exclamatifs, numéraux cardinaux, indéfinis) ;</p> <p>les adjectifs qualificatifs ;</p> <p>les pronoms (personnels, possessifs, démonstratifs, relatifs, interrogatifs, indéfinis) ;</p> <p>les verbes.</p> <p>5 invariables :</p> <p>les adverbes ;</p> <p>les prépositions ;</p> <p>les conjonctions de subordination ;</p> <p>les conjonctions de coordination ;</p> <p>les interjections.</p>
--

Un mot peut faire partie de plusieurs classes grammaticales différentes selon son emploi dans la phrase.

EX: LES CLASSES GRAMMATICALES DE QUE	
* Pronom relatif :	Voici le livre que j'ai acheté.
* Pronom interrogatif :	Que dit-il ?
* Conjonction de subordination :	Je veux que tu viennes.
	Il est moins grand que toi.
	Qu' il vienne !
	Il a plu pendant qu' il se promenait.
* Adverbe :	Que tu es drôle !

Fonctions

Un même mot, appartenant à une seule classe grammaticale, peut occuper différentes fonctions selon le rôle qu'il joue dans les phrases où il est employé.

LES FONCTIONS DU NOM	
* Sujet :	La nuît tombe.
* COD :	Il attend la nuît .
* COI :	Il s'inquiète de la nuît .
* Complément d'agent :	Ils ont été surpris par la nuît .
* Attribut du sujet :	Ses meilleurs souvenirs sont les nuîts de Grèce.
* Attribut du COD :	Cette obscurité qu'on appelle la nuît ...
* Apposition :	La nuit, une nuît sans lune, tomba très vite.
* Apostrophe :	Ô nuît , qu'il est profond ton silence
* Complément du nom :	Ils sortirent à la tombée de la nuît .
de l'adjectif :	Il a toujours été amoureux de la nuît .
* Complément circonstanciel :	Ils chassent, la nuît .
LES FONCTIONS DE L'INFINITIF	
* Sujet :	Écrire lui donne de la peine.
* COD :	Il voulait écrire .
* COI :	Il s'obstine à écrire .
* Attribut :	La meilleure solution serait d' écrire .
* Apposition :	Cette occupation, écrire , l'absorbe entièrement.
* Complément du nom :	Le plaisir d' écrire est incomparable.
de l'adjectif :	C'est une lettre facile à écrire .
* Complément circonstanciel :	Pour écrire , il me faudrait un sylo.

LES FONCTIONS DE L'ADJECTIF

- * Épithète : Les visiteurs **mécontents** ont été remboursés.
- * Apposition : Les visiteurs, **mécontents**, ont été remboursés.
- * Attribut du sujet : Les visiteurs semblent **mécontents**.
- du COD : On les dit **mécontents**.

LES FONCTIONS DU PRONOM INTERROGATIF QUI

- * Sujet : **Qui** te l'a dit ?
- * Attribut du sujet : **Qui** êtes-vous ?
- * COD : **Qui** emmenez-vous au cinéma ?
- * COI : **À qui** parles-tu ?
- * Complément d'agent : Par **qui** as-tu été frappé ?
- * Complément circonstanciel : Chez **qui** logez-vous ?
- * Complément du nom : De **qui** portes-tu la veste ?
- de l'adjectif : De **qui** es-tu mécontent ?

LES FONCTIONS DU PRONOM INTERROGATIF QUE

- * Sujet réel : **Que** se passe-t-il ?
- * Attribut du sujet : **Que** devient-il ?
- * COD : **Que** voulez-vous ?

LES FONCTIONS DE L'ADVERBE

L'adverbe est **complément de détermination**. Il modifie le sens d'un :

- * verbe : Il parle **peu**.
- * adjectif : Il est **très** pâle.
- * adverbe : Il parle **très** calmement.
- * nom : C'est un homme **bien**.

L'adverbe est **complément circonstanciel** de :

- * lieu : Je l'ai laissé **dehors**.
- * temps : **Hier**, il a plu.
- * manière : Il sortit **timidement** de la pièce.
- * cause : **Pourquoi** pleures-tu ?
- * quantité : **Combien** êtes-vous ?

