



Universidad de Valladolid

MÁSTER EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS

TRABAJO DE FIN DE MASTER

*L'enseignement du subjonctif en cours de
Français Langue Étrangère*

Presentado por:

Silvia García González

Tutelado por:

Emma Bahillo Sphonix-Rust

Año:

2017- 2018

Table des matières

INTRODUCTION	4
1. LE SUBJONCTIF : MODE VERBAL ET MODE D'EXPRESSION SIGNIFICATIF AU NIVEAU ENONCIATIF	6
Le statut du subjonctif : les oppositions	6
Contexte historico-culturel du subjonctif	6
Opposition modale subjonctif/indicatif	7
Opposition stylistique entre les temps du subjonctif	10
Opposition entre les valeurs des tiroirs du subjonctif	12
Les emplois et valeurs du subjonctif	16
Niveau syntaxique	16
Emploi contraignant	17
Emploi polyphonique	19
Antéposition	20
Modalité interrogative	21
Modalité négative	21
Subordonnées relatives	22
Verbes polyphoniques	22
Ressources didactiques pour enseigner le subjonctif français à des hispanophones	26
Analyse contrastive espagnol – français	26
Propositions ludiques pour l'enseignement du subjonctif	30
2. LE SUBJONCTIF : PARTIE PRATIQUE. SEANCE PEDAGOGIQUE	33
<i>QUE LA FORCE SOIT AVEC VOUS !</i>	33
Introduction	33
Contextualisation	33
Temporalisation	33
Connaissances préalables	33
Compétences clés de la séance didactique	34
Standards d'apprentissage évaluable	34
Objectifs didactiques :	35
Contenus	36
Critères d'évaluation	37
Méthodologie	37
Typologie d'activités	38
Organisation de l'espace	39
Ressources didactiques	39
Nouvelles technologies	40

Éléments transversaux	40
Élèves à besoins spécifiques	40
Évaluation	41
Développement des séances	41
Séance 1	44
Séance 1. Activité 1.	45
Séance 1. Activité 2.	47
Séance 1. Activité 3.	48
Séance 1. Activité 4.	49
Séance 2	51
Séance 2. Activité 1.	52
Séance 2. Activité 2.	53
Séance 2. Activité 3.	54
Séance 3	55
Séance 3. Activité 1.	56
Séance 3. Activité 2.	57
Séance 3. Activité 3.	58
Séance 4	59
Séance 4. Activité 1.	60
Séance 4. Activité 2.	61
Séance 4. Activité 3.	62
Séance 5	63
Séance 5. Activité 1.	64
Séance 6.	66
Séance 6. Activité 1.	67
Séance 6. Activité 2.	68
 CONCLUSION DE LA SEANCE PEDAGOGIQUE	 69
 CONCLUSIONS	 70
 BIBLIOGRAPHIE GENERALE	 72
 ANNEXES	 75

Introduction

Le sujet de ce mémoire de fin de Master permet d'être abordé en cours de FLE, d'un point de vue théorique et, surtout, pratique car ce qui m'intéresse particulièrement, ce sont les stratégies ou activités qui peuvent faire du mode subjonctif un sujet attachant et plus amusant à apprendre.

Cependant, pour arriver à la pratique, il nous faut d'abord analyser la théorie ; voilà pourquoi je commence ce mémoire à partir de l'analyse du subjonctif réalisée dans mon travail de fin d'études (TFG). Ainsi, la première partie du travail consiste au développement du mode subjonctif, d'une part des relations directes existantes entre une modalité énonciative et son mode d'expression et d'autre part des relations reflétées en traduction entre l'analyse textuelle, la littérature et l'interculturalité. L'intérêt de ce sujet réside dans le fait qu'il implique la considération des catégories grammaticales, des registres langagiers et de l'environnement social et culturel. C'est pour cela qu'il implique également un angle stylistique. Tous ces éléments sont intéressants pour le cours de FLE, pour rendre compte de la transversalité et montrer aux élèves que le français n'est pas seulement une langue, mais aussi une culture.

En outre, les sujets qui me séduisent le plus sont ceux qui ont un rapport avec la langue française dans la facette linguistique, notamment l'analyse du discours et textuelle ; c'est pour cette raison que mon mémoire abordera les aspects cités précédemment.

