

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Plzeň 2017

Ivana Košařová

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**LES PHRASES COMPLEXES : JUXTAPOSITION,
COORDINATION ET SUBORDINATION**

Ivana Košařová

Plzeň 2017

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra románských jazyků

Studijní program Učitelství pro střední školy

Studijní obor Učitelství francouzštiny pro střední školy

Diplomová práce

**LES PHRASES COMPLEXES : JUXTAPOSITION,
COORDINATION ET SUBORDINATION**

Ivana Košařová

Vedoucí práce:

PhDr. Dagmar Kolářiková, Ph.D.

Katedra románských jazyků

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2017

Prohlašuji, že jsem práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literatury.

Plzeň, červenec 2017

.....

Remerciements

Je voudrais saisir cette occasion pour exprimer ma gratitude et remerciement à ma directrice de mémoire de master, PhDr. Dagmar Kolářiková, Ph.D. qui m'a supportée tout au long de la rédaction de ce mémoire. Je la remercie de m'avoir encadrée, aidée, conseillée et de m'avoir répondu à toutes mes questions durant mes recherches.

Après, j'adresse mes sincères remerciements à tous les professeurs de l'Université de Bohême de l'Ouest qui m'ont aidée pendant mes études.

Tables des matières

1 INTRODUCTION	1
2 NOTIONS FONDAMENTALES	4
2.1 Qu'est-ce qu'une phrase ?	4
2.2 Qu'est-ce qu'une proposition ?	5
2.3 Les différents types de phrases	6
2.3.1 La phrase énonciative (déclarative)	8
2.3.2 La phrase exclamative (interjective)	8
2.3.3 La phrase interrogative	9
2.3.3.1 L'interrogation globale (totale)	10
2.3.3.2 L'interrogation partielle	10
2.3.4 La phrase injonctive (impérative)	10
2.3.5 La phrase simple	12
2.3.6 La phrase verbale	12
2.3.7 La phrase non verbale (nominale)	13
2.3.8 La phrase complexe	13
2.4 Les différents types de propositions	15
2.4.1 La proposition indépendante	16
2.4.2 La proposition principale	16
2.4.3 La proposition subordonnée	17
3 COMMENT RELIER LES PROPOSITIONS QUI FORMENT UNE PHRASE COMPLEXE ?	18
3.1 La juxtaposition	18
3.2 La coordination	20

3.3 La subordination	24
4 DIFFÉRENTS TYPES DE COORDINATION	28
4.1 La coordination copulative	28
4.2 La coordination disjonctive	28
4.3 La coordination adversative	29
4.4 La coordination causale	29
4.5 La coordination consécutive	29
5 CLASSEMENT DES PROPOSITIONS SUBORDONNÉES.....	31
5.1 Les complétives (les conjonctions pures).....	31
5.2 Les relatives	32
5.3 Les interrogatives indirectes	33
5.4 Les circonstancielles (les conjonctives relationnelles)	34
5.4.1 Les propositions de temps.....	34
5.4.2 Les propositions de cause	35
5.4.3 Les propositions de manière	35
5.4.4 Les propositions de conséquence	36
5.4.5 Les propositions de but	37
5.4.6 Les propositions de concession	37
5.4.7 Les propositions de condition	38
5.5 Les subordonnées sans mot subordonnant	39
5.5.1 La proposition infinitive	39
5.5.2 La proposition participiale	40
6 PARTIE PRATIQUE	41

6.1 L'objectif de la partie pratique	41
6.2 Les hypothèses	42
6.2.1 La première hypothèse.....	42
6.2.2 La deuxième hypothèse.....	42
6.2.3 La troisième hypothèse.....	43
6.3 L'analyse des méthodes de FLE choisies	43
6.3.1 La méthode de français <i>Connexions</i>	44
6.3.1.1 Connexions 1	45
6.3.1.2 Connexions 2	48
6.3.1.3 Connexions 3	53
6.3.2 La méthode de français <i>Écho</i>	59
6.3.2.1 Écho 1	61
6.3.2.2 Écho 2.....	65
6.3.2.3 Écho 3.....	70
6.3.3 La proposition de quelques exercices portant sur la phrase complexe.....	75
6.3.3.1 Le premier exercice.....	76
6.3.3.2 Le deuxième exercice	77
6.3.3.3 Le troisième exercice	78
6.3.3.4 Le quatrième exercice.....	79
7 CONCLUSION	81
8 BIBLIOGRAPHIE	89
8.1 Les monographies	89
8.2 Les sources électroniques	90
9 RÉSUMÉ	91
9.1 Le résumé en français	91

9.2 Le résumé en tchèque	92
10 ANNEXES	93
10.1 Les corrigés	93
10.1.1 Le premier exercice	93
10.1.2 Le deuxième exercice.....	93
10.1.3 Le troisième exercice.....	94
10.1.4 Le quatrième exercice	94
10.2 Quelques exemples des exercices portant sur la phrase complexe utilisés dans les méthodes de FLE analysées	96

1 INTRODUCTION

Le thème du présent mémoire de master concerne la problématique des phrases complexes : juxtaposition, coordination et subordination. Nous avons choisi ce thème parce que nous avons voulu améliorer nos connaissances dans ce domaine, car nous considérons ce sujet comme l'un des plus difficiles dans la grammaire française.

L'objectif principal de ce mémoire de master est de rédiger un cadre théorique s'articulant autour de la problématique de la phrase complexe et de trois modes d'enchaînement des propositions : juxtaposition, coordination et subordination, et ensuite, dans la partie pratique, de vérifier comment ce sujet est présenté aux apprenants de FLE dans les manuels qui leur sont destinés et de proposer quelques exercices portant sur la phrase complexe et le mode de liaison entre les propositions.

Ce mémoire est divisé en deux parties principales, à savoir en partie théorique et en partie pratique. La partie théorique s'appuie sur les faits présentés par les monographies ou par les sources électroniques dont la liste complète figure dans la Bibliographie et la partie pratique est basée sur l'analyse de deux méthodes de FLE : *Connexions* et *Écho*.

La partie théorique se compose de quatre chapitres. Le premier chapitre s'oriente vers les informations fondamentales, c'est-à-dire son but est d'expliquer les notions de base « *la phrase* » et « *la proposition* » et de distinguer ensuite les différents types de phrases (énonciative, exclamative, interrogative, injonctive, simple, verbale, non verbale et complexe) et trois types de propositions (indépendante, principale et subordonnée).

L'objectif du deuxième chapitre est de décrire comment nous pouvons relier les propositions qui forment une phrase complexe. Ce

chapitre contient trois sous-chapitres dont chacun est consacré à un type d'enchaînement, c'est-à-dire nous allons y parler de la juxtaposition, de la coordination et de la subordination.

Le troisième chapitre se focalise sur le classement des différents types de coordination. Nous allons y porter notre attention à la coordination copulative, disjonctive, adversative, causale et consécutive. Enfin, le dernier chapitre de la partie théorique est consacré au classement des propositions subordonnées. Nous allons présenter les propositions subordonnées complétives, relatives, interrogatives directes et les propositions subordonnées circonstancielles de temps, de cause, de manière, de conséquence, de but, de concession et de condition. Nous allons aussi prêter notre attention aux subordonnées sans mot subordonnant, c'est-à-dire à la proposition infinitive et à la proposition participiale.

La partie pratique est principalement dédiée à l'analyse de deux méthodes de FLE : *Connexions* et *Écho*. Avant d'effectuer l'analyse détaillée des manuels choisis, nous allons expliquer l'objectif de cette partie et émettre des hypothèses que nous essaierons de confirmer ou de démentir dans cette partie pratique. L'analyse des méthodes de FLE *Connexions* et *Écho* sera focalisée sur tous les trois niveaux de ces manuels (mais nous allons analyser seulement les livres pour l'élève), concrètement sur la terminologie utilisée dans les manuels de ces méthodes de FLE, sur l'explication des faits grammaticaux qui concernent la phrase complexe, sur les exercices et sur le niveau des textes du point de vue de la problématique de la phrase complexe et de l'enchaînement des propositions. Ensuite, nous allons proposer quatre exercices dans lesquels nous voulons montrer comment les enseignants peuvent éventuellement travailler avec les différents types de propositions. Dans ce sous-chapitre, nous allons essayer d'élaborer des exercices que l'on ne trouve pas généralement dans les méthodes de FLE analysées.

Le présent mémoire de master se termine par une conclusion. Nous allons y essayer de déduire une réflexion globale des conclusions auxquelles nous sommes arrivées dans les parties précédentes. Nous allons y indiquer aussi si les hypothèses émises se sont avérées vraies ou non.

Après la liste des références bibliographiques, que nous avons mentionnée ci-dessus, nous allons placer deux résumés dont l'un est rédigé en tchèque et l'autre en français.

À la fin du présent mémoire de master figurent les *Annexes* où nous allons présenter les corrigés de nos exercices et, après, nous allons y mettre quelques exemples d'exercices portant sur la phrase complexe, auxquels nous avons renvoyés en analysant les exercices des deux méthodes de FLE choisies.

2 NOTIONS FONDAMENTALES

Dans le premier chapitre, il faut mentionner quelques mots-clés avec lesquels nous allons travailler dans notre mémoire de master. D'abord, nous allons expliquer le sens de ces notions par les définitions concrètes. Après, nous allons ajouter quelques exemples qui nous permettront de bien comprendre la signification de ces notions particulières et nous allons donner quelques définitions des notions de « phrase » et de « proposition ».

2.1 Qu'est-ce qu'une phrase ?

La phrase est faite d'une ou de plusieurs propositions. « Sur le plan graphique, la phrase est délimitée, à son début, par une majuscule et à sa fin, par un point. Sur le plan phonétique, elle est marquée par une intonation caractéristique (en général, montante puis descendante) et limitée par deux pauses importantes de la voix. Sur le plan sémantique, elle se présente comme une "unité de pensée" » (Arrivé, Gadet et Galmiche, 1986, p. 529). En d'autres termes, si nous parlons de la phrase, nous devons nous rendre compte que cette notion exprime une idée cohérente où l'ordre des mots joue un rôle important pour conserver le sens de la phrase, par exemple : « Nos enfants jouent tout le temps dans ce jardin public. » (Hendrich, Radina et Tláskal, 2001, p. 551).

« La phrase est l'unité de communication linguistique, c'est-à-dire qu'elle ne peut pas être subdivisée en deux ou plusieurs suites constituant chacune un acte de communication linguistique » (Grevisse, Goose, 1995, p. 71). Cette définition s'approche de celle qui est citée ci-dessus, parce qu'elle nous explique qu'il faut respecter une intonation propre accompagnée par la pause importante dans la communication linguistique.

L'auteure de ce mémoire s'identifie complètement avec la première définition parce que Arrivé, Gadet et Galmiche ont exprimé la notion de « phrase » sur les plans différents, donc nous pensons que cette définition est plus utile pour les apprenants de FLE qui voudraient s'orienter dans la problématique de la grammaire française, plus concrètement dans l'identification d'une phrase.

2.2 Qu'est-ce qu'une proposition ?

Il résulte des définitions de la phrase que chaque phrase peut se découper en une ou plusieurs propositions. Nous présentons, ci-après, quelques définitions de cette notion.

« La proposition correspond à la phrase simple (elle comporte un GN¹ et un GV²), par exemple » (Leeman, 2002, p. 29) :

- Pierre court.
 - Pierre = un GN qui est formé par un nom propre
 - court = un GV constitué d'un verbe seul

- Paul est tombé.³
 - Paul = un nom propre qui forme un GN
 - est tombé = un GV formé par un verbe au passé composé

« Nous appelons **propositions** les membres de phrase qui contiennent un verbe à un mode conjugué (ou, plus précisément, un prédicat : § 92) et qui servent de sujet ou de complément » (Grevisse, Groose, 1995, p. 351). Nous sommes d'accord avec cette définition, car

¹ « Sous sa forme minimale canonique, le groupe nominal (GN) est constitué d'un déterminant et d'un nom » (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 148).

² « Comme tout syntagme, le groupe verbal (abrégé GV) s'articule autour d'un mot-tête, le verbe, dont dépendent d'autres éléments, en particulier son ou ses compléments » (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 215).

elle exprime que la proposition est une partie de phrase, qui a pour noyau central un verbe (prédicat).

Montrant l'importance du verbe comme le noyau de la proposition, la définition suivante confirme la vérité de la définition précédente. Elle nous dit que « la proposition a, habituellement, au moins un verbe précédé d'un sujet : *Je me rappelais mon enfance. Il pleut. Il fait beau* » (Chevalier, 1994, p. 10). Nous avons choisi cette définition pour montrer aux lecteurs que les linguistes sont presque unanimes pour parler d'une « proposition », les définitions se ressemblent donc beaucoup.

Enfin, il faut aussi mentionner que chaque proposition peut avoir un groupe du nom qui peut être accompagné soit de déterminants, soit de compléments ou un pronom sujet, et un verbe accompagné de compléments ou d'un attribut.

Pour pouvons conclure en disant que la proposition est composée d'un nom sujet et d'un verbe qui l'accompagne. En d'autres termes, le verbe forme le centre de la proposition. En opposant la proposition à la phrase, nous pouvons dire qu'une proposition est un constituant de phrase, qui, dans un autre contexte, peut être une phrase.

2.3 Les différents types de phrases

Dans ce sous-chapitre, nous allons reprendre la notion de « phrase » et nous allons distinguer les différents types de phrases. Ensuite, nous allons relier les définitions concrètes et les exemples convenables pour spécifier chaque type de phrases.

D'abord, nous devons constater que les phrases peuvent être classifiées des points de vue différents, par exemple selon leurs structures fondamentales. Dans ce cas, nous avons choisi leur

³ Les exemples sont tirés de *La phrase complexe. Les subordinations* (Leeman, 2002, p. 29).

classification selon la linguistique structurale (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 385) ou bien selon leur structure morphosyntaxique.

Cette structure nous permet de classer les phrases en quatre types fondamentaux. Il s'agit des phrases :

- 1) Énonciatives (déclaratives/assertives)
- 2) Exclamatives (interjectives)
- 3) Impératives (injonctives)
- 4) Interrogatives

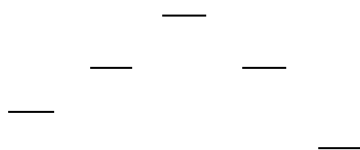
Grevisse et Goose expliquent dans leur publication *Le bon usage : grammaire française avec des remarques sur la langue française d'aujourd'hui* (1993, p. 298) que « d'après la nature de la communication et l'intention du locuteur, on distingue, du point de vue formel, quatre espèces de phrases ». Celles-ci sont déjà mentionnées ci-dessus.

Si nous devons comparer les deux énoncés, nous nous pencherions pour la deuxième possibilité qui est plus claire et plus compréhensible que la première parce que nous pouvons comparer ce fait à l'aide de notre perception de la langue. En d'autres termes, nous sommes capable de noter que la nature dans la communication entre l'émetteur (le destinataire, le locuteur) et le récepteur (le destinataire) est la même dans la langue étrangère (le français) que celle dans notre langue maternelle (le tchèque) et l'intonation ne change pas non plus. Il faut dire qu'il existe les mêmes signes diacritiques dans le monde entier et c'est pourquoi nous pouvons déterminer les différents types de phrases, notamment dans la langue écrite. Cependant, comme nous avons déjà dit, nous n'avons aucun problème qui pourrait nous empêcher de reconnaître un rôle important de l'intonation dans la langue orale ou bien dans celle-ci de la langue étrangère en ce qui concerne la détermination précise des différents types de phrases.

2.3.1 La phrase énonciative (déclarative)

Ce type de phrase est habituellement caractérisé par l'attitude du locuteur, c'est-à-dire que le destinataire lui-même désigne l'intonation de son idée ou bien de cette phrase. Il utilise d'abord l'intonation ascendante, puis descendante :

Ex. : « Nous par- tons cette nuit » (Grevisse, Goose, 1993, p. 616).



La fonction de la phrase déclarative nous permet de raconter n'importe quel événement et d'exprimer notre propre avis au cas où nous chercherions à informer quelqu'un sur quelque chose (Hendrich, Radina et Tláskal, 2001, p. 553). Ensuite, son but est de nous annoncer cet événement soit par le mode indicatif, soit par le mode conditionnel (Grevisse, Goose, 1993, p. 617).

Ex. : La bibliothèque est fermée. (= le mode indicatif)

Ex. : Ce serait intéressant.⁴ (= le mode conditionnel)

2.3.2 La phrase exclamative (interjective)

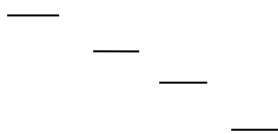
Il s'agit d'une phrase qui est « quant au contenu du message, une phrase énonciative, mais dans laquelle le locuteur (ou le scripteur) exprime ses sentiments avec une force particulière » (Grevisse, Goose, 1993, p. 299) :

Ex. : Quelle belle réussite !

Ensuite, il faut souligner que « les phrases exclamatives se caractérisent par le **ton** et, dans l'écrit, par le **point d'exclamation** qui les

termine et son intonation est souvent descendante » (Grevisse, Goose, 1993, p. 660).

Ex. : « Comme elle est pâle ! » (Grevisse, Goose, 1993, p. 660).



La fonction des phrases exclamatives exprime une intensité des différentes émotions et humeurs. Elles peuvent être formées non seulement par tous les types de phrases (déclaratives, impératives, interrogatives, exclamatives), mais aussi par celles d'optatives.⁵

Ex. : Que c'est facile ! (= la phrase déclarative)

Ex. : Qui l'eût dit ? (= la phrase interrogative)

Ex. : Quelle surprise ! (= la phrase exclamative)

Ex. : Ah, s'il pouvait parler !⁶ (= la phrase optative)

2.3.3 La phrase interrogative

La phrase interrogative se termine habituellement par un point d'interrogation (?) et nous l'utilisons quand nous voulons poser une question à quelqu'un. « Généralement, elle est marquée par l'intonation dans l'oral et par le point d'interrogation dans l'écrit : § 385 » (Grevisse, Goose, 1993, p. 626).

À part cela, les phrases interrogatives sont divisées en deux types. Nous parlons de l'interrogation :

- 1) globale (ou totale)
- 2) partielle

⁴ Les exemples sont tirés de *Francouzská mluvnice* (Hendrich, Radina et Tláškal, 2001, p. 553).

2.3.3.1 L'interrogation globale (totale)

Il s'agit des questions auxquelles nous sommes capables de répondre à l'aide de mots « oui » ou « non ». En d'autres termes, nous exprimons un accord ou un désaccord à un moment donné. Nous pouvons utiliser ici des questions avec l'expression « est-ce que » (Hendrich, Radina et Tláskal, 2001, p. 553).

Ex. : Vous viendrez ce soir ?

Ex. : Est-ce que cela vous convient ?⁷

2.3.3.2 L'interrogation partielle

Dans ce cas, nous parlons des questions qui nous donnent plus d'informations précisées sur le sujet concret. Pour créer cette phrase, nous utilisons les pronoms interrogatifs ou l'adverbe interrogatif (Hendrich, Radina et Tláskal, 2001, p.553).

Ex. : Qu'est-ce qui se passe ? (que = le pronom interrogatif)

Ex. : À qui voulez-vous parler ? (à qui = le pronom interrogatif)

Ex. : Pourquoi votre ami n'est-il pas venu ?⁸ (pourquoi = l'adverbe interrogatif)

2.3.4 La phrase injonctive (impérative)

La phrase injonctive sert à donner des ordres, des conseils, des demandes ou en bref, elle exprime une interdiction. On peut mettre à la fin de cette phrase soit un point (.), soit un point d'exclamation (!). « Elle

⁵ « Dans la phrase **optative**, la réalisation de l'acte ne dépend pas de la volonté humaine. On utilise les mêmes procédés que dans la phrase impérative » (Grevisse, Goose, 1995, p. 121).

⁶ Les exemples sont tirés de *Francouzská mluvnice* (Hendrich, Radina et Tláskal, 2001, p. 554).

⁷ Les exemples sont tirés de *Francouzská mluvnice* (Hendrich, Radina et Tláskal, 2001, p. 553).

⁸ Les exemples sont tirés de *Francouzská mluvnice* (Hendrich, Radina et Tláskal, 2001, p. 553).

est marquée d'habitude par une intonation descendante (Grevisse, Goose, 1993, p. 668) :

Ex. : « Pre- nez ce livre » (Grevisse, Goose, 1993, p. 668).

—
—
—
—

Ces phrases sont formées à l'aide du mode impératif ou le subjonctif (Hendrich, Radina et Tláškal, 2001, p. 553).

Ex. : Fermez la porte. (L'infinitif du verbe « fermer » est au mode impératif et cette phrase est finie par un point.)