L'adverbe de quantité joue souvent un rôle de **déterminant** :

Beaucoup de garçons étaient déjà là. Je veux **peu** de haricots.

L'adverbe d'opinion est **complément de phrase** :

Oui, il l'a dit. **Peut-être** viendra-t-il seul.

TABLE DES MATIERES DE MAJORS EN FRANÇAIS 3^{ème} – 4^{ème} année (Sous-cycle d'Orientation)

Tableau n°36

UNITÉS	Expression orale	Vocabulaire		Grammaire		Conjugaison		Orthographe		Expression écrite		
1) Participation à la vie familiale	Le code oral	5	Les indicateurs temporels	8	Le groupe nominal	10	Le verbe	11			Le déroulement du récit	13
2) Maintenir des relations saines en milieu scolaire	Le compte rendu oral (1)	15	Les dictionnaires	18	La phrase	20			La ponctuation	21	Le texte injonctif	23
3) Maintenir de saines relations professionnelles	Le commentaire de l'image (1)	24	L'origine des mots français	26	Les types de phrases (1)	28	Le mode indicatif	29			Le texte explicatif (1)	31
4) S'intégrer dans la société (1)	L'exposé oral (1)	32	Le champ lexical de la société	34	Les expansions du nom	35					La nouvelle	37
5) S'intégrer dans la société (2)	La récitation (1)	39	Les proverbes	42	Les types de phrases (2)	43	Les temps de l'indicatif	44			Le schéma actanciel	45
6) Découverte des activités génératrices de revenus	Le compte rendu oral (2)	49	Le champ sémantique	52	Les déterminants	53			L'accord du participe passé	55	Les points de vue ou focalisation	55
7) Découverte du monde du travail	La récitation (2)	58	Le champ lexical du travail	60	Les compléments essentiels	61	Le mode conditionnel	63			La lettre administrative	64
8) Découverte des métiers et professions	Le débat (1)	66	La formation des mots	69	Les compléments circonstanciels	70			Les noms se terminant par le son [ε]	72	Le curriculum vitae	73
9) Confiance en soi, aspirations, talents	Compréhension orale (1)	75	Les connecteurs logiques	77	Le complément d'agent	79	Les temps du conditionnel	80			Le thème et la thèse	81
10) Exercer des habitudes saines de consommation	Le commentaire de l'image (2)	83	Vocabulaire laudatif et dépréciatif	85	Le complément d'attribution	87			Les noms se terminant en -oir et -oïre	88	Les stratégies argumentatives	89
11) Gestion des ordures domestiques	La dramatisation	92	Homonymes/Synonymes	94	Les pronoms	95	Le mode subjonctif	97			Le dialogue associé au récit	99
12) Pollution environnementale	Le commentaire de l'image (3)	100	Autour du mot «environnement»	103	L'attribut	103			Si, s'y ; ni, n'y	105	La description associée au récit	106
13) Connaissance des pandémies	L'exposé oral (2)	107	Autour du mot «SIDA»	110	L'apposition	111	Les temps du subjonctif	112			Réfuter un point de vue	114
14) Les bienfaits du sport	Compréhension orale (2)	116	Les modalisateurs	118	La phrase simple/La phrase complexe	119			L'accord de l'adjectif qualificatif	120	Les possibles narratifs	122
15) Alimentation et santé	Le débat (2)	124	Les antonymes et les paronymes	126	La subordination (1)	127	Le mode impératif	129			Rédiger un texte à partir d'une image	130
16) Utilisation des biens publics	L'exposé oral (3)	134	Le champ lexical de «la politesse»	137	La subordination (2)	138			Accord du participe passé sans auxiliaire	139	Le texte explicatif (2)	141
17) Participation à la vie communautaire	Le commentaire de l'image (4)	142	Le champ lexical de «la communauté»	145	La subordination (3)	146	Les temps du mode impératif	147			Le slogan	148
18) Connaissance des valeurs de la société camerounaise	La récitation (3)	150	Le champ lexical	152	Les prépositions	154			L'accord du verbe	156	Le communiqué	157
19) L'éducation	Le débat (3)	159	Le champ lexical de «l'éducation»	162	Les registres de langue	163	Le mode participe	165			La poésie : Les règles de la versification	166
20) Le mérite	Le compte rendu oral (3)	168	Le champ lexical de «mérite»	170	Les adverbes	172			Les mots commençant par le «h» muet	173	Le discours	174
21) Connaissance de la presse écrite	L'interview	178	Autour du mot «journal»	181	Les figures de style	182	La forme pronominale	184			L'article de journal	185
22) Connaissance des médias : la radio	Le compte rendu oral (4)	187	Les familles de mots	190	Le discours rapporté (1)	191			Les homophones : sans - s'en/dans d'en	193	Le reportage	194
23) Connaissance des médias : la télévision	Le débat (4)	196	Le champ lexical de «l'image»	198	Le discours rapporté (2)	199	La forme impersonnelle	201			Le texte publicitaire	203
24) L'utilisation du téléphone	Le commentaire de l'image (5)	204	Le champ lexical du mot «téléphone»	207	Les conjonctions	207			La lettre finale d'un mot	210	Le communiqué de presse	210
25) Utilisation des NTIC	L'exposé oral (4)	213	Autour du mot «NTIC»	216	La concordance de temps	217	L'infinitif	219			L'enquête journalistique	220