La langue française se caractérise par un système d'oppositions (oral/écrit, registres de langue, etc.), qui se répercute sur différents plans linguistiques, par lequel le subjonctif est également concerné. On sait que cette vision contrastée n'a pas réellement de correspondance en espagnol et, par conséquent, présente toujours un problème de traduction entre les deux langues.

Du point de vue de la méthodologie, le plan de mon travail s'articule autour de deux parties, une recherche théorico-conceptuelle et une séance pédagogique pour mettre en pratique cette théorie en cours de FLE. La première partie s'organise autour de trois sujets d'intérêt, suivant une étude synchronique, partant d'un contexte historico-culturel :

- Les oppositions concernant les modes indicatif et subjonctif, les oppositions internes, tant modales que temporelles du subjonctif, liées au décalage entre code oral et code écrit.
- L'exploitation des valeurs du subjonctif et ses emplois : contraignants, optionnels ou polyphoniques, suivis de la concordance du subjonctif en langue française.
- Une approche au jeu en cours de FLE, concernant l'étude contrastive qui compare les usages du subjonctif en langue espagnole et française et les théories didactiques qui pourraient être appliquées à l'enseignement du subjonctif.

Ensuite, la séance pédagogique est composée de six séances de cours où je développe plusieurs activités concernant l'apprentissage du subjonctif de façon graduelle, en essayant de commencer par des activités plus simples pour arriver aux plus complexes. Ces activités, envisagées pour des élèves de deuxième année de Bachillerato étudiant le français en tant que deuxième langue étrangère, tournent autour de la compétence communicative, qui est indispensable pour l'acquisition de la langue, et elles ont été mises en pratique dans un lycée.

La dernière partie du travail correspond aux conclusions qui rassemblent les résultats de cette étude, aussi bien théorique que pratique. Ayant comme appui bibliographique principal dans la partie théorique la *Grammaire méthodique du français* de Riegel, *Temps et verbe* de Guillaume et *Problèmes de linguistique générale I* de Benveniste, ce travail détaille les études du mode subjonctif de plusieurs auteurs, et la mise en pratique de ce mode en cours.

1. Le subjonctif : mode verbal et mode d'expression significatif au niveau énonciatif

Le statut du subjonctif : les oppositions

Contexte historico-culturel du subjonctif

Le subjonctif est un mode personnel de la conjugaison française qui a évolué tout le long de l'histoire de France. Il a toujours été objet de débat et son usage joue un rôle essentiel dans la progression de la langue.

Alors que l'ancien français différenciait visiblement les paradigmes du subjonctif et de l'indicatif, le français préclassique commence à les simplifier, par un effet d'analogie. Le subjonctif évolue autant dans ses formes que dans son utilisation : dans la période préclassique, le subjonctif possède des emplois de toutes les natures qui vont diminuer au cours des siècles. « L'âge d'or du subjonctif » (Conforti, 2014 : 7) correspond à la période où a eu lieu la signature de l'ordonnance de Villers-Cotterêts, en 1539, qui établit le français comme langue nationale, prenant la relève du latin dans les actes légaux du royaume et, par conséquent, les valeurs des quatre tiroirs du subjonctif (présent, passé, imparfait et plus-que-parfait) sont très exploitées.

À cette époque-là, le locuteur francophone utilise le subjonctif d'une façon quasiment libre car il ne suit que la règle écrite par Robert Martin, beaucoup plus tard dans le temps : utiliser l'indicatif lorsque l'énoncé appartient au « monde du probable » et le subjonctif lorsqu'il se rapporte au « monde des possibles ». Comme il l'explique dans *Pour une logique du sens*, le « subjonctif est le mode qui marque l'appartenance non pas au monde m_0 de ce qui est, mais aux mondes possibles m , étant entendu [...] que l'inscription dans m se fait par le biais de *que* et de sa fonction suspensive. » (Martin, 1983 :110).

Du point de vue formel, un élément caractéristique du subjonctif est son association directe avec la conjonction *que*, introduite par l'ancien français pour marquer ce mode, qui ne fait pas partie de la flexion du mode mais qui a la fonction de « suspendre la valeur de vérité de la proposition qu'il introduit et de la faire dépendre de l'élément verbal ou conjonctionnel qui le précède » (Martin, 1983: 106-107).