Ex. : Sois prudent.⁹ (Dans ce cas, le verbe irrégulier « être » a sa forme au mode subjonctif.)

Comme nous avons déjà mentionné au début de ce sous-chapitre, nous pouvons distinguer différents types de phrases. La classification précédente (phrases déclaratives, exclamatives, impératives et interrogatives) a été formée sur la base de la linguistique structurale.

Cependant, il existe d'autres classifications possibles : Par exemple Grevisse et Goose proposent de les classer « d'après les éléments que les phrases contiennent » et distinguent ainsi « la phrase **simple** et la phrase **complexe** ; la phrase **verbale** et la phrase **non verbale** » (1995, p. 72). Cela veut dire qu'il existe des éléments grâce auxquels nous sommes capables de reconnaître les divers types de phrases. C'est-à-dire que nous sommes aptes à distinguer les différentes phrases par exemple selon l'intonation, les signes de ponctuation, le nombre de propositions dans la phrase et la présence ou l'absence du verbe dans la phrase.

⁹ Les exemples sont tirés de *Francouzská mluvnice* (Hendrich, Radina et Tláškal, 2001, p. 553).

2.3.5 La phrase simple

La phrase est dite « simple » quand elle ne contient qu'une proposition (Denis, Sancier-Château, 1997, p. 426). Il s'agit de la phrase où nous pouvons distinguer toutes les catégories verbales, c'est-à-dire la personne, le nombre, le temps, le mode et éventuellement l'aspect (Hendrich, Radina et Tláskal, 2001, p. 552).

Ex. : Ce matin, j'ai écrit une longue lettre à mes parents.

- La personne : première
- Le nombre : singulier
- Le temps : le passé composé du verbe « écrire » qui est composé du verbe auxiliaire « avoir » et du participe passé « écrit »
- Le mode : l'indicatif

2.3.6 La phrase verbale

La phrase simple « est **verbale** quand elle contient un verbe conjugué » (Grevisse, Goose, 1995, p. 72), c'est-à-dire qu'elle « ne contient qu'un seul prédicat » (Grevisse, Goose, 1995, p. 72).

Ex. : Isabelle est partie en vacances avec sa famille. (= Il s'agit du verbe de mouvement « partir » qui est conjugué au passé composé avec le verbe auxiliaire « être » et avec le participe passé du verbe en question.)

Nous parlons donc de la phrase verbale quand le verbe est au centre d'attention, c'est-à-dire que la phrase doit être construite autour de ce verbe. La phrase verbale peut comporter soit un verbe conjugué, soit

plusieurs verbes conjugués.¹⁰ Grevisse et Goose disent dans la *Nouvelle grammaire française* que « les phrases qui contiennent plusieurs verbes à un mode personnel peuvent être considérées comme résultat de la réunion de plusieurs phrases simples » (1995, p. 72).

2.3.7 La phrase non verbale (nominale)

On appelle généralement « *phrase nominale* une phrase sans verbe, par opposition à une *phrase verbale*. Cette phrase peut être déclarative (*Fin de l'épisode*), interrogative (*Les toilettes ?*) ou impérative (*Vos papiers !*) » (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 457).

« **La phrase nominale** est particulièrement utilisée avec l'exclamation : *L'imbécile ?* (Camus) – *La guerre ! la guerre !* » *cria l'assemblée* (Anatole France) » (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 403).

En d'autres termes, nous pouvons déclarer que la phrase nominale n'a aucun verbe conjugué, c'est-à-dire, il s'agit d'une phrase qui peut comporter soit un seul mot ou d'une phrase sans le prédicat.

Ex. : À chacun son métier. (= la phrase sans le prédicat.)

Ex. : Bravo !¹¹ (= la phrase qui ne contient qu'un seul mot.)

Mais il faut aussi ajouter qu'une phrase peut avoir un verbe conjugué et être non verbale.

2.3.8 La phrase complexe

La phrase est dite « complexe » quand elle contient une ou plusieurs propositions (Denis, Sancier-Château, 1997, p. 426). En

¹⁰ *Assistance scolaire personnalisée* [en ligne]. [consulté le 5 avril 2017]. Disponible sur : https://www.assistancescolaire.com/eleve/6e/francais/lexique/P-phrase-verbale-phrase-non-verbale-fc_p15.

d'autres termes, si la phrase exprime une ou plusieurs pensées, nous parlons de la phrase complexe. Nous pouvons aussi dire qu'il s'agit d'un groupe de phrases simples qui sont mises dans la phrase complexe (Grevisse, Goose, 1993, p. 1603), c'est-à-dire que cette phrase contient plusieurs verbes conjugués.

Ex. : Vous partirez quand vous aurez fini votre travail. (= il y a deux verbes conjugués, le verbe « partir » au futur simple et le verbe « finir » au futur antérieur.)

Ex. : Les petits enfants imaginent avec facilité les choses qu'ils désirent et qu'ils n'ont pas.¹² (= dans ce cas, nous pouvons y trouver trois verbes conjugués - les verbes réguliers « imaginer » et « désirer » et le verbe irrégulier « avoir ». Tous les verbes sont au présent.)

La définition suivante est centrée sur la valeur de construction syntaxique de la phrase complexe : « Les phrases complexes qui se distinguent traditionnellement selon leur mode de composition, c'est-à-dire selon la façon dont une ou plusieurs phrases constituantes **P₁**, **P₂**, etc. généralement appelées **propositions (2)**, s'insèrent dans la structure globale d'une phrase constituée dite **matrice P₀** » (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 469). Cette définition explique que chaque partie de la phrase complexe s'appelle une proposition.

Pour conclure ce sous-chapitre, il est nécessaire de mentionner qu'il existe beaucoup plus de types des phrases sauf celles qui sont citées ci-dessus. Nous n'avons sélectionné qu'une classification la plus essentielle qui est en même temps la plus utilisée par les locuteurs dans la langue française.

¹¹ Les exemples sont tirés de *Nouvelle Grammaire Française* (Grevisse, Goose, 1995, p. 72).

¹² Les exemples sont tirés du *Bon Usage* (Grevisse, Goose, 1993, p. 1603).

2.4 Les différents types de propositions

Dans ce sous-chapitre, nous allons revenir sur la notion de « proposition » et nous allons distinguer les différents types de propositions. Après, nous allons appuyer les idées par des exemples propres à les rendre plus évidentes.

D'abord, nous devons constater que les propositions peuvent être regardées de différents points de vue :

1) Nous pouvons « les classer d'après le mot qui les rattache à la phrase dont elles font partie » (Grevisse, Goose, 1995, p. 351) :

- Les propositions relatives
- Les propositions conjonctives
- Les propositions d'interrogation indirecte ou d'exclamation indirecte

2) Ensuite, il y a « les propositions qui sont introduites par des conjonctions de subordination diverses » (Grevisse, Goose, 1995, p. 365). Nous parlons des propositions subordonnées, concrètement des propositions adverbiales (circonstancielle) qui sont classifiées « en sept catégories, d'après le sens » (Grevisse, Goose, 1995, p. 366) :

- Propositions de **temps**
- Propositions de **cause**
- Propositions de **manière**
- Propositions de **conséquence**
- Propositions de **but**
- Propositions de **concession**
- Propositions de **condition**

Cependant, dans le sous-chapitre qui suit, nous allons parler de celles qui se divisent selon leurs rapports réciproques en trois types principaux, à savoir :

- 1) les propositions indépendantes
- 2) les propositions principales
- 3) les propositions subordonnées

2.4.1 La proposition indépendante

Ce type de phrase ne dépend d'aucune autre proposition et dont aucune autre ne dépend. En d'autres termes, « cette proposition correspond à la phrase simple (elle comporte un GN et un GV) ; elle peut être « indépendante » (se suffire à elle-même), par exemple » (Leeman, 2002, p. 29) :

Ex. : Pierre court. (Pierre = groupe nominal ; court = groupe verbal.)

Ex. : Paul est tombé. (Paul = groupe nominal ; est tombé = groupe verbal.)

Ex. : Max paraît dormir. (Max = groupe nominal ; paraît dormir = groupe verbal.)

2.4.2 La proposition principale

La proposition principale a sous sa dépendance une ou plusieurs autres propositions. Lorsque la proposition indépendante se suffit à elle-même, la proposition principale ne peut pas fonctionner seule, en d'autres termes, elle doit être toujours reliée à la proposition subordonnée.

Ex. : J'ai trouvé la veste donc tu m'as parlé.¹³

- J'ai trouvé la veste = Il s'agit de la proposition principale

- donc tu m'as parlé. = Cela est une proposition subordonnée.

2.4.3 La proposition subordonnée

Cette proposition est dans la dépendance d'une autre proposition. En plus, elle ne peut pas fonctionner seule dans la phrase. Comme nous avons déjà mentionné ci-dessus, nous distinguons plusieurs types de propositions subordonnées. Néanmoins, nous allons les présenter, classer et spécifier dans un chapitre séparé.

Ex. : **Alors que** je travaille, tu t'amuses bruyamment.¹⁴

- Alors que je travaille = la proposition subordonnée de concession
- tu t'amuses bruyamment. = la proposition principale

¹³ *Je révisé, soutien scolaire* [en ligne]. [consulté le 10 avril 2017]. Disponible sur : <http://www.jerevise.fr/proposition-principale-subordonnee-grammaire-francais.html>.

¹⁴ L'exemple est tiré de *Grammaire du français* (Denis, Sancier-Château, 1997, p. 124).

3 COMMENT RELIER LES PROPOSITIONS QUI FORMENT UNE PHRASE COMPLEXE ?

Dans ce chapitre, nous allons nous orienter vers la question concernant le thème principal de ce mémoire, à savoir comment nous pouvons relier les propositions qui forment une phrase complexe. Nous allons définir plus en détail ces trois notions « la juxtaposition, la coordination et la subordination » avec lesquelles nous allons aussi travailler dans les chapitres suivants, donc il faut connaître leur sens. Après, nous allons comparer les définitions des grammaires différentes. Finalement, nous allons ajouter quelques exemples qui correspondent à ces définitions.

D'abord, il faut constater qu'il existe plusieurs possibilités que nous pouvons utiliser pour relier les différentes propositions. Dans notre cas, nous allons nous focaliser notamment sur :

- 1) La juxtaposition
- 2) La coordination
- 3) La subordination

3.1 La juxtaposition

Dans plusieurs grammaires, nous pouvons trouver une mention qui nous explique que les procédés « la juxtaposition » et « la coordination » sont considérés, par les grammairiens, comme deux procédés qui permettent de relier deux propositions indépendantes et en même temps, ils montrent une certaine ressemblance grâce à leurs traits communs (Arrivé, Gadet et Galmiche, 1986, p. 360).

Nous avons choisi cette définition parce que nous devrions nous rendre compte que tous les procédés (juxtaposition, coordination, subordination) expriment une relation entre les propositions, c'est-à-dire il

y a un enchaînement mutuel donc nous en parlons ensemble et nous ne pouvons pas séparer complètement ces notions.

En ce qui concerne la deuxième définition, nous avons choisi celle qui dit que le terme juxtaposition dénote « le fait que chacune des phrases est séparée des autres par un signe de ponctuation, par exemple » (Leeman, 2002, p. 44) :

Ex. : *L'un rit, l'autre pleure.*¹⁵

- Il s'agit de deux propositions qui sont juxtaposées par un signe de ponctuation, mais elles pourraient fonctionner seules parce que la première phrase ne dépend de la deuxième phrase et à l'envers. Ces phrases ont leur propre autonomie (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 519).

Cette définition nous montre quelle est la différence dans l'emploi de ces procédés par rapport au discours écrit. En d'autres termes, il faut remarquer que la juxtaposition peut relier plusieurs propositions soit par une virgule (comme nous pouvons voir dans l'exemple ci-dessus), soit par deux-points ou par un point-virgule.

La définition suivante explique que « **la juxtaposition**, comme son nom l'indique, consiste dans le fait que sont posées côte à côte, séparées par une pause que l'écrit transcrit par une virgule, plusieurs propositions » (Gardes-Tamine, 2004, p. 43) :

Ex. : Le vent souffle, la pluie tombe, le tonnerre gronde.

Dans ce cas, il s'agit de la juxtaposition de trois propositions. Cet exemple a été relevé de *La grammaire 2. Syntaxe* (Gardes-Tamine, 2004, p. 43) pour souligner que dans ce cas, il s'agit de l'exemple ayant la structure énumérative et exprimant le rapport copulatif entre ces

¹⁵ L'exemple est tiré de la *Grammaire méthodique du français* (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 519).

propositions. Par conséquent, la juxtaposition peut changer l'ordre des propositions particulières sans changer le sens de cette phrase. Dans l'exemple suivant, nous allons montrer comment ce fait peut fonctionner dans le cas contraire.

Ex. : Il ferait froid, je mettrais ma veste.¹⁶

Si nous comparons les deux exemples mentionnés ci-dessus, nous pouvons constater que tous les deux sont juxtaposés par une virgule. Néanmoins, dans le premier cas, nous pouvons changer l'ordre des propositions grâce à leur structure énumérative et nous allons conserver le même sens de la phrase entière. Dans le deuxième cas, il n'est pas possible de remplacer la première proposition par la deuxième sans modifier les sens (dans l'exemple mentionné ci-dessus, la première exprime la condition irréelle, tandis que la phrase dont les deux propositions sont dans un ordre inverse exprime une cause.)

En bref, l'ordre des propositions juxtaposées est important dans ce procédé parce qu'il peut soit changer complètement le sens de la phrase, soit le sens reste le même.

Pour conclure ce sous-chapitre, nous pouvons constater que « la juxtaposition » appartient au mode d'enchaînement qui est plutôt utilisé dans la structure narrative que dans le langage courant.

3.2 La coordination

Comme la première définition qui devrait être mentionnée au début de ce sous-chapitre, nous avons choisi celle qui explique le fait que « la coordination est un lien syntaxique qui s'établit entre deux unités ayant même fonction syntaxique et placées sur le même rang. Pour les propositions, elles sont coordonnées quand elles ont même fonction dans

¹⁶ L'exemple est tiré de *La phrase complexe. Les subordinations* (Leeman, 2002, p. 47).

la phrase (*je sais qu'ils sont partis et qu'ils sont loin*) » (Arrivé, Gadet et Gelmiche, 1986, p. 187) :

- Je sais = la proposition principale
- qu'ils sont partis = la première proposition subordonnée complétive
- et qu'ils sont loin = la deuxième proposition subordonnée complétive.

Il y a une proposition principale et deux propositions subordonnées complétives qui sont reliées par la conjonction « et », donc elles forment une coordination ensemble. Nous avons choisi cette définition pour montrer que la coordination peut aussi être exprimée dans le rapport mutuel de propositions subordonnées même si ce sont généralement surtout les propositions principales qui sont coordonnées par les conjonctions de coordination.

Lorsque la définition précédente explique qu'il existe la coordination entre les propositions subordonnées qui ont la même fonction dans la phrase, la définition suivante parle de la coordination entre les propositions principales, dont la relation est exprimée par des diverses conjonctions de coordination. En d'autres termes, la coordination unit membres identiques dans un ensemble. Elle est marquée formellement par la présence en tête de la deuxième proposition d'un outil de jonction, qui reprend en même temps la proposition précédente. Traditionnellement, la liste de ces éléments se limite à *mais, ou, et, donc, ni, car, or* » (Gardes-Tamine, 2004, p. 46).

Ex. : Il est bête **et** il est méchant.

- Il y a deux propositions coordonnées qui sont reliées par la conjonction de coordination « et » qui expriment le rapport copulatif entre elles.

Ex. : Il est venu **et** il est reparti aussitôt.¹⁷

- Il est venu = la première proposition nous dit ce qui se passe tout d'abord.
- **et** il est reparti aussitôt. = Il s'agit d'une action qui suit l'action exprimée par la proposition précédente.

Ex. : *Ils ne sont pas encore arrivés, **mais** il n'est que huit heures.*¹⁸

- La conjonction « *mais* » « fonctionne comme un inverseur d'orientation argumentative en indiquant que le deuxième terme est un argument plus fort qui oriente de façon décisive vers une conclusion opposée aux attentes suscitées par le premier » (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 527).

Nous pouvons constater que ces deux définitions mentionnées ci-dessus se ressemblent, parce que chacune d'entre elles nous explique que nous parlons de la coordination entre deux ou plusieurs propositions, si elles sont indépendantes l'une de l'autre. En plus, la coordination des propositions est le type d'enchaînement où les propositions sont reliées par des conjonctions de coordination.

Puis, nous avons choisi la définition grâce à laquelle nous allons comprendre quel est l'enchaînement mutuel entre la coordination, juxtaposition et subordination. Comme nous avons déjà mentionné dans le sous-chapitre précédent, « on rapproche souvent la coordination et la juxtaposition » (Gardes-Tamine, 2004, p. 45). Cependant, ce ne sont pas juste la coordination et la juxtaposition qui ont quelques signes ressemblants. « Les grammairiens ont souvent insisté sur le fait que juxtaposition, coordination et subordination pouvaient véhiculer la même relation » (Leeman, 2002, p. 46).

¹⁷ Les exemples sont tirés de la *Grammaire 2. Syntax* (Gardes-Tamine, 2004, p. 47).

¹⁸ L'exemple est tiré de la *Nouvelle grammaire française* (Grevisse, Goose, 1995, p. 90).

Ex. : Elle est partie plus tôt : elle se sentait mal.

- Il s'agit de deux propositions indépendantes qui sont *juxtaposées* par le double-point.

Ex. : Elle est partie plus tôt, **car** elle se sentait mal.

- Elle est partie plus tôt = la proposition principale,
- **car** elle se sentait mal. = c'est la deuxième proposition principale qui est introduite par la conjonction « car » et qui exprime le rapport causal entre les deux propositions principales qui sont *coordonnées*.

Ex. : Elle est partie plus tôt **parce qu'**elle se sentait mal.¹⁹

- Elle est partie plus tôt = la proposition principale
- **parce qu'**elle se sentait mal. = Dans ce cas, nous parlons de la proposition *subordonnée circonstancielle* qui exprime la cause.

En effet, nous pouvons confirmer que ces trois types de procédés peuvent exprimer en général la même idée dans la phrase et en même temps, le sens de chaque phrase reste le même. C'est pourquoi les grammairiens soulignent que toutes les phrases (juxtaposées, coordonnées et subordonnées) peuvent exprimer la même relation.

Pour terminer ce sous-chapitre, quand nous parlons de la coordination, il faut mémoriser qu'elle est considérée comme le mode d'enchaînement qui relie deux propositions principales à l'aide des différentes conjonctions de coordination.

¹⁹ Les exemples sont tirés de *La phrase complexe. Les subordinations* (Leeman, 2002, p. 46).

3.3 La subordination

Dans ce sous-chapitre, nous allons nous occuper de la problématique concernant le dernier mode d'enchaînement pour relier les propositions dépendant d'une autre préposition, c'est-à-dire que nous allons parler de la subordination.

Parmi plusieurs définitions de la subordination qui peuvent être trouvées dans diverses publications, nous avons choisi celles qui expriment le fait que les propositions subordonnées doivent toujours dépendre de la proposition principale. La première définition dit que « la subordination se distingue de la juxtaposition et de la coordination par la dépendance fonctionnelle qu'elle institue (la subordonnée a une fonction qui se définit par rapport à la principale ou à l'un de ses constituants) » (Leeman, 2002, p. 51). Nous pouvons prouver cette énonciation dans l'exemple suivant :

Ex. : **Même si** vous étiez malade, j'irais vous rendre visite.²⁰

- **Même si** vous étiez malade = la proposition subordonnée circonstancielle de concession et d'hypothèse
- j'irais vous rendre visite = la proposition principale

Cet exemple nous montre clairement que la proposition subordonnée circonstancielle ne peut pas être utilisée seule, en d'autres termes, elle est subordonnée à la proposition principale ou à un de ses constituants et reliée à ceux-ci par une conjonction de subordination.

Après, nous pouvons expliquer la subordination à l'aide de la définition qui ressemble beaucoup à la première qui est citée ci-dessus. Elle exprime le fait que « la subordination est une relation asymétrique de dépendance entre une proposition dite **subordonnée** (ou **enchâssée**) et

une proposition, dite **principale** (ou **matrice**), dans laquelle la première joue le rôle d'un constituant » (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 472).

Ex. : *Jean attend **que** Pierre revienne.*²¹

- Jean attend = la proposition principale
- **que** Pierre revienne. = la proposition subordonnée complétive.

Nous pouvons constater que l'idée principale de ces deux définitions est la même, notamment quand nous parlons de l'importance de fonction de la proposition principale dans la phrase. En même temps, il est mentionné de nouveau que la proposition subordonnée fait partie intégrante de la proposition principale dont elle est un constituant à part entière.