Site : leprojetpedagogique.com Page 39

ÉPREUVE D'ÉTUDE DE TEXTE 4^{ème} SÉQUENCE

Recto

EVALUATION HARMONISÉE DE 4^è SEQUENCE

ÉPREUVE D'ÉTUDE DE TEXTE

Ma grand-mère, qui était aussi « Blanche » que n'importe quelle Blanche, ne m'avait jamais semblé « Blanche ». Et quand on raconta, parmi les Noirs du voisinage, qu'un garçon noir avait été cruellement battu par un homme blanc, je trouvais que l'homme « blanc » avait le droit de battre le garçon « noir », car j'étais naïvement convaincu que l'homme « blanc » devait être le père du garçon « noir ». Et tous les pères n'avaient-ils pas le droit, tout comme le mien, de battre leurs enfants ? Le droit paternel était le seul, à ma connaissance, qui donnât à un homme le droit de battre un enfant. Mais, lorsque ma mère m'apprit que l'homme blanc n'était pas le père du garçon noir et ne lui était pas le moins du monde apparenté, j'en restai médusé.

« Alors, pourquoi que le blanc a fouetté le garçon noir ? Demandai-je à ma mère

- Le blanc n'a pas fouetté le garçon noir, répondit ma mère. Il l'a frappé .
- Mais pourquoi ?
- Tu es trop jeune pour comprendre.
- Je ne me laisserai battre par personne. Dis-je d'un air résolu.
- Alors, cesse de vadrouiller par la rue » conclut ma mère.

Chaque fois que je voyais des blancs, je les regardais fixement, me demandant quelle sorte de gens c'était.

Richard WRICHT, Black Boy. Gallimard 1947

QUESTIONS:

I. COMPREHENSION: (6points)

- 1) Donnez la nature de ce texte. Justifiez votre réponse par deux indices du texte. (2pts)
- 2) Pourquoi l'enfant trouvait normal que l'homme « blanc » batte l'enfant « noir » ? Donnez deux détails du texte qui le prouvent. (2pts)
- 3) Quel sentiment anime l'enfant à la fin du texte ? Et déduisez la position de l'enfant à l'égard des blancs. (2pts)

II. VOCABULAIRE : (6PTS)

- 1) Trouvez les synonymes des mots : - Vadrouiller - médusé (2pts)
- 2) Quelle nuance de sens y a-t-il entre : fouetter et frapper dans ce texte ? (2pts)
- 3) Donnez les noms dérivés des adverbes : cruellement - naïvement. (2pts)