Cependant, on rencontre « au 17^e siècle des subjonctifs exprimant l'ordre ou le souhait sans *que* » (Riegel, 1998 : 564) et, au XVIII^e siècle, il existait encore quelques tournures où la conjonction n'était pas obligatoire comme *Plût au ciel* ou *Plût aux dieux* + subjonctif : « *Plût aux dieux que ce fût le dernier de ses crimes !* » (Racine, 1995 :155) exprimant le regret. Les phrases indépendantes au subjonctif pourraient être envisagées comme un reste d'un emploi ancien ; emploi qui remonte au moment où le subjonctif possédait encore le sens de l'optatif, appelé aussi mode désidératif, qu'il avait hérité du latin, et qui permettait d'exprimer les espoirs, les désirs... : *Moi, que j'aïlle là-bas ! Jamais* (Gaillard, 1995 : 301). Encore aujourd'hui, il subsiste des expressions figées qui utilisent le subjonctif sans *que* : *Vive la France!*, initialement proposition indépendante au subjonctif, où *vive* n'est plus considéré comme un verbe mais comme une interjection, « comme le prouve l'absence d'accord avec le « sujet » inversé : *Vive les vacances !* » (Riegel, 1998 : 565)

Par conséquent, le subjonctif actuel est considéré comme le résultat d'une évolution aussi bien formelle que sémantique, comme un élément grammatical qui s'inscrit dans le système d'oppositions qui caractérise le français actuel.

La prédominance de l'indicatif et la valeur temporelle du présent du subjonctif ont entraîné une perte de la valeur de l'imparfait et du plus-que-parfait. Ce déclin, qui caractérise l'évolution du subjonctif, a débuté au XVII^e siècle à cause de facteurs morphologiques et fonctionnels qui seront expliqués plus précisément dans une section de ce travail. Aujourd'hui, l'extinction de ces temps est notoire : « Qui utilise aujourd'hui l'imparfait du subjonctif sans paraître précieux, voire pédant et ridicule ? » (Mme Geneviève, 1973).

Opposition modale subjonctif/indicatif

Le mode subjonctif est, généralement, étudié en comparaison avec l'autre grand mode, l'indicatif : le premier étant considéré comme le mode du virtuel, de l'irréel, du possible, qui correspond au temps *in fieri* de la théorie de Guillaume (1970) face à l'indicatif, temps *in esse*, qui représente le mode du réel, du probable. Ainsi, le subjonctif, étant un mode en devenir qui introduit le temps dans son éventualité, présente le procès « dans sa virtualité » selon Riegel (1998:511) et peut exprimer différentes modalités comme la volonté, le souhait, la crainte, le doute.

Du point de vue formel, le subjonctif est limité en formes temporelles car il possède quatre « tiroirs » verbaux, terminologie acquise de Damourette et Pichon dans *Des mots à la pensée* (1911-1927 : 241) : d'une part, le présent et le passé du subjonctif, de l'autre, l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif. Concernant l'aspect, chaque ensemble comporte une forme simple et une forme composée (Wagner, 1991 : 342).

D'après ces éléments caractéristiques du subjonctif, il est intéressant d'étudier la double problématique de ce mode : d'une part, son emploi modal par rapport à sa corrélation avec l'indicatif et d'autre part, les différents emplois de ses temps, qui impliquent les catégories rattachées au verbe : la modalité, la temporalité, l'aspect et, finalement, la personne.

Pour bien comprendre la différence entre les modes et la transition d'un mode à l'autre, il est essentiel d'introduire la thèse de G. Guillaume qui essaye de trouver la définition du mode à partir de la formation de l'image-temps, en faisant un classement des modes en fonction de leurs marques personnelles et temporelles à trois stades d'actualisation du procès, ce dernier pouvant être virtuel ou réel.