Ensuite, la troisième définition peut avoir l'air d'être compliquée, mais il s'agit de la même idée qui a été déjà mentionnée dans les exemples précédents parce que cette définition dit que « la **subordination** est la relation qui unit, à l'intérieur de la phrase, des éléments qui ne sont pas de même niveau, qui ont des fonctions différentes, dont l'un, appelé généralement **complément**, dépend de l'autre (qui est le *noyau* du syntagme, le *support* du complément) » (Grevisse, Goose, 1995, p. 90).

Ex. : Il n'est pas venu **parce qu'**il était fatigué.

- Il n'est pas venu = la proposition principale
- **parce qu'**il était fatigué. = la proposition subordonnée circonstancielle de cause.

²⁰ L'exemple est tiré de *La phrase complexe. De l'analyse logique à l'analyse structurale* (Garagnon, Calas, 2002, p. 107).

²¹ L'exemple est tiré de *La grammaire méthodique du français* (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 473).

Nous pouvons voir que cet exemple spécifie la fonction subordonnée de ce procédé dans cette phrase parce que c'est la proposition subordonnée qui y joue le rôle du complément et en même temps, elle complète la proposition principale.

Finalement, nous pouvons analyser la dernière définition et la considérer comme presque identique aux définitions précédentes expliquant la notion de « subordination » : « On la définira comme la **relation d'une proposition non autonome à une proposition principale**. Si la subordonnée et la principale forment bien un tout comme les propositions coordonnées, les deux ne sont pas sur un plan d'égalité, et l'une dépend de l'autre » (Gardes-Tamine, 2004, p. 48).

Ex. : **S'il** fait beau demain, j'irai à la mer.²²

- **S'il** fait beau demain = la proposition subordonnée circonstancielle de condition
- j'irai à la mer. = la proposition principale.

Cette définition qui s'appuie sur l'exemple cité ci-dessus se réfère de nouveau à la relation entre la proposition principale et la proposition subordonnée, car les deux propositions ne peuvent pas avoir la même position dans la phrase où la proposition principale est considérée comme le noyau essentiel de la phrase.

En conclusion, nous allons résumer l'information la plus essentielle dans ce sous-chapitre. En ce qui concerne la subordination, toutes les définitions citées ci-dessus soulignent que la proposition subordonnée doit être dans la dépendance de la proposition principale. En d'autres termes, c'est juste la proposition subordonnée qui fonctionne comme le

²² L'exemple est tiré de *La phrase complexe. De l'analyse logique à l'analyse structurale* (Garagnon, Calas, 2002, p. 107).

constituant dans la phrase et en même temps elle complète la proposition principale.

4 DIFFÉRENTS TYPES DE COORDINATION

Dans ce chapitre, nous allons classer les différents types de coordination. D'abord, nous allons les présenter en bref et ensuite, nous allons les illustrer par des exemples concrets.

En général, les grammairiens distinguent les conjonctions de coordination du point de vue sémantico-logique (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 525), à savoir :

- 1) La coordination **copulative**
- 2) La coordination **disjonctive**
- 3) La coordination **adversative**
- 4) La coordination **causale**

« On ajoute la coordination **consécutive** » (Grevisse, Goose, 1993, p. 406) qui fait partie intégrale de ce type de coordination.

4.1 La coordination copulative

La coordination copulative « marque la simultanéité, l'addition » (Grevisse, Goose, 1993, p. 406) à l'aide des conjonctions *et, ni, puis, etc.*

Ex. : *Ils se marièrent **et** eurent beaucoup d'enfants.*²³

4.2 La coordination disjonctive

La coordination disjonctive est représentée par les conjonctions *ou, ou bien, soit... soit*. Elle nous permet de faire le choix entre deux possibilités. En d'autres termes, nous allons choisir la première chose et la deuxième sera exclue ou à l'envers. (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 526).

²³ L'exemple est tiré de *La grammaire méthodique du français* (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 526).

Ex. : **Ou** tu restes **ou** tu pars.²⁴

4.3 La coordination adversative

La coordination adversative est exprimée par les conjonctions « *mais, en revanche, cependant, etc.* » (Riegel, Rioul et Pellat, 1994, p. 525). Cette coordination exprime l'opposition de deux propositions coordonnées.

Ex. : *Tu peux y aller, **mais** sois prudent.*

4.4 La coordination causale

La coordination causale est déterminée par les conjonctions « *car, en effet, etc.* » (Riegel, Rioul et Pellat, 1994, p. 525). En général, ce type de coordination explique que l'une des phrases est considérée comme une cause de l'autre.

Ex. : *Partons, **car** il se fait tard.*²⁵

- Il s'agit de conjonction qui « est l'équivalent, au plan de la coordination, des conjonctions de subordination *parce que* et surtout de *puisque*, mais la proposition qu'elle introduit n'a rien d'une subordonnée » (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 527).

4.5 La coordination consécutive

La coordination consécutive est formée par les conjonctions « *donc, alors, aussi* » (Riegel, Rioul et Pellat, 1994, p. 525). Dans ce cas, il s'agit

²⁴ L'exemple est tiré de *la Grammaire méthodique du français* (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 526).

²⁵ L'exemple est tiré du *Bon usage* (Grevisse, Goose, 1993, p. 406).

de l'expression forgée par René Descartes dans laquelle la deuxième proposition exprime la conséquence de ce qui est dit dans la première.

Ex. : *Je pense, **donc** je suis.*²⁶

En conclusion, il est à noter que les conjonctions de coordination relient des propositions ou bien elles assurent le lien de coordination entre elles. Nous pouvons les classer selon les termes coordonnants, en d'autres termes, selon le rapport mutuel entre elles. Elles peuvent exprimer l'addition (et), l'alternative ou la négation (soit...soit, ou), l'opposition (mais), la cause (car) et la conséquence (donc) (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 525).

²⁶ L'exemple est tiré du *Bon usage* (Grevisse, Goose, 1993, p. 406).

5 CLASSEMENT DES PROPOSITIONS SUBORDONNÉES

Dans ce chapitre, nous allons présenter les propositions subordonnées. L'objectif principal de ce chapitre sera de les classer et spécifier et ensuite, nous allons expliquer ce que chaque type de proposition subordonnée exprime. Après, nous allons choisir quelques conjonctions de subordination qu'elles seront appliquées sur la base des exemples concrets.

D'abord, il faut dire qu'il existe plusieurs types de classement des propositions subordonnées (par exemple analogique, morphologique, fonctionnel, etc.) mais dans ce cas, nous allons les diviser selon le classement formel, à savoir (Denis, Sancier-Château, 1997, p. 98) :

- 1) Les complétives (les conjonctions pures)
- 2) Les relatives
- 3) Les interrogatives indirectes
- 4) Les circonstancielles (les conjonctives relationnelles)
- 5) Les subordonnées sans mot subordonnant (infinitives, participiales)

Nous allons distinguer les différentes propositions subordonnées selon le classement formel, c'est-à-dire selon la nature du mot de liaison qui introduit la subordonnée (Denis, Sancier-Château, 1997, p. 98).

Dans ce cas, il s'agit des « propositions qui sont introduites par des conjonctions de subordination diverses » (Grevisse, Goose, 1995, p. 366). Nous parlons de ces types de propositions subordonnées :

5.1 Les complétives (les conjonctions pures)

Les propositions subordonnées complétives peuvent être introduites dans la phrase par la conjonction « *que, de ce que, à ce que,*

etc. » et elles sont considérées comme le sujet ou le complément direct ou indirect.

Ex. : **Que** Max ronfle agace Marie.²⁷

- La conjonction « que » se trouve ici comme le sujet.

Ex. : *Je souhaite **que** tu réussisses.*²⁸

- Dans ce cas, la conjonction « que » représente le complément direct du verbe.

Ex. : *J'ai longtemps travaillé à **ce qu'il** reçoive une juste récompense.*

- Il s'agit de la proposition complétive ayant une forme indirecte du verbe.

5.2 Les relatives

Pour exprimer la notion de relatives, nous avons choisi la définition forgée par les auteurs de la *Nouvelle grammaire du français* disant que « la proposition subordonnée relative est introduite par un pronom relatif (*que, qui, dont, où, etc.*) qui remplace un nom ou un pronom appelé « antécédent²⁹ » (Delatour et al., 2004, p. 204). En d'autres termes, c'est le type de proposition qui est dépendant d'un nom, d'un pronom, plus rarement d'un adjectif ou d'un adverbe (Garagnon, Calas, 2002, p. 35).

Ex. : *Le chat **qui** dort ne voit pas les souris.*³⁰

²⁷ L'exemple est tiré de la *Phrase complexe. Les subordinations* (Leeman, 2002, p. 52).

²⁸ L'exemple est tiré de *Grammaire méthodique du français*. (Riegel, Pellat et Rioul, 1994, p. 491).

²⁹ « L'antécédent est un animé (personne ou animal) ou un inanimé (chose ou idée) » (Delatour et al., 2004, p. 204).

³⁰ L'exemple est tiré de la *Phrase complexe. De l'analyse logique à l'analyse structurale* (Garagnon, Calas, 2002, p. 35).

- Le pronom relatif « qui » remplace le sujet (le chat) dans la proposition relative.

Ex. : Plusieurs projets ont été présentés ; c'est **le mien qui** a été choisi.³¹

- Le pronom possessif « le mien » substitue le nom (le projet).

Ex. : C'est de la confiture de framboise **que** j'ai faite avec les fruits du jardin.³²

- Le pronom relatif « que » remplace le complément d'objet direct (la confiture de framboise).

5.3 Les interrogatives indirectes

Il s'agit de proposition subordonnée qui est introduite soit par la conjonction « si », soit par des adverbes interrogatifs (*où, quand, comment, pourquoi, combien*), soit par des pronoms (*qui, ce qui, ce à quoi, etc.*). Ce type de proposition subordonnée occupe dans la phrase la position d'un sujet, d'un complément direct ou indirect du verbe, et d'un complément du nom et d'adjectif (Leeman, 2002, p. 53). En ce qui concerne ces propositions interrogatives indirectes et leur emploi, il existe quelques règles que nous devons respecter, par exemple qu'il faut modifier les modes, les temps et les expressions de temps dans la phrase.

Ex. : La maîtresse a demandé aux enfants **s'ils voulaient** qu'elle leur lise une histoire.³³

La conjonction « si » exprime la proposition interrogative indirecte et il faut dire que le verbe change du présent au mode de l'imparfait.

³¹ L'exemple est tiré de *Nouvelle grammaire du français* (Delatour et al., 2004, p. 204).

Ex. : Je voudrais savoir **pourquoi** vous riez.³⁴

En effet, nous pouvons constater que cet exemple exprime ainsi la question. En d'autres termes, il a inséré la question dans la proposition énonciative, mais elle se comporte comme la proposition interrogative.

5.4 Les circonstanciels (les conjonctives relationnelles)

Dans ce sous-chapitre, nous allons parler des propositions subordonnées, concrètement des propositions adverbiales (circonstanciels) qui sont classifiées « en sept catégories, d'après le sens » (Grevisse, Goose, 1995, p. 366).

5.4.1 Les propositions de temps

Les propositions de temps « sont introduites par une conjonction simple, *quand*, par des adverbes suivis de *que*, *alors que*, par des prépositions suivies par *que*, *dès que*, *etc.* » (Gardes-Tamine, 2004, p. 52). Dans la phrase, elles « permettent de situer deux événements l'un par rapport à l'autre » (Delatour et al., 2004, p. 255).

Ex. : **Quand** elles se mirent à table ; le roi témoigna une joie qui parut vouloir être imitée (SAINT-SIMON).³⁵

- La conjonction « quand » se place habituellement au début de la phrase et elle introduit la proposition subordonnée circonstancielle de temps.

³² L'exemple est tiré de *Nouvelle grammaire du français* (Delatour et al., 2004, p. 205).

³³ L'exemple est tiré de *Nouvelle grammaire du français* (Delatour et al., 2004, p. 221).

³⁴ L'exemple est tiré de *Nouvelle grammaire du français* (Delatour et al., 2004, p. 205).

³⁵ L'exemple est tiré de la *Grammaire Larousse du français contemporain*. (Chevalier, 1994, p. 130).

5.4.2 Les propositions de cause

« Les propositions de cause nous donnent une explication, indiquent la raison d'une action ou d'un fait » (Delatour et al., 2004, p. 230). Elles sont introduites par une conjonction de subordination « *parce que, puisque, comme, etc.* Sa fonction est d'être le complément circonstanciel de cause dans la phrase » (Gardes-Tamine, 2004, p. 52).

Ex. : La rue Danton est interdite à la circulation **parce qu'un** incendie s'est déclaré dans un magasin.³⁶

- La rue Danton est interdite à la circulation = la proposition principale
- **parce qu'un** incendie s'est déclaré dans un magasin. = la proposition subordonnée circonstancielle de cause

5.4.3 Les propositions de manière

Ce sont les « propositions répondant à la question **comment ?** » (Grevisse, Goose, 1995, p. 369) qui sont introduites par une conjonction de subordination « *de manière que, de façon à ce que, à mesure que, etc.* ».

Ex. : *Elle plaçait son éventail **de façon à ce qu'il pût** le prendre.*
(Stendhal)

Ex. : *Elle reculait **à mesure que** j'avancais.*³⁷

Il n'est pas facile de distinguer ces propositions parce que certains auteurs, par exemple Delatour, considèrent les propositions introduites par la conjonction « *de manière que* » comme celles de but ou de conséquence (Delatour et al., 2004, p. 248, p. 241) de même que

³⁶ L'exemple est tiré de *Nouvelle grammaire du français contemporain* (Delatour et al., 2004, p. 230).

³⁷ Les exemples sont tirés de *Nouvelle grammaire française* (Grevisse, Goose, 1995, p. 369 et p. 370).

Grevisse et Goose (1995, p. 370). Les deux circonstances peuvent être distinguées grâce au mode verbal utilisé, car cette conjonction est suivie de l'indicatif en cas de conséquence et du subjonctif en cas de but.

Il en est de même pour la conjonction « *à mesure que* » qui est regardée par certains grammairiens comme la conjonction introduisant la proposition subordonnée circonstancielle de temps (Chevalier, 1994, p. 131).

5.4.4 Les propositions de conséquence

« La conséquence indique le résultat d'une cause exprimée dans la première partie de la phrase » (Delatour, 2004, p. 239). En plus, elle est formulée par une conjonction de subordination « *si bien que, de telle façon que, à tel point que, etc.* »

Ex. : L'instabilité politique se développe dans ce pays, **si bien que** les agences de tourisme ont annulé leurs voyages.

Ex. : Cet homme politique s'est exprimé **de telle façon que** même les membres de son parti ont été choqués.

- La conjonction « de telle façon que » se focalise sur la manière d'agir (Delatour, 2004, p. 241).

Ex. : Le malade souffrait **à tel point que** le médecin a dû lui faire une injection de morphine.³⁸

- Cette conjonction exprime l'intensité.

Pour résumer ce sous-chapitre, il est à noter que certains auteurs ne considèrent pas « *par conséquent, alors, donc, etc.* » comme une

³⁸ Les exemples sont tirés de *Nouvelle grammaire du français contemporain* (Delatour et al., 2004, p. 240 et p. 241).

conjonction, mais parlent des mots de liaison³⁹ (Delatour et al., 2004, p. 243).

5.4.5 Les propositions de but

« La proposition subordonnée de but, appelée encore finale, exprime en effet la finalité du procès principal. Elle fonctionne, comme circonstant adjoint à la principale » (Denis, Sancier-Château, 1997, p. 200). Elle est présentée par une conjonction de subordination « *pour que, afin que, de peur que, etc.* »

Ex. : Il m'a téléphoné **pour que** je lui rende ses livres.

Ex. : Il ne m'a pas téléphoné, **de peur que** je (ne) lui réclame ses livres.⁴⁰

- Il ne m'a pas téléphoné = la proposition principale
- de peur que je (ne) lui réclame ses livres. = la proposition subordonnée circonstancielle de but qui contient « *n-explétif* ». Cette expression n'exprime pas la négation et son emploi n'est pas obligatoire dans la phrase, donc il est mis entre parenthèses.⁴¹

5.4.6 Les propositions de concession

« La proposition subordonnée concessive fonctionne comme un complément circonstanciel adjoint par rapport à la principale. Elle s'appuie sur un rapport d'implication » (Denis, Sancier-Château, 1997, p. 124) et elle est introduite par les expressions « *alors que, tandis que, bien que, même si.* »

³⁹ Les mots de liaison sont des mots invariables, aussi appelés « les connecteurs logiques » qui relient des phrases entre elles ou des paragraphes d'un texte.

⁴⁰ Les exemples sont tirés de *La Grammaire 2. Syntaxe* (Gardes-Tamine, 2004, p. 52).

Ex. : **Alors que** je travaille, tu t’amuses bruyamment.⁴²

Ex. : Il n’en parlera plus, **bien qu’il** y pensera toujours.

Ex. : **Même s’il** le voulait, il n’y arriverait pas.⁴³

Dans ce cas, il faut mentionner que certains auteurs parlent des « propositions de concession », tandis que les autres les appellent « propositions de l’opposition ». Les propositions de concession expliquent que deux faits peuvent se dérouler simultanément sans que la relation se réalise entre eux. Au contraire, la notion de « l’opposition » associe deux faits qui se passent simultanément, mais nous voulons les opposer (Chevalier, 1964, p. 133).

Comme il est difficile de déterminer les différences entre les deux propositions, elles sont souvent introduites dans les manuels sous l’appellation de « subordonnée d’opposition ou de concession (Delatour et al., 2004, p. 270).

5.4.7 Les propositions de condition

« La condition exprime une circonstance obligatoire pour qu’un fait puisse se réaliser. Elles sont essentiellement introduites par *si, sauf si, quand, etc.* » (Gardes-Tamine, 2004, p. 53).

Ex. : **Si** l’orchestre de Clément joue à la fête de la musique vendredi prochain, nous irons certainement l’écouter.

- Si l’orchestre de Clément joue à la fête de la musique vendredi prochain = la proposition subordonnée de condition
- nous irons certainement l’écouter. = la proposition principale

⁴¹ *Bonjour de France* [en ligne]. [consulté le 24 avril 2017]. Disponible sur : <http://www.bonjourdefrance.com/exercices/le-ne-expletif---un-raffinement-de-la-langue.html>.

⁴² L’exemple est tiré de *Grammaire du français* (Denis, Sancier-Château, 1997, p. 124).

⁴³ Les exemples sont tirés de *La Grammaire 2. Syntaxe* (Gardes-Tamine, 2004, p. 53).

Dans ce cas, la proposition de condition marque une hypothèse réelle. La subordonnée contient « si » et le verbe « jouer » au présent de l'indicatif et le verbe de la principale « aller » est au futur simple.

Ex. : On pourrait dîner dans le nouveau restaurant italien, **sauf si** vous aviez une meilleure idée.

- On pourrait dîner dans le nouveau restaurant italien = la proposition principale
- sauf si vous aviez une meilleure idée. = la proposition subordonnée de condition.

Cet exemple de proposition de condition exprime à la fois une restriction.

5.5 Les subordonnées sans mot subordonnant

Il s'agit des propositions subordonnées sans outil introducteur (Garagnon, Calas, 2002, p. 115) qui sont souvent utilisées en français, mais nous ne les considérons pas comme les propositions subordonnées dans la langue tchèque.

5.5.1 La proposition infinitive

« C'est, comme son nom l'indique, une proposition subordonnée dont le noyau verbal est au mode infinitif, un infinitif que les tableaux de conjugaison appellent « infinitif présent » marquant seulement que le processus est en cours, devrait plutôt s'appeler « infinitif simple » (Garagnon, Calas, 2002, p. 115). Dans les exemples suivants, c'est l'infinitif qui joue un rôle crucial en commun avec son sujet propre.

Ex. : *Paul entend les oiseaux **chanter**.*

Dans cet exemple, nous nous orientons vers l'infinitif « *chanter* » ayant son sujet propre « les oiseaux », donc nous parlons de la proposition infinitive.

Ex. : *Je les vois **se préparer**.*⁴⁴

Dans ce cas, la phrase contient le pronom personnel « *les* », qui est regardé comme l'agent propre formant le complément d'objet direct, et le verbe pronominal « *se préparer* » à l'infinitif (Garagnon, Calas, 2002, p. 115).

5.5.2 La proposition participiale

Dans ce cas, nous parlons des propositions subordonnées qui se composent d'un nom (ou d'un pronom, substitut du nom) et d'un participe. Les participiales se forment sans un mot subordonnant autant que les propositions infinitives (Garagnon, Calas, 2002, p. 121). En plus, la proposition participiale doit avoir son propre sujet. Comme nous avons déjà pu voir, il en est de même pour la proposition infinitive.