III. CONNAISSANCE ET MANIEMENT DE LA LANGUE : (8PTS)

- 1) Donnez la nature et la fonction des mots soulignés du texte. (2pts)
- 2) Soit la phrase : « Tu es trop jeune pour comprendre »
 - a) A quel degré de signification se trouve l'adjectif qualificatif « jeune » ? (1pt)
 - b) Mettez-le au comparatif d'intériorité. (1pt)
- 3) Soit la phrase : « Je trouvais que l'homme blanc avait le droit de battre le garçon noir car il devait être son père ».
 - a) Quel rapport exprime cette phrase ? (1pt)
 - b) Transformez-la de manière à obtenir un rapport de concession. (1pt)
- 4)
 - a) A quel style se trouve la phrase « je ne me laisserai battre par personne » dis-je d'un air résolu. ? (1pt)
 - b) Mettez-la au style inverse. (1pt)

QUELQUES COPIES

Première copie

Recto



D3
Très faible.
Lundi 19 Février 2011

Evaluation de la 4^{ème} séquence
Devoir de l'Etude
de texte

2 - Comptension

1) Titre: le blanc et un ~~enfant~~ ^{enfant} noir, parce que dans le texte on parle d'un père blanc qui jouettait un garçon noir et qui ne comprenait pas le pourquoi le garçon noir a été jouetté et jappé.

2) l'enfant trouvait normal que l'homme « blanc » batte l'enfant « noir » parce que dans le texte l'enfant dit : - le droit paternel était le seul, à ma connaissance,

~~Vachueilles : Ainer ~~de~~ par sa sue
meuble -> Il était appare, il était
confet.~~

~~2) On jappe avec les main et on
jouette avec le jouette jougan
de manière à ce que ça jace mal~~

~~3) donnez les noms dérivés des adverbes
Quellement = Quelle
naivement : naive~~

~~III - Connaissance et mouvement de la langue~~

~~1) Blanche : adjectif qualificatif de
démontre la grand mère Attribut
du ~~verbe~~ verbe semble~~

~~l' = article défini élite du nom~~



Tres faible
19 Février

Évaluation de la ^{5ème} série
devoir de d'Étude
de texte

2. Comprehension

1) Le titre : le blanc et un ^{un garçon} ~~un garçon~~ noir. parce que dans le ti
on parle d'un père blanc q
souhaitait un garçon noir et
ne comprenait pas le père
le garçon noir a été soustra
Jappé.

2) l'enfant trouvait normal q
l'homme « blanc » batte l'
« noir » parce que dans le
l'enfant dit : - Je doit par
était le père, à ma connaissance.

~~va d'habitude : finen dans par la que
meubles → Il était appare, il était
objet.~~

~~2) On jappe avec les main et on
jouette avec le jouette janyan
de mouette à ce que ça jace mal~~

~~3) donnez les noms dérivés des adverbs
quellement = Quelle
naivement = naïve~~

~~III. Connaissance et mouvement de la langue~~

~~1) Blanche : adjectif qualificatif de
démontre la grand mere Attribut
du ~~verbe~~ verbe semblé.~~

~~l' = article défini d'un nom~~

05 - Fable!

~~Vendredi 19 février 2016~~

Année 4^{ème} & Séquence
Epreuve d'étude de texte

I - Compréhension

- 1- La nature du texte
 - Dialogue
 - Justificatif
 - La présence des propositions d'échange de parole entre Richard Whitch et sa mère
- 2- Deux détails du texte
 - il était convaincu que l'homme blanc est le père du garçon noir
 - et tout père a le droit de taper sur son enfant
- 3- le sentiment éprouvé par l'enfant

III Connaissance et maniement de la langue

1- la nature et fonction

<u>mot</u>	<u>Nature</u>	<u>fonction</u>
blanche	adj. colorés	adjectif qualificatif
l'	article défini	détermine le nom enfant

2- style de signification :

a) le superlatif de supériorité absolue

b) le comparatif d'infériorité

Tout au moins jeune par comparaison

3- a) le rapport exprimé par cette phrase


le droit de parler

b- a) le style utilisé

- le style direct

b) il dit : « qu'il ne se laisse pas

baliser par personne » d'un air dit-il d'un



05 - Fable!