La formation de l'image-temps se rapporte à un axe nommé chronogénétique, lieu de tout ce qui a trait à la figuration mentale du temps, où se développe la « chronogénèse », opération psychologique de celle-ci qui se produit progressivement dans notre esprit. Cet axe est coupé par plusieurs points, marquant chacun un instant caractéristique de la formation de l'image-temps, représentés par les axes chronothétiques, étapes du développement de l'opération de la pensée nommée chronothèse. La réalisation se produit au long des 3 axes chronothétiques ou chronothèses. Les profils caractéristiques de ce phénomène sont marqués par plusieurs points. Le point « initial », où la chronogénèse n'a pas encore opéré et l'image de la pensée est en puissance caractérise le temps *in posse* qui donne lieu aux modes nominaux : infinitif et participe, et à leurs aspects simples et composés. Ensuite, le point « final », où la chronogénèse a fini d'opérer et où l'image-temps est complètement achevée, correspond au temps *in esse* et qui donne lieu à l'indicatif. Finalement, le point « médian », celui qui va être étudié en profondeur car il correspond au mode subjonctif, en transition entre les deux points précédents, nommé temps *in fieri* par Guillaume, qui est le point médian où la chronogénèse a plus ou moins opéré et où l'image-temps se présente en cours de formation dans l'esprit.

C'est dans le chapitre III de son livre *Temps et verbe* que Guillaume analyse la réalisation de l'image verbale dans le temps *in fieri*, qui correspond à la deuxième chronothèse, et donne lieu au subjonctif, une forme modale *ad hoc* (1970 : 11) qui fournit quatre constructions. C'est un temps peu réalisé qui marque une époque indivise, contrairement au temps *in esse*, un temps très réalisé et divisible en trois époques (présente, passée et future), qui correspond à l'indicatif.

Lorsqu'on emploie le subjonctif, le temps chronogénétique n'a parcouru qu'une partie et la visée de l'image-temps est donc incomplète. Guillaume explique ce fait avec des verbes d'opinion et d'appréciation, qui sont un milieu non interceptif et donnent une visée complète : *Je crois qu'il est arrivé!* tandis que les verbes d'appréciation correspondent à un milieu interceptif qui empêche la visée d'atteindre le temps *in esse* et qui l'oblige à rester dans l'image verbale du temps *in fieri* : *Je regrette qu'il ne soit pas arrivé à l'heure*. En résumé, on pourrait conclure, comme le fait Wagner (1991 : 343), que la valeur propre du subjonctif naît de son opposition avec le mode indicatif.

D'autre part, le subjonctif ne compte que quatre formes pour deux époques alors que l'indicatif en possède dix, quatre exprimant le passé, quatre le futur et deux le présent. Ce nombre restreint de formes confère au subjonctif une faiblesse par rapport à l'indicatif, ce qui donne à penser qu'il s'appuie sur une autre représentation générale du temps que le mode indicatif. La représentation indicative serait plus achevée et réalisée que la subjunctive : d'une part, *Je sais qu'il est venu* est une proposition à l'indicatif achevée et réelle ; de l'autre, *Je doute qu'il soit venu* est une proposition incertaine au subjonctif.

Le subjonctif exprime « un fait simplement envisagé dans la pensée avec un certain élan de l'âme » (Grevisse, 1969 : 191) tandis que l'indicatif est « le mode de l'action considérée dans sa réalité » (Grevisse, 1969 : 182). Dans le passage du subjonctif à l'indicatif, on trouve la notion d'actualité, liée à la notion de réalité, point où le virtuel passe au réel, et plus concrètement, point où le subjonctif passe à l'indicatif. Guillaume démontre une corrélation entre le subjonctif, associé à l'idée de possible, et l'indicatif, qui représente une idée de probable. La notion de *possible* annule la capacité d'actualité alors que celle de *probable* confère cette faculté : la probabilité se présente donc comme une identité du certain. Pour l'illustrer, on peut se servir de ces exemples : *Il est possible qu'il soit ému* face à *Il est probable qu'il sera ému*.

Néanmoins, lorsqu'on trouve une probabilité négative, le mode subjonctif s'impose : *Il n'est pas probable qu'il soit ému*. Guillaume conclut que « l'alternance indicatif/subjonctif joue librement après les expressions de probabilité négative » (1970: 45). Il convient de réviser cet éventail de degrés de la possibilité à la probabilité car le changement de mode peut également se produire dans d'autres contextes. : si l'idée de probable est affaiblie par un adverbe, la subordonnée serait plutôt au mode subjonctif *Il est peu probable qu'il soit venu*. Donc, on peut constater que le subjonctif domine, « peu importe la présence de l'idée de possible ou de probable » (Kwapisz-Osadnik, 2009 : 281) dans les situations négatives, interrogatives et hypothétiques, car elles sont modalisantes.