Ex. : *Le profit lui **semblant** une fort douce chose, il risqua de nouveau le gain qu'il avait fait.*⁴⁵

- Le profit = l'agent propre
- **semblant** = le verbe est au participe présent

Pour conclure ce sous-chapitre, nous pouvons constater que les propositions participiales peuvent exprimer les différents compléments circonstanciels, à savoir la cause, la concession, la condition ou le temps (Delatour et al., 2004, p. 154).

⁴⁴ Les exemples sont tirés de *La phrase complexe. De l'analyse logique à l'analyse structurale* (Garagnon, Calas, 2002, p. 115).

6 PARTIE PRATIQUE

Dans cette partie, nous allons enrichir les connaissances théoriques acquises dans la première partie du présent mémoire de master d'une analyse critique des manuels avec lesquels nous avons travaillé pendant notre stage pédagogique dans une école secondaire de Plzeň, plus précisément au lycée Gymnázium Plzeň, place Mikulášské. Il s'agit concrètement de deux méthodes de FLE – *Connexions* et *Écho*. Dans ces manuels, nous allons essayer d'étudier la manière dont le problème de la phrase complexe est appréhendé.

D'abord, nous allons présenter l'objectif principal de cette partie. Ensuite, nous allons formuler plusieurs hypothèses concernant la problématique des phrases complexes et le traitement de celle-ci dans les méthodes de FLE.

Finalement, nous allons analyser les manuels choisis du point de vue du traitement de la problématique de la phrase complexe. Au début de chaque sous-chapitre dédié à un des manuels retenus, nous donnerons aussi une courte description de cette méthode.

6.1 L'objectif de la partie pratique

Le but essentiel que nous nous sommes fixé dans la partie pratique est de faire une analyse critique des manuels destinés à être utilisés en classe de FLE. Dans les manuels retenus, nous allons chercher les informations théoriques concernant le sujet principal de ce mémoire, c'est-à-dire la phrase complexe et sa formation par juxtaposition, coordination et subordination, ou éventuellement, son application pratique.

⁴⁵ L'exemple est tiré de *La phrase complexe. De l'analyse logique à l'analyse structurale* (Garagnon, Calas, 2002, p. 121).

Puis, nous allons comparer ces manuels du point de vue pédagogique.⁴⁶ Enfin, nous allons essayer de juger quelles méthodes de français (parmi celles que nous avons choisies) contiennent le plus grand nombre de renseignements utiles pour bien comprendre le sujet des phrases complexes : juxtaposition, coordination et subordination et pour apprendre former des phrases complexes et identifier les différents types de propositions subordonnées.

6.2 Les hypothèses

Dans ce sous-chapitre, nous allons formuler les hypothèses qui vont se rapporter étroitement aux objectifs principaux de ce mémoire, mentionnés dans le sous-chapitre précédent.

6.2.1 La première hypothèse

Premièrement, nous pouvons émettre l'hypothèse que les méthodes de français que nous avons choisies d'analyser ne contiennent pas beaucoup d'informations concernant la théorie de la phrase complexe et de sa formation par juxtaposition, coordination et subordination. Nous déduisons ce fait de notre stage pratique que nous avons fait dans une école secondaire à Plzeň (lycée Gymnázium Plzeň), où les manuels utilisés pour l'enseignement de FLE ont été plutôt orientés vers les cours pratiques de la langue française.

6.2.2 La deuxième hypothèse

La deuxième hypothèse consiste à supposer l'emploi d'une terminologie imprécise et pas très riche dans ces manuels. Nous le

⁴⁶ L'auteur de ce mémoire de master peut devenir la future professeure de la langue française, donc nous devrions nous orienter dans les différents manuels destinés aux apprenants de FLE et, en même temps, nous devrions trouver quel manuel pourrait convenir le mieux aux apprenants du français langue étrangère.

déduisons du fait que les élèves avec lesquels nous avons travaillé ne connaissaient que la notion de phrase (ils n'ont pas utilisé la notion de proposition).

6.2.3 La troisième hypothèse

En ce qui concerne la troisième hypothèse, nous pensons que les apprenants se familiarisent dans ces deux méthodes de FLE (*Connexions* et *Écho*) surtout avec les conjonctions *et, mais, parce que* et, en même temps, avec les pronoms relatifs *que, qui, où* pour pouvoir former les phrases complexes dont les propositions sont reliées par coordination ou subordination. Nous le déduisons du fait que les apprenants, que nous avons enseignés pendant notre stage pratique, ont répondu souvent à nos questions ou bien ils ont construit des phrases en employant ces expressions.

6.3 L'analyse des méthodes de FLE choisies

Dans ce chapitre, nous allons nous focaliser sur l'analyse critique des manuels avec lesquels nous avons travaillé pendant notre stage pédagogique dans l'école secondaire de la ville de Plzeň.

D'abord, nous allons donner une courte description de chaque manuel. Ensuite, nous allons les analyser du point de vue du traitement de la problématique de la phrase complexe. En d'autres termes, nous allons y chercher les informations théoriques concernant ce sujet et, en même temps, nous allons nous orienter vers les exemples concrets utilisés dans les exercices particuliers qui vont les compléter.

Puis, nous allons comparer ces manuels du point de vue de future professeure de la langue française. Finalement, nous allons essayer de juger quels ouvrages sont les meilleurs pour apprendre à former des phrases complexes ou bien quelles méthodes contiennent le plus grand

nombre de renseignements utiles pour bien comprendre le sujet des phrases complexes : juxtaposition, coordination et subordination.

6.3.1 La méthode de français *Connexions*

La méthode de français *Connexions* rédigée par Régine Mérieux et Yves Loiseau (et Béatrice Bouvier qui a participé à la rédaction de *Connexions 3*) est un ensemble pédagogique sur trois niveaux destiné aux grands adolescents et aux adultes. Selon son éditeur Didier, les objectifs et les contenus de cette méthode ont été définis selon les recommandations du *Cadre européen de référence pour les langues* (CECR ci-après). Ainsi, *Connexions 1* permet aux apprenants d'acquérir les compétences du niveau A1 et partiellement du niveau A2 du CECR, *Connexions 2* les aide à atteindre les niveaux A2/B1 du CECR grâce à un enrichissement progressif des documents sonores et écrits proposés et *Connexions 3* vise l'acquisition du niveau B1/B1+ du CECR.

Pour chaque niveau, il y a un livre pour l'élève accompagné d'un CD ou de cassettes pour la classe, un cahier d'exercice avec CD audio et un guide pédagogique. Néanmoins, il est à noter que nous avons analysé seulement les livres pour l'élève.

Connexions 1 et *Connexions 2* se composent de quatre modules dont chacun est réparti en trois unités tandis que *Connexions 3* comporte cinq modules de deux unités. Chaque module présente un objectif général et il en découle encore d'autres objectifs et savoir-faire répondant aux besoins de la communication. L'organisation de cette méthode de FLE est claire, dans chaque unité nous pouvons trouver les informations et les activités concernant six domaines : communication et savoir-faire, oral, écrit, grammaire et vocabulaire, phonétique, civilisation. À la fin de du niveau 1 et du niveau 2, il y a un mémento de 48 pages qui offre à l'apprenant, entre autres, un précis de grammaire et un lexique

plurilingue. Le niveau 3 comporte un mémento de 32 pages qui offre à l'apprenant le portfolio, un précis de grammaire et un lexique plurilingue. Étant donné que le sujet de notre mémoire de master est un thème grammatical, il est évident que, dans ces manuels, nous allons analyser les informations ou les activités consacrées à la grammaire.

6.3.1.1 Connexions 1

À ce niveau, l'écoute ou la lecture du texte avec la grammaire donnée représente le premier pas dans l'enseignement et l'apprentissage de la grammaire. Les apprenants sont invités à déduire des textes quelques règles de fonctionnement. Bien entendu, car il s'agit du niveau destiné aux débutants, il n'y a que des règles de base relatives surtout aux différentes parties du discours (articles, noms, pronoms personnels, relatifs, déterminants possessifs, démonstratifs, interrogatifs, etc.). Donc, il est logique que, dans *Connexions 1*, nous n'avons trouvé aucune mention portant sur la phrase complexe dans les rubriques liées à la grammaire. Mais, nous pouvons par exemple déduire du *Tableau de contenus* que l'apprenant peut se familiariser avec la formation des propositions subordonnées relatives, car, dans *Connexions 1*, il a la possibilité d'apprendre plusieurs formes des pronoms relatifs.

Néanmoins, il ressort de l'analyse de ce manuel que les apprenants ont l'occasion de se familiariser avec ce type de phrases déjà à ce niveau. À partir de la page 20 (unité 2), ils se familiarisent avec la notion de *phrase* et différents types de groupement de propositions (sans savoir encore qu'il faut, en français, distinguer la notion de phrase et la notion de proposition), ce que montrent les exemples des consignes à la page 20 (voir annexe 10.2) : *Écoutez et complétez les phrases. Complétez les phrases avec le mot qui convient, puis relisez les dialogues page 18. Écoutez et écrivez le nombre que vous entendez dans chaque phrase.*

C'est à partir de l'unité 5 que les apprenants commencent à former des phrases complexes à l'aide d'une proposition subordonnée introduite par la conjonction *que*, c'est-à-dire une subordonnée complétive. Tout d'abord, ils peuvent se familiariser avec ce type de subordonnée dans le texte du message écrit par Flora Tylon à la page 58 (*Elle pense qu'on va aller en boîte ensemble... J'espère que tu es libre. Je sais que c'est loin...*) et puis ils font l'exercice en respectant la consigne suivante : *Dans le message de Flora, observez les verbes **je pense que** et **j'espère que**, puis imaginez une suite aux dialogues.* Il en résulte que, pour les apprenants, une telle consigne peut être un peu déroutante, car ils peuvent considérer la conjonction *que* comme partie intégrante de la forme verbale. Dans cette unité, ils prennent aussi connaissance de la conjonction adversative *mais* (*Moi, je voudrais me déguiser en Espagnole, **mais** je ne sais pas où je vais pouvoir trouver une robe espagnole et des castagnettes*).

Nous avons été surpris de trouver, toujours dans la même unité, c'est-à-dire l'unité 5, un texte intitulé *Quatre personnes sur cinq pratiquent au moins une activité culturelle par an* (p. 61), qui est rédigé principalement à l'aide des phrases complexes se composant de plusieurs propositions (juxtaposées, coordonnées ou subordonnées). À titre d'exemple, nous pouvons montrer les phrases complexes suivantes : *Ainsi, les salles de cinéma attirent moins de spectateurs, **mais** les autres équipements culturels (et notamment les bibliothèques) sont de plus en plus fréquentés, les activités artistiques en amateur (musique, peinture, théâtre, sculpture...) se diffusent de plus en plus, **et** la lecture se généralise. [...] **Alors que** plus de la moitié des Français sont allés au moins une fois au cinéma **ou** ont lu au moins un livre au cours des douze derniers mois, **mais** ils ne sont que 29 % à avoir assisté à une pièce de théâtre ou à un concert.* Dans ces exemples, les apprenants peuvent se familiariser non seulement avec la coordination adversative (*mais*), dont

nous avons déjà parlé, mais aussi avec la coordination disjonctive qui marque un choix et qui est exprimée ici à l'aide de la conjonction *ou* et avec la coordination copulative qui marque l'addition, ce qui est exprimé dans notre exemple par la conjonction *et*. Ils pourraient aussi, éventuellement, faire la différence entre *mais* qui est une conjonction de coordination et *alors que* qui est une conjonction de subordination exprimant l'opposition. Néanmoins, nous pensons que ces phrases complexes sont trop compliquées pour que les débutants puissent les comprendre.

C'est à la page 107 que nous avons trouvé la notion de *phrase complexe*. Dans la partie intitulée *Cadre européen : niveaux A1/A2*, il y a l'exercice 6 précédé du titre *Je peux faire des phrases complexes avec la consigne suivante : Associez les éléments et construisez quatre phrases correctes*. Les apprenants doivent construire ces phrases à l'aide des pronoms relatifs qui leur sont proposés, donc ils savent déjà à ce niveau former des phrases subordonnées relatives.

Dans le texte de l'unité 11 de ce manuel, les apprenants ont encore l'occasion de se familiariser avec quelques conjonctions exprimant la cause (conjonction de subordination *parce que* et conjonction de coordination *car*, les deux à la page 129) ou avec la conjonction *quand* utilisée dans une subordonnée temporelle à la même page. Dans la dernière unité, c'est-à-dire l'unité 12, ils apprennent la formation et l'emploi du subjonctif après la conjonction *que*. Mais la chanson *Où que tu ailles* qui introduit cette unité leur montre aussi l'emploi du subjonctif dans une subordonnée introduite par *où que* exprimant la concession.

Il ressort de l'analyse du niveau 1 de cette méthode de FLE que, après avoir terminé le livre pour l'élève, les apprenants peuvent être capables de former des phrases complexes, de relier les propositions par juxtaposition, coordination ou subordination, mais sans avoir acquis des

connaissances théoriques. Dans ce manuel, les auteurs ne distinguent pas, par exemple, les conjonctions et les prépositions, ils les désignent comme expressions.

6.3.1.2 Connexions 2

Avant d'analyser ce niveau plus en détail, nous pouvons déduire déjà à partir du *Tableau des contenus* que ce manuel se focalise sur plusieurs phénomènes qui se rapportent à la phrase complexe. En d'autres termes, il est surtout orienté vers les différents types de propositions subordonnées, concrètement il s'agit des subordonnées circonstancielles de *but* introduites par les conjonctions *pour que* et *afin que* dans l'unité 2 et la conjonction *de manière que* dans l'unité 8, des subordonnées circonstancielles de temps (plus exactement de l'explication de *l'antériorité* et de *la postériorité*) à l'aide des conjonctions *après que* et *avant que* dans l'unité 5, des subordonnées circonstancielles de *cause* introduites par les conjonctions *comme*, *puisque*, *parce que* et de *conséquence* introduites par *donc*, *alors*, *par conséquent* dans l'unité 8, des subordonnées circonstancielles de condition et d'hypothèse formées à l'aide du conditionnel employé après la conjonction *au cas où* dans l'unité 9 et des subordonnées circonstancielles d'*opposition* dans l'unité 11. Dans la dernière unité, la partie grammaticale est encore dédiée aux *articulateurs du discours* et aux *articulateurs logiques*, les apprenants peuvent ainsi apprendre deux nouveaux termes (rappelons que les auteurs de cette méthode parlent généralement tout simplement des *expressions* pour désigner des conjonctions, des prépositions ou d'autres mots de liaison) et de faire la différence entre le discours et la phrase.

En ce qui concerne la terminologie, même dans *Connexions 2*, nous pouvons observer que c'est toujours la notion de *phrase* qui est utilisée. À la page 77 dans le tableau vert et, en même temps, à la

page 82 dans l'exercice 20 et à la page 134 dans l'exercice 13, nous pouvons trouver le mot *proposition* (p. 77 – *Dites où on peut trouver chacun de ces documents. Choisissez parmi ces **propositions**.*, p. 82 - *Parmi ces **propositions**, retrouvez les deux qui sont traitées dans l'extrait ci-dessus*, p. 134 – *Écoutez et, parmi les **propositions**, retrouvez l'expression utilisée dans chaque réplique*). Toutefois, il résulte du contexte que le mot *proposition* n'est pas utilisé ici pour désigner une unité syntaxique élémentaire construite autour d'un verbe, mais il exprime une action de proposer quelque chose, c'est-à-dire une *offre*.

Dans ce manuel, les apprenants se rencontrent de nouveau avec la notion de *phrase* qui est utilisée surtout dans les consignes. Par exemple, dans l'unité 1 à la page 9, il y a l'exercice 2 qui se réfère à la chanson intitulée *Y a une fille qu'habite chez moi* chantée par Bénabar (p. 8 et 9) et la consigne pour cet exercice est la suivante : *Certaines **phrases** de la chanson sont en français familier. Écrivez-les en français standard.* Ensuite, nous pouvons trouver cette notion dans l'unité 6, à la page 66, dans l'exercice 8 (*Complétez les dialogues avec les **phrases** suivantes.*) ou à la page 69 dans l'exercice 13 – *Observez les **phrases** et retrouvez dans le message de Tomas ce que remplacent les pronoms.* Et l'exercice 14 – *Relisez les **phrases** de l'activité précédente et cochez les réponses qui conviennent.* En comparant les niveaux 1 et 2 de cette méthode de FLE, nous pouvons constater que la notion de *phrase* est utilisée dans les consignes qui sont souvent formulées comme des phrases complexes donc elles peuvent être moins compréhensibles pour les apprenants. Nous pouvons voir ce fait par exemple à la page 112 où la consigne pour l'exercice 6 est formulée de la façon suivante : *Écoutez à nouveau ce que dit Caroline puis cochez les **phrases** qu'elle utilise pour dire qu'elle proteste, qu'elle n'est pas d'accord.*) ou à la page 134 dans la consigne pour l'exercice 14 - *Formez quatre groupes de deux **phrases***

qui ont le même sens, en choisissant à chaque fois une **phrase** dans chaque liste.)

À ce niveau, les apprenants ont la possibilité d'apprendre la terminologie liée à la notion de *phrase* dans le mémento où ils peuvent trouver les notions de *phrase déclarative*, *phrase impérative*, *phrase interrogative* et *phrase négative*. Néanmoins, il est à noter que certaines de ces notions ont déjà été utilisées dans *Connexions 1* (par exemple la notion de *phrase négative* a déjà été utilisée dans *Connexions 1* à côté de la *phrase affirmative*).

L'analyse détaillée des exercices et des textes présentés dans les unités particulières du niveau 2 a montré que les apprenants peuvent se familiariser avec les différentes règles qui se rapportent déjà à la phrase complexe. Par exemple, dans le texte à la page 12, s'ils sont attentifs, ils peuvent déduire une règle qui concerne l'emploi des conjonctions dans deux subordonnées de même type, car il résulte de la phrase *Avant, quand j'invitais les copains et qu'ils venaient chez moi, on mangeait n'importe quoi : des pizzas, des sandwiches...* que, quand il y a deux subordonnées, on ne répète pas la conjonction, on la remplace par *que*.

À la page 22 et 23, il y a des exercices dont les apprenants peuvent déduire dans quels cas ils doivent utiliser la conjonction *pour que* suivie du *subjonctif* ou la préposition *pour* + *l'infinitif* pour exprimer le but, c'est-à-dire ils peuvent reconnaître que c'est la question des sujets. Par exemple, deux phrases suivantes de l'exercice 11 : **Je t'ai invité pour que tu voies une œuvre contemporaine.** **Je vais en ville pour acheter des chaussures.** leur montrent bien que le verbe conjugué au subjonctif figure dans une phrase contenant deux sujets différents.

Après, nous pouvons trouver dans *Connexions 2* des exercices qui sont orientés vers l'expression des diverses circonstances. À titre d'exemple, nous pouvons mentionner l'exercice 4 à la page 122 dont la

consigne est la suivante : *La phrase **Il ne nous a rien dit, pourtant on a eu une réunion hier.** exprime l'opposition. Parmi les phrases ci-dessous, retrouvez les trois qui expriment aussi l'opposition.* Dans cet exercice, il y a 6 phrases qui comportent différentes conjonctions ou mots de liaison (*comme, bien que, alors, même si, mais et puisque*). Alors, l'objectif principal des apprenants est de reconnaître que les conjonctions *bien que, même si* et *mais* servent à exprimer l'opposition. À la fois, ils devraient se rendre compte que *comme* et *puisque* expriment la cause et *alors* est utilisé pour exprimer la conséquence. Mais, évidemment, les apprenants ne sont pas encore amenés à distinguer si les propositions de la phrase complexe sont coordonnées ou subordonnées, c'est-à-dire ils ne font pas la différence entre *bien que* (conjonction de subordination) et *mais* (conjonction de coordination).