le mardi 19 février 2016

Adapté à Séquence
Epreuve d'étude de Texte

I - Compréhension

- 1- la nature du texte
 - Dialogue
 - justificatif:
 - la présence des ponctuations
 - l'échange de parole entre le Richard et sa mère
- 2- Deux détails du texte
 - il était convaincu que l'homme blanc est le père du garçon noir
 - et tout père a le droit de taper sur son enfant
- 3- le sentiment éprouvé par l'enfant

III Connaissance et Fonctionnement de la langue

1- la nature et fonction

<u>mot</u>	<u>Nature</u>	<u>Fonction</u>
blanche	adjectif	adjectif qualificatif
la	article défini	détermine le nom enfant

- 2- style de signification :
- a) le superlatif de supériorité absolu
 - b) le comparatif d'infériorité
- Tu es moins jeune que ton frère
- 3- a) le rapport exprime par cette phrase le droit de parole

4- a) le style utilisé

- le style direct

b) il dit : « qu'il ne se laisserait balner par personne »

13
Vendredi, 19 février 2016
23

Avec lui!

EPREUVE D'ETUDE DE TEXTE
EVALUATION DE LA 4^È SEQUENCE.

I - COMPREHENSION

1) Ce texte est un dialogue parce qu'il est écrit. Parce que dans notre texte, nous avons la présence des répliques et des guillemets.

2) L'enfant trouvait normal que l'homme « blanc » batte l'enfant « noir » parce qu'il était naïvement convaincu que l'homme « blanc » devait être le père du garçon « noir » et que un père avait le droit de battre son enfant tout comme le sien.

3) Donnons les noms dérivés des adjectifs :

cruellement : ~~crueté~~ / ~~Orbuté~~
naïvement : naïveté

II) CONNAISSANCE ET MANIÈREMENT DE LA LANGUE :

1) Donnons la nature et la fonction des mots soulignés dans le texte :

Blanche : adjectif qualificatif attribut du sujet gram.
maire.

Il : pronom personnel / complément d'objet direct de "a frappé".

2) L'adjectif qualificatif « jeune » est au superlatif absolu de supériorité.

b) Mettons le au comparatif d'infériorité. « moins jeune ».

13
Vendredi, 19 février 2016.

EPREUVE D'ETUDE DE TEXTE

EVALUATION DE LA 4^R SEQUENCE.

I - COMPREHENSION

1) Ce texte est un dialogue personnel ou récit. Parce que dans notre texte, nous avons la présence des répliques et des guillemets.

2) L'enfant trouvait normal que l'homme « blanc » batte l'enfant « noir » parce qu'il était naïvement convaincu que l'homme « blanc » devait être le père du garçon « noir » et que un père avait le droit de battre son enfant tout comme le sien.

3) Donnons les noms dérivés des adjectifs :

- cruellement : ~~cruelle~~ ^{ON} ~~Orbute~~
- naïvement : naïvete'

II) CONNAISSANCE ET MANIEMENT DE LA LANGUE :

1) Donnons la nature et la fonction des mots soulignés dans le texte.

- Blanche : adjectif qualificatif attribut du sujet ^{général} mère.

- Elle : pronom personnel / complément d'objet direct de la frappe.

2) L'adjectif qualificatif « jeune » est au superlatif absolu de supériorité.

b) Mettons le au comparatif d'infériorité. « moins jeune »