Ce fait est expliqué par Gaillard (1995 : 200) : les modalités négative et interrogative peuvent transformer un doute en certitude et vice-versa. Par exemple, si nous prenons la phrase : *Nous sommes sûrs qu'il réussira*, nous remarquons l'emploi de l'indicatif à la forme affirmative, alors qu'elle change de mode à la forme interrogative ou négative : *Êtes-vous sûrs qu'il réussisse ? Nous ne sommes pas sûrs qu'il réussisse*. Le fait contraire est aussi possible car *Je doute qu'il vienne* devient *Je ne doute pas qu'il viendra* quand la principale comporte une négation puisqu'il n'y a plus de doute.

Cependant, les contre-exemples abondent car, définir le subjonctif comme le mode de la « non-réalité » (Wagner, 1991 : 344) n'est pas toujours juste. Ainsi, dans la phrase *Je suis contente qu'elle soit guérie*, le subjonctif présente un fait réel et achevé de la guérison ; et dans les propositions subordonnées au futur de l'indicatif, les faits ne correspondent pas à la réalité : *Je crois qu'elle viendra*. C'est en fait l'angle d'une certaine subjectivité et/ou appréciation qui justifie la présence du subjonctif.

Opposition stylistique entre les temps du subjonctif

La deuxième problématique du subjonctif est interne et se réfère à l'emploi de ses différents tiroirs, impliquant modalité, temporalité et aspect. Il est vrai que le subjonctif est considéré « plus pauvre en temps que l'indicatif » (Riegel, 1998 : 561) mais, bien que quelques formes soient plus valorisées que d'autres, les quatre formes du subjonctif se maintiennent à l'intérieur du système verbo-temporel français.

Toutefois, une caractéristique du subjonctif actuel est sa possibilité de «fonctionner amputé de 50% de ses formes » (Soutet, 2000 : 161) car il n'utilise, dans la langue orale, que le présent et le passé. Le déséquilibre de ses temps et la disproportion entre l'emploi du présent et du passé d'une part et celui de l'imparfait et du plus-que-parfait d'autre part, sont dus à une contrainte d'emploi des temps qui peut se résumer dans l'opposition entre récit et discours. Il convient donc de souligner que l'opposition à l'intérieur du subjonctif est liée à l'opposition entre code écrit et code oral qui se développe en français dans toutes les catégories de la langue, notamment dans le choix des temps.

Ce code écrit se rapporte au récit historique qui « n'en retiendra que les formes de 3^e personne » (Benveniste, 1966 : 244) alors que le code oral se rapporte au discours, « toute énonciation supposant un locuteur et un auditeur, et chez le premier l'intention d'influencer l'autre en quelque manière » (Benveniste, 1966 : 242). L'histoire, ou récit, est réservée à la langue écrite, cependant le discours est tant écrit que parlé.

Pour que l'analyse des temps soit plus fluide, on va utiliser les dénominations créées par les disciples de Guillaume : le *Subjonctif 1* qui réunit l'ensemble du présent et du passé et le *Subjonctif 2* qui regroupe le couple imparfait/plus-que-parfait du subjonctif. Pour l'emploi de l'un ou l'autre, la différence entre code écrit et code oral est décisive car, aujourd'hui, la langue française « ne connaît l'opposition entre le subjonctif de commentaire et subjonctif de récit que dans le code écrit » (Confais, 2002 : 172). Cette théorie résulte de celle de Benveniste qui séparait les temps en deux systèmes complémentaires et distincts : l'Histoire, qui se rapporte au « récit des événements passés » (Benveniste, 1966 : 239) et le discours qui correspond à « toute énonciation supposant un locuteur et un auditeur » (Benveniste, 1966: 242) Après lui, Weinrich utilise pour le discours la terminologie de subjonctif de commentaire et celle de subjonctif narratif pour le récit (1989 : 170-172).

Quant à la fonction des temps, F. Brunot explique que le présent « a pris sa place dans la langue courante » : un présent supratemporel qui s'est « introduit un peu partout » (1926 : 784), dû à sa supratemporalité, ce qui enlève aux autres temps du subjonctif leur valeur caractéristique. Il existe une « surenchère du présent » (Imbs, 1968 : 173), car son utilisation, étant rattachée à la situation d'énonciation, n'exclut pas la valeur de passé.