L'analyse des textes publiés dans *Connexions 2* nous montre que ceux-ci comportent un grand nombre de phrases complexes se composant souvent de 4 ou 5 propositions. Par exemple le texte dans le message à la page 34 comporte deux phrases complexes formées de 5 propositions : *Je **vois** que tu **as** toujours autant de travail mais l'essentiel **est** que tu **te sentes** bien dans cette école et que tes étudiants **soient** sympas et travailleurs. Ne **t'inquiète** pas, je **n'ai** jamais **pensé** que tu **m'avais oubliée**, je **comprends** que tu **es** débordée.*

Nous pouvons trouver des exemples similaires à la page 58 ou à la page 71, et surtout dans le texte de l'article intitulé *La folie des soldes*, publié à la page 139, où la première colonne décrit les différents types d'acheteurs à l'aide de plusieurs propositions subordonnées relatives (... *les organisés qui habillent toute la famille, les prévoyants qui pensent aux anniversaires, les moins riches qui n'achètent qu'au moment des soldes [...], les persévérants qui guettent l'objet désiré **jusqu'à ce que** son prix **soit** au plus bas, les organisés qui font leurs achats avec une calculatrice à la main...*). Les mots indiqués en gras nous permettent de montrer qu'en

même temps, les apprenants ont la possibilité d'apprendre la conjonction *jusqu'à ce que* pour exprimer la postériorité dans les propositions subordonnées de temps et de voir qu'elle doit être suivie du subjonctif.

Pour conclure, nous pouvons dire que l'analyse détaillée de *Connexions 2* nous montre que, concernant la problématique de la phrase complexe et le traitement de celle-ci dans ce manuel, l'apprentissage est surtout focalisé sur l'expression de la circonstance dans la phrase complexe (*la cause, la conséquence, le but, le temps, l'opposition et la condition*) à l'aide des conjonctions de subordination ou, éventuellement, des conjonctions de coordination.

Après avoir terminé le livre pour l'élève *Connexions 2*, les apprenants devraient alors être capables de former des phrases complexes en exprimant une des circonstances mentionnées dans le paragraphe précédent. Ils devraient savoir que, pour exprimer la cause dans la phrase complexe, ils peuvent utiliser les conjonctions *parce que, puisque, comme, étant donné que*. Ils ont aussi appris que la conséquence peut être exprimée par *donc, alors, par conséquent, en conséquence, c'est pourquoi, si bien que*, l'opposition par *mais, pourtant, quand même, en revanche, par contre, au contraire, alors que, bien que, même si*, le but par *pour que, afin que, de façon que, de manière que*, la condition par *au cas où* et *si*, la comparaison à l'aide de la conjonction *autant que* et le temps, entre autres, par *avant que* et *après que*. En plus, les apprenants devraient être capables de distinguer s'il faut utiliser l'indicatif, le subjonctif ou le conditionnel après ces conjonctions ou mots de liaison. Néanmoins, comme nous avons déjà dit plusieurs fois, les apprenants n'acquièrent pas les connaissances théoriques dans ce domaine, c'est-à-dire ils ne distinguent pas, par exemple, la subordination et la coordination. Ce n'est que dans le mémento, plus concrètement dans la rubrique intitulée *Précis de grammaire*, qu'ils apprennent qu'il s'agit des relations logiques entre deux propositions. Ce qui est dommage

c'est que les auteurs ne distinguent même pas les conjonctions et les prépositions, ils parlent toujours des *expressions diverses*. Il en résulte que, pour les auteurs de cette méthode de FLE, le but essentiel n'est pas de faire la différence entre la phrase simple et la phrase complexe, mais tout simplement de présenter certains moyens pour exprimer telle ou telle circonstance.

6.3.1.3 Connexions 3

L'un des objectifs du livre pour l'élève *Connexions 3* est de rendre les apprenants capables d'accomplir des tâches variées grâce à l'acquisition de savoirs et de savoir-faire communicatifs, linguistiques et culturels. En s'appuyant sur les acquis antérieurs des apprenants, il permet un approfondissement linguistique progressif, ce qui nous montre clairement un aperçu global des contenus des modules (comme nous avons déjà dit dans le sous-chapitre 6.3.1, dans *Connexions 3*, il y en a cinq dont chacun est divisé en 2 unités).

En d'autres termes, cet aperçu global des contenus montre que l'attention sera de nouveau prêtée à quelques phénomènes liés à la phrase complexe dont certains ont déjà été traités dans *Connexions 1* ou *Connexions 2*, par exemple, la grammaire de l'unité 3 est de nouveau consacrée à la problématique de l'emploi du subjonctif et de la distinction de l'emploi du subjonctif et de l'indicatif, celle de l'unité 4 va se focaliser sur l'expression de la cause et de la conséquence, l'unité 5 va traiter la problématique étant en rapport avec la proposition subordonnée de condition et d'hypothèse et surtout avec celle qui est introduite par la conjonction « *si* ». Puis, les unités 7 et 8 sont dédiées à l'expression de la conséquence, de l'opposition et de la concession. Néanmoins, il y a une nouveauté par rapport aux niveaux 1 et 2 de cette méthode de FLE : des mots ou des groupes de mots qui permettent d'exprimer les rapports logiques existant entre deux propositions sont appelés *articulateurs*. De

même, dans l'unité 9, les apprenants vont se familiariser avec certaines locutions pronominales pour exprimer la concession (*qui que, quoi que, etc.*) et les pronoms relatifs composés.

Néanmoins, dans ce manuel, les apprenants trouveront aussi l'explication de certains nouveaux faits grammaticaux concernant la phrase complexe, qu'ils ne connaissent pas encore. Par exemple, l'unité 2 va se focaliser sur le discours rapporté et la concordance des temps (cette dernière sera développée dans l'unité 6 où l'attention sera prêtée à la concordance des temps avec la conjonction « si »). En plus, dans l'unité 10, les apprenants vont apprendre comment il faut former et employer le futur antérieur, donc nous pouvons en déduire qu'ils vont enrichir leurs connaissances liées aux propositions subordonnées de temps.

En ce qui concerne la terminologie, les auteurs de ce manuel continuent à utiliser la notion de *phrase* dans les consignes autant que dans les niveaux précédents, notamment à la page 11 dans l'exercice 3 (*Complétez les **phrases** en utilisant une des expressions de l'activité 2 (colonne de gauche)*), à la page 12, dans l'exercice 6a (*Lisez les **phrases** et, selon le sens, mettez les verbes au passé composé où à l'imparfait.*) ou à la page 18, dans l'exercice 22b (*Transformez les **phrases** en mettant l'adjectif souligné à la place qui convient*). À la page 26, il y a un tableau intitulé *Rapporter les paroles de quelqu'un* où nous pouvons trouver la remarque : *Pour rapporter les paroles de quelqu'un, il faut ajouter que devant chaque **phrase subordonnée***. La notion de *phrase subordonnée* n'est pas compatible avec la terminologie traditionnelle, celle-ci inclut la notion de *proposition subordonnée* (que nous avons aussi utilisée dans le présent mémoire). À la page 45, les apprenants peuvent se familiariser pour la première fois avec la notion de *proposition* qui est employée dans la rubrique *Grammaire* pour expliquer

l'emploi du subjonctif avec ce type des propositions subordonnées (*Dans les **propositions** relatives (avec *qui, que, dont, où...*)*).

Ensuite, à la page 59, dans l'exercice 20b, les apprenants rencontrent de nouveau l'emploi de la notion de *phrase* à la place de celle de *proposition* dans les expressions *la phrase à l'infinitif* (1. *Le verbe espérer est suivi d'une **phrase à l'infinitif***), *la phrase au subjonctif* (2. *L'expression *pourvu que* est suivie d'une **phrase au subjonctif***) ou encore *la phrase à l'indicatif* (traditionnellement, les grammairiens parlent plutôt du verbe à l'infinitif, au subjonctif ou à l'indicatif, éventuellement de la proposition subordonnée à l'indicatif ou au subjonctif).

Dans la consigne pour l'exercice 24 à la page 150, les apprenants trouvent un autre terme qui peut s'avérer déroutant pour eux : *Remplacez les éléments soulignés par une **construction infinitive** quand cela est possible. Exemple : J'ai entendu Claude et Corinne qui se disputaient. → J'ai entendu **se disputer** Claude et Corinne.* Il résulte de la partie théorique de notre mémoire qu'il faut parler en ce cas de la *proposition infinitive*, car l'infinitif a son propre sujet. Généralement, les grammairiens indiquent par une *construction infinitive* n'importe quelle construction dans laquelle apparaît un infinitif. Certains apprenants peuvent alors se sentir perdus, car la terminologie n'est pas uniforme ici (*phrase à l'infinitif* à côté de *construction infinitive*).

Il en est de même à la page suivante (p. 151) où la rubrique « grammaire » se réfère à l'exercice précédent, à savoir elle s'oriente sur l'explication de la *construction infinitive* et sur la place de l'infinitif. Nous pouvons y trouver l'expression « *partie* » qui est utilisée au lieu de « *proposition* » (*...on peut utiliser l'infinitif quand le sujet est le même dans les deux **parties** de la phrase*). À la même page, il y a encore une remarque qui fournit un renseignement assez imprécis aux apprenants : ***Deux constructions** sont possibles avec les verbes de perception et le*

verbe *laisser* : *J'entends le téléphone **sonner**.* = *J'entends **sonner** le téléphone.*, *Elle a laissé **tomber** ses clés.* = *Elle a laissé ses clés **tomber**.* Comme nous avons déjà dit, la notion de *construction* a été employée par les auteurs de cette méthode de FLE pour désigner la *proposition infinitive*. Alors, les apprenants pourraient avoir l'impression qu'ils peuvent former deux types de propositions, néanmoins, en principe, il s'agit seulement d'un type de proposition (la *proposition infinitive*) avec deux ordres de mots possibles, celui que nous pouvons appeler *normal* et celui qui est basé sur *l'inversion du sujet*. De plus, il manque ici une information importante : les auteurs de ce manuel ne mentionnent pas que l'inversion du sujet n'est pas possible si le verbe est accompagné d'un complément d'objet ou d'un complément circonstanciel. Cela peut donc provoquer de nouveau des confusions chez les apprenants.

À la page 183, dans la rubrique intitulée *Précis de grammaire*, nous pouvons trouver un autre exemple de l'emploi d'une terminologie qui n'est pas assez précise. En expliquant le discours rapporté, les auteurs disent : « *Quand le verbe introducteur est à un temps du passé, on modifie les temps des autres verbes de la phrase.* » Nous pensons que les auteurs de ce manuel devraient préciser ici qu'il faut modifier les temps des verbes des propositions subordonnées, car les phrases complexes peuvent comporter plusieurs propositions principales, dans lesquelles les verbes ne sont pas soumis à cette règle.

Étant donné qu'il s'agit du niveau 3, il est logique que nous pouvons y trouver beaucoup de textes avec la thématique diverse qui comportent plus de phrases complexes qu'aux niveaux 1 et 2. Nous pouvons le démontrer par exemple par l'extrait tiré du texte rédigé par Philippe Labro, dans l'unité 1 à la page 16 (*Ses lèvres, on **aurait dit** qu'elles **faisaient** la moue, puis qu'elles **s'élargissaient** comme si elles **voulaient** embrasser, puis qu'elles **se plissaient** pour sourire ou juger : **j'aime**, **j'aime pas**, **c'est drôle**, **c'est beau**, je **vais parler**, je **veux** écouter et je vous **comprends**,*

je **suis** une bouche qui **parle** mille langages, je **suis** une vie, sensuelle, imprévisible, passionnée). Les verbes qui sont indiqués en gras nous montrent clairement que cette phrase complexe consiste en plusieurs propositions qui sont reliées soit par juxtaposition (liées par une *virgule* ou un *deux-points*), soit par coordination (liées par la conjonction « *et* » ou le mot de liaison « *puis* ») ou par subordination (introduites par les conjonctions « *que* », « *comme si* » ou le pronom relatif « *qui* »).

L'analyse de *Connexions 3* nous montre aussi qu'il y a beaucoup d'exercices dédiés à la problématique de la phrase complexe, mais il n'est pas possible de donner leur liste exhaustive ici. Le plus souvent, il s'agit des exercices portant sur l'emploi de différents modes verbaux (à titre d'exemple, nous pouvons mentionner l'exercice 10 à la page 44 : *Lisez le tableau Les emplois du subjonctif, puis mettez les verbes de ces phrases au temps qui convient*) ou sur l'emploi de certaines conjonctions ou autres expressions de liaison (par exemple l'exercice 13 à la page 56 : *Remplacez parce que et donc par l'un des éléments indiqués entre parenthèses*).

Pour résumer l'analyse du manuel *Connexions 3*, nous pouvons constater que les auteurs de ce niveau privilégie toujours l'emploi de la notion de « *phrase* » au détriment de la notion de « *proposition* » (comme nous avons déjà mentionné, ils utilisent par exemple la notion de « *phrase subordonnée* »). Il peut ainsi s'avérer difficile de bien expliquer l'emploi de la notion de « *proposition relative* » (à la page 45) aux apprenants, car ils n'avaient pas l'occasion de se familiariser avec ce terme dans cette méthode de FLE. À vrai dire, nous-même, nous avons essayé de comprendre pourquoi les auteurs de ce manuel utilisent tout le temps la notion de *phrase*, seulement en cas de *proposition relative*, ils font exception, mais nous n'avons pas trouver la réponse logique.

Ensuite, nous pensons que l'une des autres choses qui peuvent poser problème aux apprenants est le fait que les auteurs n'utilisent pas la notion de « *conjonction* ». Même à ce niveau, les auteurs ne distinguent pas les prépositions, les conjonctions ou les connecteurs, ils les désignent comme « *expressions* », « *éléments* » ou « *articulateurs* », éventuellement, en expliquant l'expression du temps, ils parlent encore des *indicateurs de temps*. Nous pouvons trouver ce terme dans la partie grammaticale à la page 145, dont l'objectif est d'expliquer la formation et l'emploi du futur antérieur – *Le verbe au futur antérieur est précédé d'un **indicateur de temps** : quand, après que, dès que, aussitôt que*. En principe, nous ne voyons aucune raison qui empêcherait les auteurs d'utiliser la notion de « *conjonction* » (et de distinguer ainsi la conjonction et la préposition), car ils utilisent la notion de « *préposition* » par exemple pour expliquer la formation des pronoms relatifs composés à la page 180 (*Ils sont formés d'une **préposition** : à, de, par, sous, avec, sans, etc.*) ou pour expliquer la formation de gérondif, comme nous pouvons le voir à la page 181 (*Il est invariable, se forme avec la **préposition** « en » suivi du participe présent*).

Il ressort de cette analyse que nous pouvons trouver un grand nombre d'exercices dans ce manuel qui se rapportent aux phénomènes déjà mentionnés ci-dessus et grâce auxquels les apprenants ont l'occasion d'approfondir leurs connaissances déjà acquises concernant la relation entre deux propositions principales et la formation des différents types de propositions subordonnées, car ils peuvent apprendre de nouvelles conjonctions de coordination ou celles de subordination. Il ne faut pas citer des exemples concrets, leur liste figure dans le mémento de ce manuel, notamment dans la rubrique intitulée Précis de grammaire à la page 182 et 183.

Comme nous avons déjà mentionné dans la partie théorique (concrètement dans le sous-chapitre 5.4.6 intitulé *Les propositions de*

concession), certains grammairiens parlent des propositions de « *concession* » et des propositions « *d'opposition* », d'autres ne distinguent pas les deux circonstances et parlent des propositions *d'opposition et de concession*. Dans *Connexions 3*, les auteurs distinguent les deux circonstances dans le mémento, concrètement dans la rubrique intitulée *Relations logiques* à la page 182. Ils expliquent la concession de façon suivante : *La concession permet de mettre en présence deux faits qui habituellement ne sont pas compatibles puisque l'un devrait empêcher l'existence de l'autre*. Quant à l'opposition, ils disent : *Cette relation sert à opposer radicalement deux éléments*. Nous ne sommes pas sûre que les apprenants puissent bien comprendre la différence entre elles selon ces explications. Dans le texte de ce manuel, ils appellent l'opposition par *opposition nette* et la concession par *opposition moins marquée*. En général, il est difficile d'expliquer la différence entre l'opposition et la concession (ou éventuellement la restriction) aux apprenants, donc il est mieux de parler de l'opposition et de la concession à la fois.

6.3.2 La méthode de français *Écho*

La méthode de français *Écho* rédigée par Jacky Girardet et Jacques Pécheur avec la collaboration de Colette Gibbe est un manuel composé de trois niveaux qui s'adresse à des grands adolescents et à des adultes. Chaque niveau de *Écho* prépare aux objectifs décrits par *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR ci-après) et *Diplôme d'études en langue française* (DELFF ci-après). La méthode *Écho 1* est destinée aux débutants ou faux débutants qui peuvent atteindre le niveau A1 et partiellement le niveau A2 du CECR, *Écho 2* vise aux apprenants ayant suivi au minimum 100 heures de cours, donc ils peuvent acquérir les compétences du niveau A2 du CECR et *Écho 3* s'adresse aux apprenants qui veulent acquérir les compétences d'un

utilisateur indépendant, c'est-à-dire qu'ils vont capables d'atteindre le niveau B1 du CECR.

Pour chaque niveau, il y a un livre de l'élève avec un portfolio où les apprenants peuvent noter leurs propres moments de l'apprentissage, un cahier personnel d'apprentissage accompagné d'un CD audio qui leur permet de travailler en toute autonomie, un livre du professeur, les CD audio collectifs et un CD audio individuel. En plus, les manuels *Écho 1* et *Écho 2* disposent d'un fichier d'évaluation avec CD audio et d'un livret de corrigés. Cependant, il faut dire que nous nous sommes focalisés sur l'analyse détaillée seulement les livres pour l'élève.

Comme il ressort du *Tableau des contenus* qui se trouve à la fin de chaque niveau, nous pouvons constater que l'organisation de cette méthode de FLE est simple et claire, car tous les manuels se composent de quatre unités dont chacune est répartie en quatre leçons qui comportent les renseignements et les activités de plusieurs domaines. Les leçons de *Écho 1* consistent en partie grammaticale, vocabulaire, discours continu, situations orales, phonétique, compréhension des textes, écriture, civilisation et, ainsi que les leçons dans *Écho 2* qui contiennent les mêmes parties, excepté celle de *phonétique* qui a été remplacée par *Prononciation*. Puis, dans les leçons de *Écho 3*, nous pouvons trouver presque toutes les parties qui sont mentionnées dans les niveaux précédents, sauf celle qui s'oriente vers la *phonétique* (dans *Écho 1*) ou bien la *prononciation* (dans *Écho 2*), car elle est remplacée par la partie de la *Compréhension de documents oraux*. En plus, il y a la partie qui se focalise sur l'acquisition des compétences du *Discours oral en continu et interactions*. Ce fait est compréhensible parce que nous devons prendre en considération que *Écho 3* atteint le niveau le plus haut donc nous pouvons attendre que nous allons y trouver des sujets ou bien des textes de plusieurs domaines qui seront plus compliqués du point de vue grammatical.

Ensuite, tous les niveaux disposent d'un propre aide-mémoire qui est situé à la fin de dernier chapitre et qui offre aux apprenants de répéter les différents faits grammaticaux, par exemple certaines parties du discours, les constructions verbales etc. Néanmoins, vu que le sujet de notre mémoire de master s'occupe des phrases complexes, il est clair que nous allons analyser les informations consacrées à cette problématique concrète.

6.3.2.1 Écho 1

Comme nous avons déjà présenté dans l'introduction au chapitre précédent, ce niveau est destiné aux apprenants qui commencent à apprendre la langue française, c'est-à-dire qu'ils se familiarisent avec les bases du français, surtout avec des règles de base de grammaire. Ce manuel pour les débutants a pour l'objectif de faire apprendre aux apprenants les différentes parties du discours (articles, noms, pronoms personnels, pronoms relatifs, déterminants possessifs, démonstratifs, interrogatifs, verbes, etc.), de même que dans le manuel *Connexions 1*. Par conséquent, il est évident que nous n'y avons trouvé presque aucune mention qui se rapporte directement à la phrase complexe. Cependant, il résulte de l'analyse du *Tableau des contenus* que les apprenants vont commencer à travailler sur la phrase complexe dans l'unité 3, car ils vont étudier dans la leçon 9 comment ils peuvent enchaîner les idées à l'aide de *alors, donc, mais* (néanmoins, en analysant cette leçon, nous avons constaté qu'il ne s'agissait pas de conjonctions ou de mots de liaison qui relient deux propositions, mais qu'il s'agissait en ce cas des connecteurs textuels), dans la leçon 11 ils vont apprendre à former des phrases rapportées et dans la leçon 12 ils vont travailler sur la proposition relative finale avec *qui*.