TABLE DES MATIÈRES

DÉDICACE.....	i
REMERCIEMENTS.....	ii
LISTE DE TERMES, D'ABRÉVIATIONS ET D'ACRONYMES.....	iii
LISTE DES TABLEAUX.....	iv
RÉSUMÉ.....	vi
ABSTRACT.....	vii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
CHAPITRE I : LA GRAMMAIRE : ENTRE THÉORIES ET DIFFÉRENTES FORMES D'ANALYSES GRAMMATICALES.....	10
1.1- ORIGINE DE LA GRAMMAIRE.....	11
1.2- THÉORIES GRAMMATICALES.....	12
1.2.1- LA GRAMMAIRE TRADITIONNELLE.....	12
1.2.1.1- Objectif de la grammaire traditionnelle.....	12
1.2.1.2- Caractéristiques essentielles de la grammaire traditionnelle.....	12
1.3- LA GRAMMAIRE STRUCTURALE.....	13
1.3.1- Saussure et les notions de « structure » et de « système ».....	13
1.4- LA GRAMMAIRE DISTRIBUTIONNELLE.....	14
1.4.1- Principes de la grammaire distributionnelle.....	14
1.4.2- Le distributionnalisme et le problème de sens.....	14
1.5- LA GRAMMAIRE FONCTIONNELLE.....	15
1.5.1- Principes de la grammaire fonctionnelle.....	15
1.6- LA GRAMMAIRE GÉNÉRATIVE ET TRANSFORMATIONNELLE.....	16
1.6.1- Objectifs de la grammaire générative et transformationnelle.....	16
1.6.2- Concepts clés de la grammaire générative et transformationnelle.....	17
1.7- LES DIFFÉRENTES FORMES D'ANALYSES GRAMMATICALES.....	17
1.7.1- Analyse grammaticale traditionnelle.....	18
1.7.1.1- Les unités de base de la grammaire traditionnelle.....	18

1.7.1.2-	Procédés d'analyse grammaticale traditionnelle.....	18
1.7.2-	Analyse grammaticale structurale.....	18
1.7.2.1-	Notions de base de l'analyse grammaticale structurale saussurienne.....	18
1.7.2.2-	Unité de base de l'analyse structurale saussurienne.....	19
1.7.3-	Analyse grammaticale distributionnelle.....	20
1.7.3.1-	Procédure d'analyse selon la grammaire distributionnelle.....	20
1.7.3.2-	Représentations graphiques des différents niveaux de la phrase.....	21
1.7.4-	Analyse grammaticale fonctionnelle.....	22
1.7.4.1-	Les relations syntaxiques.....	22
1.7.4.2-	Les fonctions syntaxiques.....	23
1.7.5-	Analyse grammaticale générative et transformationnelle.....	23
1.7.5.1-	Composante de la description grammaticale.....	23
1.7.5.2-	Règles de fonctionnement de la grammaire générative et transformationnelle.....	23
CHAPITRE II : L'ANALYSE GRAMMATICALE TRADITIONNELLE : MODÈLE D'ANALYSE GRAMMATICALE ENSEIGNÉ AU CYCLE D'ORIENTATION DANS NOS LYCÉES ET COLLÈGES.....		27
2.1- LES PRINCIPES DE BASE DE L'ANALYSE GRAMMATICALE TRADITIONNELLE.....		28
2.1.1-	La typologie des catégories et des sous catégories grammaticales.....	28
2.1.2-	Les catégories et les sous catégories grammaticales variables.....	28
2.1.3-	Les catégories et les sous catégories grammaticales invariables.....	30
2.1.4-	Les critères et classification des catégories grammaticales.....	31
2.1.4.1-	Les critères pour déterminer la catégorie d'un mot.....	31
2.1.4.2-	Classification en catégories.....	32
2.2- LE GENRE GRAMMATICAL.....		34
2.2.1-	Nombre de genre.....	34
2.2.2-	Quelques mots ayant les deux genres.....	34
2.2.3-	Critères de classification des genres.....	34