Ce bref aperçu des contenus nous montre déjà que les auteurs de ce manuel utilisent non seulement la notion de *phrase* mais aussi la

notion de *proposition*. Ils utilisent la notion de *phrase* pour désigner la *phrase négative* (p. 27) ou la *phrase impérative* (p. 65). Cette notion est aussi employée dans les consignes des exercices, par exemple, à la page 25, il y a la consigne suivante pour l'exercice 1 : *En petits groupes, continuez ces débuts de **phrases**. Cherchez des **phrases** utiles en classe*, à la page 39, les apprenants peuvent lire : *Rédigez un message de deux **phrases** pour les situations suivantes*, etc. De l'autre côté, la notion de *proposition* apparaît dans le livre pour la première fois à la page 39, dans l'exercice 6 du Bilan, qui est intitulé *Vous pouvez faire une **proposition**. Vous pouvez répondre à une **proposition***. Mais il est évident que, dans ce contexte, il ne s'agit pas de terme grammatical, la proposition signifie ici action de proposer quelque chose à quelqu'un. Cependant, nous avons trouvé plusieurs emplois de la notion de *proposition* dans la partie appelée Aide-mémoire. Les auteurs y expliquent l'emploi des *propositions relatives* à la page 170 et mentionnent la *proposition* à la page 171 en expliquant la problématique des constructions verbales. En parlant de la construction *verbe + que + **proposition*** (les deux verbes ont des sujets différents), ils disent : « *Quand le premier verbe exprime un savoir (savoir, dire, voir, oublier, etc.), un espoir (espérer), une opinion positive (penser, croire), le verbe de la **proposition complément** est à l'indicatif (Je sais qu'il viendra). Quand le premier verbe exprime une obligation (vouloir, demander, il faut, etc.), une préférence (aimer, etc.), certains sentiments (avoir peur), le verbe de la **proposition complément** est au subjonctif (Je veux qu'il vienne)* ». Cette citation nous montre non seulement l'emploi d'un nouveau terme grammatical (proposition complément est généralement appelée *proposition complétive*), mais à la fois nous pouvons voir que les auteurs de ce manuel évitent d'utiliser le concept de *proposition principale* et préfèrent parler du *premier verbe* au détriment du verbe de la proposition principale ou tout simplement du verbe principal.

L'analyse des textes dans *Écho 1* nous a montré qu'à partir de l'unité 1, les apprenants peuvent y trouver des phrases complexes. Néanmoins, dans la majorité des cas, il s'agit de deux propositions qui sont reliées par les conjonctions de coordination « *et* » et « *mais* », donc la compréhension de telles phrases ne devrait poser aucun problème aux apprenants. À titre d'exemple, nous pouvons montrer quelques phrases tirées du message écrit par Jeremy Bonal qui est cité dans l'unité 1 à la page 28 : *Le programme est excellent et j'adore Mickey 3D. Je voudrais bien venir mais je ne peux pas.* Il en est de même dans le texte du message écrit par Marine Ferrand qui est situé dans l'unité 2, à la page 76 : *J'ai bien eu ton message à Noël mais j'ai été très occupée cette année. J'habite maintenant au Havre. En novembre dernier, j'ai eu un poste chez Total et Pierre a tout de suite trouvé du travail dans une entreprise d'aéronautique. Il pleut plus qu'à Marseille mais pas très souvent. L'hiver n'a pas été trop froid et le printemps est magnifique. Je fais aussi du roller et Pierre a commencé le kite surf. J'ai eu envie de recommencer la peinture et j'ai rencontré des gens passionnants.*

Ensuite, à la page suivante (p. 77), les apprenants ont la possibilité de se familiariser avec certains types de propositions subordonnées, notamment dans le texte intitulé *Cadres de vie*. Dans ce texte, il y a de nouveau des propositions qui sont coordonnées par les conjonctions dont nous avons parlé plus haut, mais il y a encore une subordonnée complétive introduite par « que » et une subordonnée relative introduite par « où » : *Dans l'Est de la France, les hivers sont froids et les étés sont chauds. Il pleut souvent mais il y a de très beaux printemps. Trois Français sur quatre habitent une ville mais beaucoup voudraient vivre à la campagne. Beaucoup de jeunes ont compris qu'on ne peut pas rester toute sa vie à l'endroit où l'on a fait ses études.*

Les textes qui suivent leur permettent de se familiariser encore avec la proposition subordonnée de temps, introduite par la conjonction

« quand » : **Quand** j'allais chez elle, je remplissais mes poches de ces bonbons (*Mon plus vieux souvenir d'enfant*, p. 86), la proposition subordonnée de cause, introduite soit par la conjonction « parce que » : J'ai choisi d'être informaticien **parce que** je n'aime pas parler en public (*Un truc contre le trac*, p. 102) soit par la conjonction « comme » : **Comme** nous n'avons pas assez d'argent, nous créons de petits spectacles qui sont joués le soir dans la cour du château (*Partagez vos envies*, p. 110) ou la proposition subordonnée de condition, introduite par la conjonction « si » : **Si** vous êtes au chômage, **si** vous vous ennuyez dans votre travail, **si** vous avez besoin de liberté, créez votre entreprise (*Des idées pour créer votre entreprise*, p. 134). En plus, à la page 137, dans le tableau jaune intitulé *Expressions d'une condition*, ils vont apprendre à former tous les trois types de propositions subordonnées de condition.

Nous avons aussi essayé d'analyser les exercices dans Écho 1 du point de vue de la phrase complexe. Malheureusement, nous devons constater que les exercices portant sur les faits grammaticaux liés à la phrase complexe sont plutôt rares dans ce manuel. C'est l'exercice 3 à la page 112 qui offre aux apprenants la première possibilité d'essayer de formuler les phrases avec le pronom relatif « qui » comme nous pouvons voir dans la consigne suivante : *Ajoutez l'information en italique en utilisant « qui »*, accompagnée d'un exemple → *Paul est un professeur de biologie. (Il travaille à l'université)*. Cet exemple montre aux apprenants que le pronom relatif *qui* remplace le sujet dans la proposition subordonnée relative. À la page 152, il y a l'exercice 2 et 3 qui permettent aux apprenants de formuler les phrases en utilisant non seulement « qui » mais aussi d'autres pronoms relatifs (*que* pour remplacer le complément direct et *où* pour remplacer le complément de lieu) : l'exercice 2 – *Combinez les deux phrases en utilisant « que »*. → *Ce soir, nous allons regarder une émission de télé. J'aime beaucoup cette émission.*

l'exercice 3 – Ajoutez l'information entre parenthèses en utilisant « qui », « que », « où ». → Pierre m'a prêté un CD. J'ai écouté ce CD.

Pour résumer l'analyse du manuel *Écho 1*, nous pouvons constater que les auteurs de ce niveau préfèrent utiliser la notion de « phrase » dans ce manuel, surtout dans les consignes des exercices concrets. Mais il faut ajouter qu'ils utilisent aussi la notion de « proposition » en expliquant la grammaire. Ensuite, du point de vue du traitement de la problématique de la phrase complexe, nous pouvons constater que ce manuel comporte un certain nombre d'informations, surtout dans sa deuxième moitié. Les apprenants peuvent ainsi se familiariser avec plusieurs conjonctions pour coordonner les propositions (notamment « et, mais ») ou pour introduire certains types de subordonnées (relatives introduites par les pronoms relatifs « que, qui, où », complétives introduites par « que », temporelles introduites par « quand », conditionnelles introduites par « si » ou causales introduites par « parce que » ou « comme ». Ils ont aussi la possibilité d'apprendre à rapporter les paroles.

En général, il résulte de l'analyse du niveau 1 de cette méthode de FLE que, après avoir terminé le livre pour l'élève, les apprenants peuvent être capables de former des phrases complexes, de relier les propositions par coordination ou subordination. Ils peuvent aussi se rendre compte de la différence entre *phrase* et *proposition*.

6.3.2.2 Écho 2

Le manuel *Écho 2* s'adresse à de grands adolescents et à des adultes ayant suivi au minimum 100 heures de cours. L'aperçu global dans le *Tableau des contenus* montre que l'attention sera de nouveau prêté à quelques phénomènes liés à la phrase complexe dont certains ont déjà été traités dans *Écho 1*, par exemple, la grammaire de l'unité 1 est de nouveau orientée vers les constructions du discours rapporté et

vers l'expression de l'hypothèse dans la partie destinée au conditionnel présent.

Cependant, dans ce manuel, les apprenants trouveront aussi l'explication de certains nouveaux faits grammaticaux concernant la phrase complexe, qu'ils ne connaissent pas encore. Par exemple, l'unité 2 va se focaliser sur la formation des constructions avec « *celui (celle) + qui/que* ». Ensuite, les apprenants vont se familiariser avec les expressions qui marquent l'opposition des idées (*pourtant*). Après, l'unité 3 est dédiée aux constructions impersonnelles, notamment aux expressions de certitude, de doute, de possibilité et d'impossibilité accompagnées de la conjonction *que*. Puis, la leçon 10 va s'orienter vers les constructions relatives avec *dont* et vers l'expression de l'antériorité.

Enfin, la dernière unité montrera aux apprenants comment il faut former et employer le futur antérieur, donc nous pouvons en déduire qu'ils vont enrichir leurs connaissances liées aux propositions subordonnées de temps. Ensuite, les apprenants vont se familiariser avec des expressions de condition et de restriction dans la leçon 13 et des expressions de cause et de conséquence dans la leçon 14. Puis, ils vont apprendre à former le subjonctif passé et ils vont enrichir leurs connaissances par de nouvelles expressions qu'ils peuvent utiliser pour enchaîner les idées, à savoir *pourtant, quand même, or*, etc. Finalement, ils vont se familiariser avec de nouvelles formes des pronoms relatifs : *auquel, le quel, duquel*.

Alors, en ce qui concerne la terminologie qui se rapporte à la phrase complexe, nous pouvons constater que les auteurs de ce manuel utilisent tant la notion de *phrase*, que celle de *proposition*. La notion de *phrase* est de nouveau utilisée surtout dans les consignes des exercices, par exemple à la page 16, les apprenants peuvent lire la consigne de l'exercice 1 suivant : *Observez les **phrases** ci-dessus. Que représentent les mots gras ?* ou à la même page dans l'exercice 4, il y a : *Recherchez des **phrases** courantes construites avec un pronom objet direct*). En

outre, les apprenants peuvent trouver la notion de *phrase* aussi dans le tableau jaune (p. 137) qui se focalise sur la relation de conséquence (*La conséquence peut être exprimée dans la même **phrase** ou dans une **phrase indépendante***). Ensuite, cette notion est aussi employée pour désigner les *phrases rapportées* (p. 32), la *phrase indépendante* (p. 137), la *phrase interrogative*, la *phrase négative* et la *phrase comparative* (p. 173) dans l'aide-mémoire. Il en résulte une certaine confusion terminologique, car les grammairiens parlent généralement de la *proposition indépendante*.

De l'autre côté, la notion de *proposition* apparaît dans le livre à la page 97, concrètement dans le tableau illustrant l'emploi du pronom « *dont* » dans la phrase → (*La **proposition** introduite par « dont » peut être :...*). Il ressort de cet exemple que les auteurs emploient la notion de *proposition* pour désigner une partie de la phrase. Puis, les apprenants rencontrent cette notion à la page 137 dans la consigne suivante : *Utilisez « puisque ». Répondez aux **propositions** de votre ami*. Néanmoins, il faut souligner que, dans ce cas, il ne s'agit pas de terme grammatical parce que la *proposition* exprime ici une action de proposer quelque chose, c'est-à-dire une *offre*. Ensuite, cette notion est utilisée dans la partie appelée Aide-mémoire à la page 171 où les auteurs parlent des *propositions relatives*, notamment de la fonction du pronom relatif et montrent des exemples concrets. Puis, cette notion est employée dans une petite remarque à la page suivante (p. 172) : *La **proposition** participe passé → **Construit au XVII^e siècle**, le château de Versailles est à 15 km de Paris*. Néanmoins, concernant le dernier exemple, nous pouvons nous poser la question s'il s'agit vraiment d'une proposition ici, car les sujets sont les mêmes (le château de Versailles) et les grammairiens ont l'habitude de parler d'une proposition participe (ou participiale) en cas de sujets différents.

L'analyse des textes dans *Écho 2* nous a montré que ce manuel comporte deux types de textes. Les premiers sont ceux qui se trouvent en majorité au début de chaque chapitre, notamment dans les parties qui se

consacrent aux simulations et interactions. Ces textes consistent en plusieurs phrases qui sont bien longues mais simples, c'est-à-dire qu'il ne s'agit pas de phrases complexes. Au contraire, les textes que nous pouvons trouver dans les parties qui sont consacrées à la civilisation et aux écrits contiennent des phrases complexes plus compliquées qui se composent de différents types de propositions reliées par juxtaposition, coordination ou subordination, ce qui est illustré par deux exemples suivants : « **Quand** j'apprenais le français, j'écrivais dans un cahier tout **ce que** j'entendais dans les cafés, dans le métro, et même chez les gens **qui** m'invitaient à dîner comme un reporter ou une secrétaire. » *Les Mots étrangers*, Stock, 2002. (*Ils parlent de leur apprentissage*, p. 6). Dans cet extrait, les apprenants ont la possibilité de se rappeler certains types de propositions subordonnées avec lesquelles ils se sont déjà familiarisés dans *Écho 1*. Il y a de nouveau la proposition subordonnée temporelle introduite par la conjonction *quand*, les propositions subordonnées relatives suivies des pronoms relatifs « *ce que* » et « *qui* ». En ce qui concerne le deuxième extrait : *Elle n'a jamais vu d'Américain et se met à me poser des tas de questions. Je réponds volontiers avant que la mère n'intervienne fermement. Ici, on ne demandera pas à quelqu'un dont on vient de faire la connaissance ce qu'il fait dans la vie, s'il est marié, s'il a des enfants ou encore moins ses opinions politiques. Le regard d'un Américain* (p. 36), il est évident que les premières deux propositions sont reliées par la conjonction de coordination *et*, tandis que la deuxième phrase se compose de la proposition principale et de la subordonnée temporelle introduite par la conjonction *avant que* suivie du subjonctif. Ensuite, les apprenants se familiarisent avec une nouvelle forme du pronom relatif, c'est-à-dire celle de *dont*, car il résulte de l'analyse de l'aperçu global des contenus que les apprenants vont s'occuper de son emploi à la page 97. Après, il y a une proposition subordonnée *relative* introduite par *ce que* et enfin, les apprenants y trouvent deux propositions *interrogatives indirectes* introduites par la conjonction *si*. Il s'agit du

phénomène grammatical que les apprenants devraient déjà connaître, car ils se sont familiarisés avec le discours rapporté dans *Écho 1*.

Nous avons aussi essayé de faire l'analyse des exercices dans *Écho 2* du point de vue de la phrase complexe. Nous pouvons constater que ce manuel comporte plus d'exercices s'appuyant sur les faits grammaticaux liés à la phrase complexe que le niveau précédent. Par exemple, à la page 64 dans l'exercice 4, les apprenants ont la possibilité de reformuler des phrases avec des pronoms relatifs « ce qui, ce que » comme il est montré dans la consigne suivante : *Reformulez ces phrases comme dans l'exemple. Commencez par « ce... qui » ou « ce... que » et les mots soulignés.* → a. Je propose de faire une excursion de trois jours. → *Ce que je propose, c'est de faire une excursion de trois jours.* Ensuite, l'exercice 2 à la page 73, est destiné à vérifier si les apprenants connaissent bien l'emploi de certaines expressions d'opposition. Ils travaillent selon la consigne suivante : *Indiquez les oppositions entre les phrases. Complétez avec les expressions du tableau.* Néanmoins, il faut dire que dans certaines phrases, les expressions d'opposition ne sont pas considérées comme les conjonctions, mais elles remplissent la fonction de connexité, ce qui est évident de l'exemple suivant : *Julien n'aime pas les films policiers. **Pourtant** il est allé voir le film Le Couperet parce qu'il aime bien l'acteur José Garcia.* Ensuite, à la page 97, il y a des exercices 2 et 3 où les apprenants peuvent essayer de relier deux phrases par le pronom relatif *dont* : *(Combinez les phrases en utilisant « dont »).* Dans ce cas, il faut rappeler que le manuel *Écho 1* s'est déjà occupé de l'emploi des pronoms relatifs *qui, que, où* pour introduire la *proposition relative* mais à ce niveau, les auteurs parlent dans la rubrique à la page 97 des *constructions* avec « *dont* », alors, nous pensons que cette expression est de nouveau un peu déroutant pour les apprenants, car ceux-ci ne doivent pas nécessairement comprendre qu'il s'agit des

propositions relatives. En principe, ils forment une proposition relative sans se rendre compte qu'ils la forment.

Pour résumer l'analyse du manuel *Écho 2*, nous pouvons constater que les auteurs de ce niveau utilisent dans la plupart des cas la notion de « *phrase* » dans ce manuel, mais ils n'évitent pas d'employer la notion de « *proposition* » pour expliquer certains faits grammaticaux. Ensuite, du point de vue du traitement de la problématique de la phrase complexe, nous pouvons constater que ce manuel comporte, ainsi que *Écho 1*, un certain nombre de textes qui consistent en plusieurs phrases complexes. Les apprenants peuvent ainsi se familiariser avec plusieurs conjonctions de coordination ou de subordination, éventuellement avec d'autres mots de liaison employés pour exprimer certaines circonstances (de temps, de condition ou d'hypothèse, d'opposition ou de restriction, de cause, de conséquence) ou ceux pour former des propositions subordonnées complétives ou relatives.

En général, il résulte de l'analyse du niveau 2 de cette méthode de FLE que, après avoir terminé le livre pour l'élève, les apprenants ont la possibilité d'enrichir leurs connaissances concernant la phrase complexe acquises au premier niveau et se munir de nouveaux acquis. En tout, ils devraient se perfectionner en formation des phrases complexes, surtout en ce qui concerne l'enchaînement des propositions par coordination ou subordination. Comme nous avons déjà dit plusieurs fois, ils peuvent aussi distinguer la notion de *phrase* et celle de *proposition*.

6.3.2.3 Écho 3

Le manuel *Écho 3* est destiné à des adultes ou grands adolescents ayant atteint le niveau d'utilisateur élémentaire de la langue et leur objectif est d'acquérir les compétences d'un utilisateur indépendant, c'est-à-dire qu'ils seront capables d'atteindre le niveau B1 du CECR.

Comme il résulte de l'analyse globale du *Tableau des contenus*, dans l'unité 1, les auteurs s'orientent de nouveau vers l'emploi du subjonctif dans les expressions de volonté et de nécessité. Après, les apprenants se familiarisent pour la première fois avec les expressions de but et ils vont réviser les expressions de cause et celles de conséquence, qu'ils ont déjà apprises au niveau précédent. Ensuite, l'unité 2 montre que l'attention sera de nouveau prêtée aux constructions avec des pronoms relatifs (*dont, à qui, auquel, lequel, duquel*), avec lesquelles les apprenants se sont déjà familiarisés dans *Écho 2*. Puis, dans l'unité 3, ils vont être familiarisés avec les expressions de postériorité, d'antériorité et de simultanéité et, de plus, la leçon 10 de cette unité est consacrée de nouveau au discours rapporté, aux expressions de condition et celles de restriction, en d'autres termes, il s'agira ici de la révision des connaissances. Enfin, dans l'unité 4, les auteurs de ce manuel expliquent encore une fois l'expression de l'hypothèse et ils se focalisent aussi sur la formation et l'emploi des propositions participe.

Il résulte déjà de ce bref aperçu des contenus que les auteurs de ce manuel utilisent non seulement la notion de *phrase*, mais aussi la notion de *proposition*. Les apprenants rencontrent la notion de *phrase* pour la première fois à la page 8, dans l'exercice 1, dont la consigne est la suivante : *Dans les **phrases** du dialogue observez l'emploi des articles en gras*. En principe, il faut dire que les auteurs de ce manuel utilisent cette notion surtout dans les consignes des exercices. Voilà quelques exemples : *Écoutez ces répliques. À quel type de personne s'adresse chaque **phrase** ?* (p. 13, exercice 2), *Formulez en deux **phrases** les deux informations principales apportées par cet article.* (p. 37, exercice 2). En outre, ils utilisent la notion de *phrase* pour désigner les **phrases interrogatives** et les **phrases affirmatives** (p. 145).

En ce qui concerne la notion de *proposition*, les apprenants peuvent la trouver tout d'abord à la page 47, dans la consigne de

l'exercice 1 (*La classe se partage les trois articles de la page 46. Pour chaque **proposition** de voyage, trouvez le lieu, l'activité proposée, d'autres informations*), et puis, dans la consigne de l'exercice 4, notamment dans la rubrique Bilan, à la page 160 (*Vous savez réagir à une information ou à une **proposition***). Cependant, il est évident que, dans ce contexte, il ne s'agit pas de terme grammatical, la proposition est ici le synonyme de mot *offre*. Ensuite, cette notion est employée, en commun avec la notion de *phrase*, à la page 152, dans l'exercice 2 (voir annexe 10.2), où elle désigne déjà une partie de la phrase : *Regroupez les **phrases** suivantes en caractérisant le mot en gras par une **proposition** participe*. En plus, les auteurs utilisent la notion de *proposition* quand ils expliquent l'emploi des **propositions** participe (ils parlent de *la **proposition** participe passé, la **proposition** participe présent* à la page 152) et celui des **propositions** relatives dans la rubrique intitulée Aide-mémoire (p. 168).

Nous avons pu voir qu'aux niveaux 1 et 2 de ce manuel, ainsi que dans les manuels *Connexions 1, 2, 3*, les auteurs n'ont pas utilisé la notion de *conjonction* contrairement à la notion de *préposition* qui apparaît dans ces livres, néanmoins ce n'est pas pour exprimer une relation, mais pour expliquer la formation du gérondif ou des pronoms relatifs composés. C'est donc pour la première fois, que les auteurs de *Écho 3* distinguent, dans l'exercice 1 à la page 33, les notions de *conjonction* et de *préposition*. Pour démontrer ce fait, il faut aussi introduire la consigne de cet exercice : *Relevez et classez les mots qui expriment une relation de conséquence. Complétez avec les expressions que vous avez trouvées p. 30 et 31.*

- *Expressions adverbiales :*
- *Verbes :*
- *Expressions suivies d'un verbe (**conjonctions**) :*
- *Expressions suivies d'un nom (**prépositions**) :*

Puis, la notion de *conjonction* est aussi utilisée à la page 33, dans le tableau jaune qui présente certaines expressions de conséquence (*La relation de conséquence exprimée par une **conjonction**, etc.*) et à la page 113 dans le tableau intitulé *Mettre en valeur* qui comporte la remarque suivante : *La construction « C'est (ce sont)...+ qui / que » (pronom relatif ou **conjonction**) permet de mettre en valeur un groupe nominal.* Cette distinction peut à la fois permettre aux apprenants de se rendre compte de la différence entre la phrase complexe et la phrase simple.

En ce qui concerne l'analyse des textes dans *Écho 3* du point de vue de la phrase complexe, nous pouvons constater qu'il y a beaucoup plus de textes comportant des phrases complexes qu'aux niveaux précédents. Celles-ci sont souvent composées de différents types de propositions. Néanmoins il est à noter que, dans la majorité des cas, ce manuel présente des textes ayant deux ou trois propositions reliées par les conjonctions de coordination ou subordination (autant que dans *Écho 1* et *Écho 2*) comme il est évident de l'exemple suivant, notamment du message écrit par Jeanpy (p. 94) : *Je comprends **qu'en temps de crise** une entreprise doit licencier du personnel, mais **à condition qu'elle ait** de réelles difficultés. Or la nôtre fait des profits **et** le directeur a été augmenté. Les politiques (de gauche comme le droite) ont beau dire **que** cette situation est injuste, les entreprises font toujours passer les ressources humaines après les ressources des actionnaires. Et cela va continuer, **à moins qu'une loi ne l'interdise**.* Nous pouvons donc voir que les apprenants ont de nouveau la possibilité ici de réviser ou d'apprendre quelques conjonctions et de se familiariser avec l'expression de la condition et de la restriction (les deux circonstances sont exprimées ici à l'aide de la conjonction « à moins que »).

Dans le paragraphe suivant, nous allons essayer d'analyser quelques exercices étant en rapport avec la phrase complexe. À la

page 32 dans l'exercice 2 (voir annexe 10.2), les apprenants ont la possibilité de compléter les phrases avec les expressions de cause comme il est dit dans la consigne : *Complétez avec « parce que », « puisque », « comme ».* Ces mots ont-ils le même emploi ? Après, ce sont les exercices 2 et 3 à la page 57, dans lesquels les apprenants peuvent profiter des informations données par le tableau qui présente des constructions relatives et qui est situé à la même page. La consigne de l'exercice 2 est la suivante : *Combinez les deux phrases en utilisant un pronom relatif.* De l'autre côté, la consigne de l'exercice 3 dit aux apprenants : *Complétez avec un pronom relatif.* Comme le dernier exemple, nous avons choisi celui qui se trouve à la page 88. Il s'agit de l'exercice 5 qui demande aux apprenants de remplir la tâche suivante : *Reliez les deux phrases avec une expression d'antériorité (←), de simultanéité (=), de postériorité (→).*

Comme il résulte de l'analyse globale du manuel *Écho 3*, nous pouvons constater que, dès que les apprenants auront fini ce livre pour l'élève, ils seront capables de faire la différence entre la notion de *phrase* et celle de *proposition* autant qu'ils vont distinguer la notion de *conjonction* et celle de *préposition*. Ensuite, les apprenants peuvent réviser la conjonction de coordination (*et*), de subordination (*que*) et les expressions d'antériorité (*avant que*) et de postériorité (*après que*) avec lesquelles ils se sont déjà familiarisés aux niveaux 1 et 2 de cette méthode. Puis, ils ont la possibilité d'apprendre de nouvelles expressions (pour introduire des propositions subordonnées circonstancielles) qui ont été utilisées pour la première fois à ce niveau, notamment il s'agit des conjonctions *pour que*, *de sorte que* (suivies par le subjonctif) qui introduisent la proposition subordonnée de but, des expressions *étant donné que*, *vu que* suivies par la proposition causale, de la conjonction *bien que* qui introduit la proposition concessive, de la conjonction *au fur et à mesure que* qui exprime la simultanéité dans la phrase, de l'adjectif *tel*

que suivi par la subordonnée comparative, des conjonctions *de sorte que*, *si bien que*, *à tel point que* qui introduisent la subordonnée consécutive, de la conjonction *dans la mesure où* suivie par la proposition de condition. Il faut dire que la majorité des textes dans *Écho 3* comporte des conjonctions de coordination ou de subordination que les apprenants ont déjà apprises aux niveaux 1 et 2 de cette méthode, donc il ne faut pas les mentionner ici encore une fois.

Néanmoins, nous pouvons dire que les auteurs distinguent dans ce manuel les expressions et les conjonctions qui s'emploient pour exprimer l'*opposition* (p. 69 – *en revanche*, *par contre*, *pourtant*, *or*, *etc.*) et la *concession* (p. 97 – *bien que*, *même si*, *etc.*). En plus, ils font la différence entre les expressions ou les conjonctions marquant la *condition* (p. 97 – *à condition que*, *dans la mesure de*, *etc.*) et celles qui marquent la *condition* et la *restriction* (p. 97 – *sauf si*, *à moins que*, *etc.*). Nous pouvons donc voir que les auteurs emploient ici la notion de *restriction* tandis que les auteurs de *Connexions* ont utilisé les notions d'*opposition* et de *concession*. Il est d'usage d'employer seulement les deux notions, néanmoins, nous sommes d'accord avec les auteurs de *Écho 3* que la conjonction « à moins que » introduit la condition (ou l'hypothèse) d'une restriction, en d'autres termes, elle signifie que le fait principal se réalisera si le fait hypothétique ne se réalise pas. Donc, nous pouvons parler ici d'une restriction.

6.3.3 La proposition de quelques exercices portant sur la phrase complexe

L'analyse détaillée des méthodes de *Connexions* et de *Écho 1* a montré que les exercices grammaticaux y présentés correspondaient surtout aux objectifs communicatifs de ces manuels. Même si nous ne pensons pas que les apprenants de FLE devraient maîtriser la problématique de la phrase complexe du point de vue théorique, il nous

semble que les niveaux 1 et 2 (dans les deux manuels analysés) ne comportent pas beaucoup d'exercices qui sont orientés vers la phrase complexe. C'est pour cette raison que nous proposons ici d'enrichir des cours de français par quelques exercices dans lesquels les apprenants vont remplir les tâches liées à cette problématique, car nous sommes persuadée qu'ils seraient déjà capables de maîtriser différents types d'exercices portant sur la phrase complexe même à ces niveaux.

Du point de vue du traitement de la problématique de la phrase complexe, nous sommes convaincue que nos exemples d'exercices mentionnés ci-dessous pourraient être utiles pour les apprenants, car ils peuvent leur permettre de mieux distinguer et employer les différents types de propositions reliées entre elles par différentes conjonctions de coordination ou de subordination.

6.3.3.1 Le premier exercice

Nous proposons cet exercice, car nous nous sommes aperçue que les exercices dans les manuels analysés ne touchent pas la problématique de la coordination et sont orientés généralement vers l'expression d'une circonstance. Mais nous pensons que même les débutants de niveau A1 du CECR qui ont déjà appris des conjonctions « *et, ou, mais, car* » (et nous avons pu voir qu'ils se familiarisent avec elles dans les textes très tôt) sont capables de distinguer quelle est le rapport logique entre deux propositions. Bien entendu, pour élaborer un tel exercice, il faut utiliser le lexique que les apprenants connaissent, car c'est le sens des phrases qui leur permet de deviner le rapport nécessaire.

Exemple : *À partir des phrases suivantes, écrivez les phrases complexes avec les coordonnants (conjonctions de coordination) et, ou, mais, car, etc.*

- Il a pris son pull-over. Il est parti.
- Il a peur du froid. Il sort quand même.
- Il a mis son manteau. Il est frileux.
- Il est chez lui. Il est parti à l'étranger.

Nous pensons aussi que nous pouvons utiliser la terminologie grammaticale dans la consigne (*les phrases complexes, les coordonnants ou les conjonctions de coordination*), car le contexte et les conjonctions énumérées peuvent leur faciliter la compréhension de cette consigne et les apprenants ont ainsi la possibilité de se familiariser avec ces notions qui peuvent leur être utiles dans les études ultérieures de la langue française.

6.3.3.2 Le deuxième exercice

Le deuxième exercice fait suite à l'exercice précédent, mais, dans ce cas, il faut que les apprenants sachent utiliser les conjonctions de subordination. Comme nous avons déjà dit, les exercices présentés dans les manuels se focalisent dans la plupart des cas sur une circonstance. Néanmoins, nous pensons que les apprenants A2/B1 du CECR (dans ce cas, il s'agit déjà de ceux qui travaillent avec le niveau 2) sont capables de distinguer et d'exprimer plusieurs circonstances dans un seul exercice. C'est pourquoi nous proposons l'exercice suivant :

Exemple : *À partir des phrases suivantes, écrivez les phrases complexes avec les subordonnants (conjonctions de subordination) si, parce que, quand, si bien que, etc. Plusieurs solutions peuvent être possibles.*

- J'ai pris un parapluie. Il va pleuvoir.
- Je viendrai. Tu m'invites.
- Tu partiras. Nous arriverons.
- Il fait froid. Ma grand-mère ne sort pas.

Il faut dire de nouveau qu'il s'agit de trouver les phrases dont la compréhension ne pose pas problème aux apprenants. En ce qui concerne la terminologie utilisée dans la consigne, nous pensons que, bien qu'ils ne la connaissent, celle-ci ne les empêche pas de remplir bien la tâche. Cet exercice leur permet de voir que l'emploi des conjonctions différentes pour la même phrase modifie à la fois leur sens.

6.3.3.3 Le troisième exercice

Le troisième exercice est plutôt orienté vers les apprenants ayant le niveau intermédiaire ou avancé de français. En d'autres termes, cet exercice est destiné à ceux qui ont déjà fini le niveau 2 et commencent à travailler avec le niveau 3, c'est-à-dire aux apprenants qui ont déjà atteint le niveau A2/B1 du CECR. Dans cet exercice, il est nécessaire que les apprenants soient capables d'utiliser non seulement les conjonctions proposées, mais aussi de savoir appliquer certaines règles liées à leur emploi, en d'autres termes, ils doivent savoir comment se forment les propositions conditionnelles et hypothétiques, distinguer les conjonctions suivies de l'indicatif et celles qui exigent l'emploi du subjonctif ou du conditionnel, connaître certaines règles pour exprimer l'antériorité ou la postériorité, etc.

Exemple : *Voici deux propositions juxtaposées. Transformez-les en proposition principale et subordonnée en employant le mot subordonnant proposé :*

- Vous entrerez, vous serez mort ! (si)
- Tu termineras tes études, tu travailleras dans une société étrangère. (quand)
- Il est inquiet, il n'en laisse rien paraître. (bien que)
- Il ne gagnerait pas ce match, il serait heureux. (même si)

Comme nous avons déjà dit, la difficulté consiste ici à transformer les phrases proposées en respectant certaines règles grammaticales. Il ne s'agit donc pas de compléter simplement la phrase par la conjonction proposée (c'est le type d'exercice que nous avons trouvé le plus souvent dans les manuels analysés), mais il faut faire les changements nécessaires, par exemple remplacer le futur simple après la conjonction « si » par le présent de l'indicatif dans la proposition conditionnelle, etc.

6.3.3.4 Le quatrième exercice

Concernant le quatrième exercice, nous l'avons élaboré sur la base d'un texte publié dans le manuel *Connexions 1* dans l'unité 5. Il s'agit d'un texte intitulé *Quatre personnes sur cinq pratiquent au moins une activité culturelle par an* (p. 61) dont nous avons tiré un extrait qui comporte beaucoup de phrases complexes. Bien qu'il soit présenté au niveau 1, nous pensons qu'il ne peut pas être bien compréhensible pour les débutants. De plus, ceux-ci ne sont pas encore capables de s'orienter dans ce texte du point de vue de l'emploi des phrases complexes, donc nous envisageons d'utiliser un tel exercice pour les apprenants qui ont déjà atteints au moins le niveau B1.

Exemple : *Lisez le texte et répondez aux questions ou tâches suivantes :*

Ainsi, les salles de cinéma attirent moins de spectateurs, mais les autres équipements culturels (et notamment les bibliothèques) sont de plus en plus fréquentés, les activités artistiques en amateur (musique, peinture, théâtre, sculpture...) se diffusent de plus en plus, et la lecture se généralise. [...] Alors que plus de la moitié des Français sont allés au moins une fois au cinéma ou ont lu au moins un livre au cours des douze derniers mois, mais ils ne sont que 29 % à avoir assisté à une pièce de théâtre ou à un concert.

1. Combien de phrases y a-t-il dans cet extrait ?

2. De combien de propositions la première phrase se compose-t-elle ?
3. Dans cet extrait, trouvez les expressions d'opposition ou de concession.
4. Expliquez la différence entre l'emploi de *mais* et de *alors que* dans cet extrait.
5. Trouvez les conjonctions de coordination et expliquez leur emploi.
6. Des propositions de même nature qui, dans une phrase, sont placées les unes après des autres, sans l'aide d'une conjonction sont appelées juxtaposées. Trouvez un exemple de la proposition juxtaposée dans cet extrait. Comment est-elle séparée de l'autre proposition ?

Bien entendu, les questions posées dans ce type d'exercice dépendent du texte choisi. En principe, nous pensons qu'il est possible de commencer à travailler avec les textes de cette manière déjà au niveau 1 des méthodes de FLE, mais il est évident que le texte et les questions posées doivent être plus simples.

Nous savons qu'il serait préférable de vérifier nos exercices dans une classe de FLE, mais, malheureusement, nous avons rédigé la partie pratique après notre stage pédagogique, en plus, pendant les vacances, donc il n'était pas possible de tester les savoirs des apprenants par ces exercices. Alors, nous nous appuyons seulement sur nos expériences que nous avons acquises en tant qu'étudiante ou future enseignante de français langue étrangère.

7 CONCLUSION

Nous pouvons constater que l'objectif principal de ce mémoire de master, que nous nous sommes fixée dans l'Introduction, a été accompli, car nous avons décrit du point de vue théorique la problématique de la phrase complexe et nous avons aussi fait une analyse critique de deux méthodes destinées à être utilisées en classe de FLE. Nous en avons tiré les conclusions suivantes.

L'élaboration du cadre théorique n'est pas chose facile, car les grammairiens ne sont pas toujours unanimes sur cette problématique. En examinant plusieurs livres de grammaire, nous nous sommes heurtée à des problèmes terminologiques, car la terminologie varie d'une grammaire à l'autre. Il en va de même pour les classements des différents types de propositions.

Concernant la partie pratique, nous pouvons d'abord constater que toutes les trois hypothèses ont été confirmées. En ce qui concerne la première hypothèse, il résulte de l'analyse détaillée des deux méthodes (*Connexions* et *Écho*) que celles-ci ne contiennent pas beaucoup d'informations concernant la théorie de la phrase complexe et de sa formation par juxtaposition, coordination et subordination. C'est logique, car, comme nous avons déjà dit, il s'agit de méthodes communicatives, alors leurs auteurs demandent aux apprenants d'induire une règle de grammaire à partir de quelques phrases dans un exercice et ne mentionnent pas beaucoup de théorie dans ces livres.

La deuxième hypothèse par laquelle nous avons supposé l'emploi d'une terminologie imprécise et pas très riche a été aussi confirmée parce que l'analyse de ces méthodes a montré que les apprenants sont surtout amenés à bien comprendre la notion de *phrase* que les auteurs ne distinguent pas généralement de celle de *proposition*, par exemple les auteurs de *Connexions 3* utilisent la notion de *phrase subordonnée* qui

n'est pas compatible avec la terminologie traditionnelle incluant la *proposition subordonnée*. Dans le texte de la partie pratique, il y a encore d'autres exemples de terminologie imprécise. Et c'est surtout l'emploi des mots comme *expressions* ou *éléments* à la place de *conjonctions* ou de *prépositions* qui nous fait preuve du fait que la terminologie n'est pas très riche dans les manuels analysés.

Enfin, nous avons pu confirmer la dernière hypothèse que les apprenants ont la possibilité de se familiariser surtout avec les conjonctions *et, mais, parce que* et, en même temps, avec les pronoms relatifs *que, qui, où* pour former des phrases complexes. L'analyse des textes et des exercices présentés dans ces manuels nous a montré que les apprenants peuvent les trouver souvent dans les textes et qu'ils les utilisent aussi dans les exercices particuliers qui se sont orientés vers la formation des phrases complexes à l'aide de ces expressions.

Pour résumer l'analyse des trois manuels de la méthode de FLE *Connexions*, nous pouvons constater qu'il en résulte clairement que les auteurs de cette méthode préfèrent l'emploi de la notion de « *phrase* » au détriment de la notion de « *proposition* ». Nous pouvons aussi constater que leur objectif principal n'est pas de distinguer les deux notions, de même que les notions de phrase simple et de phrase complexe, mais tout simplement de présenter certains moyens pour exprimer telle ou telle circonstance. C'est logique, car les apprenants de FLE n'ont pas besoin de connaissances théoriques concernant ce sujet, ils doivent plutôt être capables de s'exprimer.

En ce qui concerne la problématique des propositions subordonnées, les apprenants se sont familiarisés avec la conjonction ou le pronom relatif « *que* » et ils ont ainsi appris la manière comment ils peuvent former la proposition complétive et la proposition relative. Ensuite, ils ont appris qu'il existe certaines conjonctions qui sont utilisées

pour exprimer l'antériorité (*après que*) ou la postériorité (*avant que*). Puis, les manuels permettent aux apprenants de distinguer les phrases où les conjonctions sont suivies du subjonctif (*pour que*) et celles qui sont formées à l'aide d'une préposition (*pour*) suivie de l'infinitif, et en même temps, ils ont dû se rendre compte du fait que la différence entre elles consiste dans la question des sujets. Ces manuels permettent aussi aux apprenants de se familiariser avec plusieurs types de propositions subordonnées circonstancielles qui expriment *la cause, la conséquence, le but, le temps, l'opposition et la condition* et qui sont introduites par différentes conjonctions de subordination ou de coordination.

Néanmoins, il faut dire que les auteurs de ce manuel ne distinguent ni conjonctions ni prépositions du point de vue terminologique (ils utilisent seulement la notion de *préposition* en expliquant la formation du gérondif ou celle des pronoms relatifs composés). Ils les désignent soit comme *expressions diverses*, soit comme *éléments* ou bien *connecteurs logiques*. En plus, les auteurs ne font pas la différence entre la notion de « *coordination* » et celle de « *subordination* ». Il en résulte qu'ils veulent seulement que les apprenants soient capables d'identifier un rapport logique, cela veut dire comprendre le lien qui est établi entre deux propositions.

Enfin, la terminologie n'est pas uniforme dans les livres pour l'élève, ce qui peut être un peu déroutant pour les apprenants, ils peuvent se perdre par exemple dans la distinction de l'opposition et de la concession.

En présentant la méthode de FLE *Connexions*, nous avons déjà dit qu'il s'agit d'un manuel qui s'oriente plutôt vers les cours pratiques de la langue française, ce que confirme aussi notre analyse. Nous pouvons la considérer, du point de vue pédagogique et éducatif, comme un manuel convenable pour les apprenants qui commencent à étudier le français dans une des écoles secondaires en République tchèque. Mais s'ils

veulent par exemple étudier le français à l'université en tant qu'une filière universitaire francophone, ils seront obligés de reculer les frontières de la connaissance.