2.3- LE NOMBRE DES MOTS.....	35
2.3.1- Types de nombre.....	35
2.3.2- Variabilité de l'accord en nombre.....	35
2.3.3- Collectif et singulatif.....	36
2.3.4- Critères de classification du nombre des mots : les noms massifs, les noms comptables, les noms collectifs.....	37
2.4- LES FONCTIONS DES MOTS EN GRAMMAIRE.....	37
2.4.1- Rôle des mots dans la phrase.....	37
2.4.2- Les critères de classification des fonctions grammaticales.....	40
2.5- LES MÉCANISMES DE FONCTIONNEMENT DE L'ANALYSE GRAMMATICALE AU CYCLE D'ORIENTATION.....	41
2.5.1- La nature, la forme et la fonction des mots.....	41
2.5.2- L'analyse de chaque classe grammaticale.....	42
2.5.3- L'analyse grammaticale tabulaire.....	45
2.6- L'INTÉRÊT DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE L'ANALYSE GRAMMATICALE DANS LE CYCLE D'ORIENTATION.....	48
2.6.1- Sur le plan syntaxique.....	48
2.6.2- Sur le plan lexical et morphologique.....	48
CHAPITRE III : DE LA PRÉSENTATION DES ENQUÊTES À L'ANALYSE ET À L'INTERPRÉTATION DES DONNÉES.....	50
3.1- LES PROTOCOLES D'EXPÉRIMENTATION ET LES OUTILS D'ANALYSE.....	51
3.1.1- Objectifs de l'opération.....	51
3.1.2- La méthode quantitative à partir des questionnaires.....	51
3.1.3- Échanges avec les enseignants et les apprenants sur la tenue des activités de grammaire, d'analyse grammaticale en classe.....	52
3.2- DESCRIPTION DE L'INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES ET ÉTUDE DE LA POPULATION CIBLE.....	52
3.2.1- Description de l'instrument de collecte des données.....	52
3.2.1.1- Les questionnaires.....	53

3.2.1.2-	La population d'étude.....	56
3.3-	RECUEIL DES DONNÉES.....	57
3.3.1-	Échantillon et échantillonnage.....	57
3.3.1.1-	Échantillonnage.....	57
3.3.1.2-	Échantillon.....	57
3.3.2-	Procédé de collecte des données.....	58
3.4-	DE L'ANALYSE ET L'INTERPRÉTATION DES DONNÉES À LA VALIDATION DES HYPOTHÈSES.....	59
3.4.1-	Traitement des données.....	59
3.4.2-	Analyse et interprétation des données.....	60
3.4.2.1-	Analyse des données.....	60
3.4.3-	Vérification et validation des hypothèses.....	79
CHAPITRE IV :	PROPOSITIONS DIDACTIQUES.....	81
4.1-	LES PROBLÈMES DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE L'ANALYSE GRAMMATICALE AU CYCLE D'ORIENTATION.....	82
4.1.1-	LES PROBLÈMES LIÉS À L'APPRENANT.....	82
4.1.1.1-	Les problèmes endogènes.....	82
4.1.1.2-	Les problèmes exogènes.....	84
4.1.2-	LES PROBLÈMES LIÉS À L'ENSEIGNANT.....	84
4.1.2.1-	Les problèmes endogènes.....	84
4.1.2.2-	Les problèmes exogènes.....	85
4.2-	PROPOSITIONS DIDACTIQUES.....	86
4.2.1-	PROPOSITIONS VIS-À-VIS DE L'ENSEIGNANT.....	87
4.2.1.1-	Sur le plan méthodologique.....	87
4.2.1.2-	Sur le plan de la documentation.....	93
4.2.1.3-	Sur le plan social et comportemental.....	93
4.2.2-	PROPOSITIONS VIS-À-VIS DE L'ÉLÈVE.....	93
4.2.2.1-	Sur le plan méthodologique.....	93

4.2.2.2- Sur le plan de la documentation.....	94
4.2.2.3- Sur le plan social et comportemental.....	94
4.2.3- PROPOSITIONS VIS-À-VIS DU SERVICE DE L'ORIENTATION- CONSEIL.....	94
4.2.3.1- Sur le plan social et comportemental.....	94
4.2.3.2- Sur le plan méthodologique.....	95
4.2.4- PROPOSITIONS VIS-À-VIS DES PARENTS.....	95
4.2.4.1- La responsabilité parentale.....	95
4.2.4.2- Sur le plan méthodique.....	95
4.2.4.3- Sur le plan du divertissement.....	95
4.2.5- PROPOSITIONS VIS-À-VIS DE L'ADMINISTRATION SCOLAIRE.....	96
4.2.5.1- Sur le plan de la documentation.....	96
4.2.5.2- Sur le plan de la formation professionnelle.....	99
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	101
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	104
ANNEXES.....	108