Pour résumer l'analyse des trois manuels de la méthode de FLE *Écho*, nous pouvons constater qu'il en résulte clairement que les auteurs de cette méthode préfèrent utiliser l'emploi de la notion de « *phrase* » dans les premiers deux niveaux. Néanmoins, dans le niveau 3, ils enrichissent la terminologie de la notion de *proposition* et, en même temps, ils font la différence entre la notion de *conjonction* et celle de *préposition*. Néanmoins, eux aussi, ils ne distinguent pas la notion de *coordination* et celle de *subordination*.

Nous pouvons aussi constater que la plupart des textes ne comportent que des phrases simples et les autres consistent en plusieurs phrases complexes qui se composent de différents types de propositions exprimant telle ou telle circonstance. Cependant, les auteurs de cette méthode ne spécifient pas ces deux notions, c'est-à-dire qu'ils n'expliquent pas plus précisément leur rapport du point de vue terminologique. Ce n'est pas surprenant, car l'apprentissage et l'enseignement des apprenants qui étudient le français dans une école secondaire se focalisent plutôt sur l'acquisition et l'exploitation postérieures de leurs connaissances en pratique.

En ce qui concerne la problématique des propositions subordonnées, les apprenants se sont familiarisés avec le pronom relatif « *que* » qui introduit la proposition relative et avec la conjonction « *que* » introduisant la proposition complétive et ils sont aptes à les distinguer. Puis, ils apprennent encore d'autres formes des pronoms relatifs *qui*, *dont*, *où* employés pour former la subordonnée relative. Ces manuels permettent aussi aux apprenants de se familiariser avec plusieurs types de propositions subordonnées circonstancielles qui expriment *la cause*, *la*

conséquence, le but, le temps, l'opposition, la condition, la comparaison qui sont introduites par différentes conjonctions de subordination ou de coordination. En plus, le troisième niveau s'oriente aussi vers la formation et l'emploi des *propositions participiales*.

Après, ils ont appris qu'il existe certaines conjonctions qui sont utilisées pour exprimer l'antériorité (*après que*), la postériorité (*avant que*) et la simultanéité (*au fur et à mesure que*). En outre, les manuels permettent aux apprenants de faire la différence entre les phrases où les conjonctions (*pour que, sans que, afin que, bien que, à condition que, à moins que*) sont suivies du subjonctif et celles qui sont formées à l'aide d'une préposition (*pour, avant de, afin de*) suivie de l'infinitif. Ils apprennent que c'est la question des sujets : il faut utiliser le subjonctif si les sujets des deux propositions sont différents.

Il résulte de l'analyse globale de cette méthode de FLE que l'objectif principal des auteurs a été de familiariser les apprenants avec les différentes expressions (de cause, de conséquence, de temps, etc.) reliant les divers types de propositions qui sont coordonnées ou subordonnées. En plus, cette analyse prouve aussi que, par cette méthode, les apprenants sont essentiellement amenés à être capables de communiquer de différents sujets avec lesquels ils se rencontrent dans la vie quotidienne, donc nous pouvons constater que, autant que la méthode *Connexions*, tant que la méthode *Écho* sont orientés plutôt vers des cours pratiques.

En comparant les deux méthodes, c'est-à-dire celle de *Écho* et celle de *Connexions*, du point de vue terminologique, nous pouvons constater que le manuel *Écho* distingue tant les notions de *phrase* et de *proposition*, que celles de *conjonction* et de *préposition*, tandis que le manuel *Connexions* n'utilise que la notion de *phrase* (la notion de *proposition* est employée sans explication seulement dans l'expression « proposition

relative » ou dans les consignes où elle n'a rien à faire avec le fait grammatical, car elle y est utilisée au sens de l'*offre*). En tout, du point de vue terminologique, c'est la méthode de *Écho* que nous pouvons recommander aux apprenants qui veulent apprendre certaines notions liées à la phrase complexe.

Puis, en ce qui concerne l'analyse des textes dans les deux méthodes, nous pouvons dire que le manuel *Écho* comporte un plus grand nombre de textes (surtout au niveau 3) qui consistent en plusieurs phrases complexes composées de différents types de propositions. Néanmoins, même si le manuel *Connexions* comporte moins de textes, ils contiennent aussi un grand nombre de phrases complexes contenant des propositions variées. Toutefois, du point de vue pédagogique, nous recommanderions aux apprenants plutôt la méthode *Connexions*, car il y a des textes moins compliqués qui sont plus compréhensibles pour les apprenants.

Après l'analyse globale des exercices dans la méthode *Écho* et dans celle de *Connexions*, nous pouvons constater que les deux méthodes comportent surtout des exercices étant en rapport avec l'expression de certaines circonstances sans distinguer les expressions de coordination et de subordination, en d'autres termes, il y a des exercices qui se concentrent surtout à l'enchaînement de deux phrases, il n'y s'agit pas de distinguer les propositions principales et les propositions subordonnées. Ensuite, il y a par exemple des exercices qui demandent aux apprenants de compléter des phrases soit par la conjonction *après que* pour exprimer l'antériorité soit par la conjonction *avant que* pour exprimer la postériorité. Néanmoins, en tout, nous pouvons constater que les deux méthodes comportent peu d'exercices avec des tâches variées. Les exercices dans les deux méthodes se ressemblent beaucoup, donc il est difficile de faire la préférence ici, les deux méthodes peuvent être utiles pour les apprenants. Pourtant, nous avons eu l'impression que quelques exercices

dans *Écho* amènent l'apprenant à réfléchir plus, à faire la différence entre les circonstances à exprimer, etc., donc nous pouvons recommander plutôt cette méthode.

En tout, nous pouvons dire que les deux méthodes que nous avons choisies pour l'analyse comportent une certaine terminologie, des textes et des exercices portant sur la phrase complexe. Néanmoins, nous pouvons constater que la méthode de FLE *Écho* comporte un plus grand nombre de textes où les apprenants peuvent se familiariser avec beaucoup de types de propositions formant des phrases complexes que la méthode *Connexions*. Elle comporte également les différents exercices utiles portant sur la phrase complexe et les apprenants peuvent y trouver aussi plus de théorie liée à cette problématique. Tout cela peut leur permettre d'utiliser mieux des phrases complexes en pratique. C'est pour cette raison que nous considérons la méthode *Écho* comme une méthode plus convenable que la méthode *Connexions* du point de vue de la problématique traitée par le présent mémoire de master, en d'autres termes, elle est plus convenable pour les apprenants qui veulent bien former et utiliser des phrases complexes.

Néanmoins, il faut aussi mentionner que le niveau 3 de *Écho* et de *Connexions* n'est pas souvent utilisé dans les écoles secondaires en République tchèque, car les heures pour l'apprentissage et l'enseignement sont limitées, c'est-à-dire que les apprenants ont généralement au maximum trois heures de la langue française par semaine et ce n'est pas suffisant pour pouvoir travailler avec le niveau 3.

Il résulte de ce que nous avons dit précédemment que les manuels analysés ne comportent pas beaucoup d'exercices qui sont orientés vers la phrase complexe, il serait donc préférable que les enseignants enrichissent des cours de français par quelques exercices dans lesquels les apprenants vont remplir les tâches liées à cette problématique.

En général, nous pouvons constater que ce mémoire de master nous a aidée à nous orienter mieux dans la problématique concernant la phrase complexe, notamment nous avons approfondi nos connaissances théoriques et nous avons appris à mieux distinguer les différents types de propositions (surtout les propositions subordonnées circonstancielles, infinitives ou participiales) parce qu'elles nous posent les plus grandes difficultés en pratique.

Avant de conclure, nous voudrions rappeler que le sujet que nous avons choisi est principalement un thème grammatical. Donc, il était difficile pour nous de didactiser ce thème dans la partie pratique. De même, l'analyse critique des méthodes de FLE choisies nous a posé problème, car, en tant qu'étudiante en Master, nous n'avons pas encore beaucoup d'expériences pédagogiques. Néanmoins, nous espérons trouver tout du point de vue de la problématique de la phrase complexe dans ces livres pour l'élève et, de plus, que notre analyse peut éventuellement aider les enseignants à choisir la méthode de FLE qui leur convient mieux.

8 BIBLIOGRAPHIE

8.1 Les monographies

[1] ARRIVÉ, Michel, GADET, Françoise, GALMICHE, Michel. *La grammaire d'aujourd'hui, guide alphabétique de linguistique française*. Paris : Flammarion, 1986. 720 p. ISBN 2-035-32087-9.

[2] CHEVALIER, Jean-Claude. *Grammaire Larousse du français contemporain*. Paris : Larousse, 1994. 495 p. ISBN 2-03-800044-1.

[3] DENIS, Delphine, SANCIER-CHÂTEAU, Anne. *Grammaire du français*. 11^e éd. Paris : Librairie générale française, 1997, 426 p. ISBN 978-2-253-16005-2.

[4] DELATOUR, Yvonne, JENNEPIN, Dominique, LÉON-DUFOUR, Maylis, TEYSSIER, Brigitte. *Nouvelle grammaire du français. Cours de Civilisation Française de la Sorbonne*. Paris : Hachette, 2004, 368 p. ISBN 2-01-155271-0.

[5] GARAGNON, Anne-Marie, CALAS, Frédéric. *La phrase complexe. De l'analyse logique à l'analyse structurale*. Paris : Hachette, 2002. 160 p. ISBN 2-0114-5433-6.

[6] GARDES-TAMINE, Joëlle. *La grammaire 2. Syntax*. Paris : Armand Colin, 2004, 192 p. ISBN 2-200-26734-7.

[7] GREVISSE, Maurice. *Le bon usage : grammaire française avec des remarques sur la langue française d'aujourd'hui*. Paris : Duculot, 1993. 1768 p. ISBN 2-8011-1045-0.

[8] GREVISSE, Maurice, GOOSE, André. *Nouvelle grammaire française*. 3^e éd. Bruxelles : De Boeck & Larcier s.a., 1995. 393 p. ISBN 2-8011-1098-1.

[9] HENDRICH, Josef, RADINA, Otomar, Tláškal, Jaromír. *Francouzská mluvnice*. 3^e éd. Plzeň : Fraus, 2001. 700 p. ISBN 80-7238-064-8.

[10] LEEMAN, Danielle. *La phrase complexe. Les subordinations*, 1^{ère} éd. Bruxelles : De Boeck. 2002. 174 p. ISBN 2-8011-1317-4.

[11] RIEGEL, Martin, PELLAT Jean-Christophe, RIOUL, René. *Grammaire méthodique du français*. 1^{ère} éd. Paris : Presses Universitaires de France, 1994. 646 p. ISBN 2 13 053959 9.

8.2 Les sources électroniques

[12] *Assistance scolaire personnalisée* [en ligne]. [consulté le 5 avril 2017]. Disponible sur :

https://www.assistancescolaire.com/eleve/6e/francais/lexique/P-phrase-verbale-phrase-non-verbale-fc_p15.

[13] *Je révise, soutien scolaire* [en ligne]. [consulté le 10 avril 2017]. Disponible sur :

<http://www.jerevise.fr/proposition-principale-subordonnee-grammaire-francais.html>.

[14] *Bonjour de France* [en ligne]. [consulté le 24 avril 2017]. Disponible sur :

<http://www.bonjourdefrance.com/exercices/le-ne-expletif---un-raffinement-de-la-langue.html>.

9 RÉSUMÉ

9.1 Le résumé en français

Le présent mémoire de master intitulé « Les phrases complexes : juxtaposition, coordination et subordination » traite un thème grammatical. Son objectif principal est de rédiger un cadre théorique s'articulant autour de la problématique de la phrase complexe et de trois modes d'enchaînement des propositions : juxtaposition, coordination et subordination, et ensuite, dans la partie pratique, de vérifier comment ce sujet est présenté aux apprenants de FLE dans les manuels qui leur sont destinés et de proposer quelques exercices portant sur la phrase complexe et le mode de liaison entre les propositions.

Ce mémoire est divisé en deux parties principales, à savoir en partie théorique et en partie pratique. La partie théorique se composant de quatre chapitres s'oriente tout d'abord vers l'explication des notions de *phrase* et de *proposition* et la distinction des différents types de phrases et de propositions. Ensuite, elle décrit les modes de liaison des propositions formant une phrase complexe. Les deux derniers chapitres de la partie théorique sont consacrés aux différents types de coordination et au classement des propositions subordonnées.

La partie pratique est basée sur l'analyse de deux méthodes de FLE : *Connexions* et *Écho*. Cette analyse est focalisée sur l'emploi de la terminologie, l'explication des faits grammaticaux relatifs à la phrase complexe, les exercices et le niveau des textes du point de vue de la problématique de la phrase complexe et de l'enchaînement des propositions. Elle propose aussi quatre exercices portant sur le sujet des phrases complexes, destinés aux apprenants de niveaux A1, A2 ou B1 du CECR, que les enseignants peuvent utiliser dans une classe de FLE. Leurs corrigés figurent dans les annexes.

9.2 Le résumé en tchèque

Tato diplomová práce s názvem *Souvětí : juxtapozice, souřadnost, podřadnost* zkoumá gramatické téma. Jejím hlavním cílem je popsat teoreticky problematiku souvětí a způsob jejich spojení, konkrétně juxtapozici, souřadné a podřadné spojení vět. Cílem praktické části je pomocí analýzy ověřit skutečnost, jak je tato problematika prezentována v jednotlivých učebnicích určených studentům francouzského jazyka, a vypracovat vlastní cvičení zaměřená na souvětí a spojovací výrazy mezi jednotlivými větami.

Tato práce je rozdělena na dvě hlavní části, a to na teoretickou a praktickou část. Teoretická část, kterou tvoří 4 kapitoly, je zaměřena na vysvětlení pojmů *phrase* a *proposition* (v češtině se v obou případech používá termín *věta*), dále pak na rozlišování různých typů vět, spojení mezi jednotlivými větami souvětí a podrobněji se zabývá souřadným a podřadným vztahem mezi větami a jejich klasifikací.

Praktická část je založena na analýze dvou metod FLE, konkrétně se jedná o *Connexions* a *Écho*. Analýza je v daných učebnicích zaměřena na užití terminologie, vysvětlení gramatických jevů týkajících se souvětí a spojení vět, příslušná cvičení a úroveň textů z hlediska dané tematiky. V praktické části jsou také navržena 4 cvičení na souvětí a spojení mezi větami, určená pro žáky a studenty úrovně A1, A2 nebo B1 podle SERR. Klíč k těmto cvičením je uveden v příloze.

10 ANNEXES

10.1 Les corrigés

10.1.1 Le premier exercice

À partir des phrases suivantes, écrivez les phrases complexes avec les coordonnants (conjonctions de coordination) et, ou, mais, car.

- Il a pris son pull-over. Il est parti. → Il a pris son pull-over **et** il est parti.
- Il a peur du froid. Il sort quand même. → Il a peur du froid **mais** il sort quand même.
- Il a mis son manteau. Il est frileux. → Il a mis son manteau, **car** il est frileux.
- Il est chez lui. Il est parti à l'étranger. → Il est chez lui **ou** il est parti à l'étranger.

10.1.2 Le deuxième exercice

À partir des phrases suivantes, écrivez les phrases complexes avec les subordinants (conjonctions de subordination) si, parce que, quand, si bien que. Plusieurs solutions peuvent être possibles.

- J'ai pris un parapluie. Il va pleuvoir. → J'ai pris un parapluie **parce qu'**il va pleuvoir.
- Je viendrai. Tu m'invites. → **Si** tu m'invites, je viendrai. / Tu m'invites **si bien que** je viendrai.
- Tu partiras. Nous arriverons. → Nous arriverons **quand** tu partiras. / Tu partiras **quand** nous arriverons. / **Si** nous arrivons, tu partiras. (cette dernière solution est possible si les apprenants connaissent déjà les règles pour l'expression des différents types de condition.)

- Il fait froid. Ma grand-mère ne sort pas. → **S'il** fait froid, ma grand-mère ne sort pas. / Il fait froid **si bien que** ma grand-mère ne sort pas.

10.1.3 Le troisième exercice

Voici deux propositions juxtaposées. Transformez les en proposition principale et subordonnée en employant le mot subordonnant proposé :

- Vous entrerez, vous serez mort ! (si)
- **Si** vous **entrez**, vous serez mort !
- Tu termineras tes études, tu travailleras dans une société étrangère. (quand)
- **Quand** tu **auras terminé** tes études, tu travailleras dans une société étrangère.
- Il est inquiet, il n'en laisse rien paraître. (bien que)
- **Bien qu'il soit** inquiet, il n'en laisse rien paraître.
- Il ne gagnerait pas ce match, il serait heureux. (même si)
- **Même s'il ne gagnait** ce match, il serait heureux.

10.1.4 Le quatrième exercice

Ainsi, les salles de cinéma attirent moins de spectateurs, mais les autres équipements culturels (et notamment les bibliothèques) sont de plus en plus fréquentés, les activités artistiques en amateur (musique, peinture, théâtre, sculpture...) se diffusent de plus en plus, et la lecture se généralise. [...] Alors que plus de la moitié des Français sont allés au moins une fois au cinéma ou ont lu au moins un livre au cours des douze derniers mois, mais ils ne sont que 29 % à avoir assisté à une pièce de théâtre ou à un concert.

1. Combien de phrases y a-t-il dans cet extrait ?

Il y a 2 phrases.

2. De combien de propositions la première phrase se compose-t-elle ?

Elles se compose de 4 propositions.

3. Dans cet extrait, trouvez les expressions d'opposition ou de concession.

Mais, alors que, mais

4. Expliquez la différence entre l'emploi de *mais* et de *alors que* dans cet extrait.

« ***Mais*** » est employé dans les deux cas comme **conjonction de coordination**, tandis que « ***alors que*** » est employé ici comme **connecteur textuel**.

5. Trouvez les conjonctions de coordination et expliquez leur emploi.

Il y a la **conjonction adversative « *mais* »** qui exprime **l'opposition** et la **conjonction disjonctive « *ou* »** qui marque **un choix** et la **conjonction copulative « *et* »** qui marque **l'addition**.

6. Des propositions de même nature qui, dans une phrase, sont placées les unes après des autres, sans l'aide d'une conjonction sont appelées juxtaposées. Trouvez un exemple de la proposition juxtaposée dans cet extrait. Comment est-elle séparée de l'autre proposition ?

...les activités artistiques en amateur (musique, peinture, théâtre, sculpture...) se diffusent de plus en plus. Elle est séparée par une virgule.

10.2 Quelques exemples des exercices portant sur la phrase complexe utilisés dans les méthodes de FLE analysées

Les nationalités

4 Complétez les phrases avec le mot qui convient, puis relisez les dialogues page 18.

marocaine - italien - mexicain - allemand - espagnole - américaine - polonaise - mexicaine - polonais - italienne - allemande - marocain - américain - espagnol

1. Heike Fischer a 29 ans et elle est *allemande*.
2. Saïd est *marocain*. Il habite à Rabat.
3. Elisa a 32 ans. Elle est *espagnole*. Elle habite à Madrid.
4. Adam Mackenzie a 24 ans. Il est *américain*.
5. Il s'appelle Marek. Il habite à Berlin mais il est *polonais*.
6. Elle est *italienne*. Elle s'appelle Paola et elle aime la France !
7. Norma est de Toluca. Elle est *mexicaine*.
8. Hiromi Kasai est *japonaise*.

Source : Connexions 1, exercice 4, page 20

2 Complétez avec « parce que », « puisque », « comme ». Ces mots ont-ils le même emploi ?

Chez le médecin

- Docteur pourquoi j'ai mal au dos ?
- _____ vous êtes stressé. _____ vous êtes stressé, vos muscles sont tendus. Vous devez prendre quelques jours de congé.
- Impossible.
- Pourquoi ?
- _____ si je ne vais pas au bureau, Rigaud prend ma place.
- _____ vous ne voulez pas de congé, je vais vous donner un médicament.

Source : Écho 3, exercice 2, page 32

2 Regroupez les phrases suivantes en caractérisant le mot en gras par une proposition participe.

a. Dans un guide touristique

La vallée de Chevreuse se découvre à pied ou à vélo. Elle a été aménagée en parc naturel. Elle offre de magnifiques paysages.

b. Dans un CV

Je pense avoir les compétences pour le poste d'aide cuisinier. J'ai déjà travaillé dans la restauration.

c. Dans une lettre administrative

Monsieur le directeur ... **Je** ne pourrai pas me rendre à votre convocation. J'ai eu un accident et je suis actuellement en arrêt de travail...

Source : Écho 3, exercice 2, page 152