Ainsi, les deux formes du *Subjonctif 2* ne sont employées que dans un registre hypersoigné, dans une langue littéraire, tandis que celles du *Subjonctif 1* sont, de nos jours, les plus fréquemment employées. Il est important de remarquer que les formes du *Subjonctif 2* sont, elles-mêmes, défectives car leur emploi est presque limité à la troisième personne du singulier et leur usage n'est pas fait par contrainte mais par choix stylistique.

Une autre opposition est développée par Paul Imbs, à partir d'une distinction entre deux systèmes temporels (1968 : 181-182) : le O-M (*Or-Maintenant*) qui ne distingue que le présent et le passé du subjonctif, et le système L-A (*Lors-Alors*), où domine le récit, qui implique en concordance l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif. Le système O-M est relié à l'acte d'énonciation, c'est pourquoi l'utilisation du *Subjonctif 2* est directement laissée de côté. Cette dernière démonstration tient compte de la division interne du temps et des déictiques correspondants, et s'adapte au style de chaque registre, standard ou soutenu.

Opposition entre les valeurs des tiroirs du subjonctif

En français standard, le *Subjonctif 1* (Présent-Passé) présente une notion modale de virtualité. Ses deux temps s'opposent sur le plan de l'aspect car le présent exprime un procès en cours de réalisation, non accompli, tandis que le passé (forme composée) indique un procès achevé, accompli. Bien que le subjonctif ne possède pas de tiroirs verbaux futurs, il peut exprimer ce moment du temps avec le présent : *Couchez-la jusqu'à ce que le médecin vienne*. Certes, le présent du subjonctif est considéré hors-temps car il ne possède pas de précision temporelle ; cependant, au niveau énonciatif, il est aussi envisagé comme un temps supratemporel, ouvert sur le futur et le passé.

Le futur correspond à « une époque faite de temps qui n'a pas encore existé réellement et que, par suite, on imagine » (Guillaume, 1970 : 54) car « l'avenir est le domaine de l'incertain, de ce qui reste simplement probable » (Grevisse, 1988 : 1258), Ainsi, l'incertain, qui se rapporte au subjonctif, est lié au temps lui-même, le probable est lié au jugement du locuteur. L'apparition du subjonctif est provoquée par l'idée de doute car il existe une corrélation sémantique entre l'antécédent et le mode. D'ailleurs, l'idée de doute est marquée par le verbe modal « douter » et par le subjonctif, suivant le *pléonasme grammatical obligatoire* de Charles Bally, qui « exige qu'une même notion soit exprimée deux ou plusieurs fois dans le même syntagme » (1965 : 153).

Employé dans un registre soutenu, le *Subjonctif 2* (Imparfait- Plus-que-parfait) confère au verbe une valeur modale d'irréalité. Ainsi, l'imparfait du subjonctif possède une valeur temporelle indéterminée appelée *aoristique* aussi bien qu'une valeur aspectuelle non accomplie. De son côté, le plus-que-parfait du subjonctif bénéficie d'une valeur aspectuelle accomplie exprimée par les formes composées, d'où se dégage une valeur temporelle d'antériorité par rapport à l'imparfait, tout comme le passé du subjonctif par rapport au présent. Ces deux temps ont été supplantés, progressivement, en français parlé par le présent et le passé du subjonctif, « qui se sont chargés de leurs valeurs temporelles » et aussi par le conditionnel, « qui exprime leurs valeurs modales » (Riegel, 1998 : 573). La forme du plus-que-parfait du subjonctif est reprise par le *conditionnel passé 2^e forme*, appellation récente de cet emploi modal particulier. Par exemple, il figure dans le système hypothétique à un niveau hypersoigné pour marquer l'irréel du passé : *S'il fût venu, elle eût été heureuse* (Riegel, 1998 : 575).

Ces deux tiroirs verbaux « ont pratiquement perdu leur valeur sémantique particulière » (Riegel, 1998 : 562) la valeur d'éventualité qu'exprimaient encore ces deux temps au XVI^e siècle, à l'époque classique. Maintenant, ils n'indiquent plus ce sens. Cependant, dans un registre soutenu ou hypersoigné, les quatre formes du subjonctif se maintiennent exprimant une profondeur stylistique.

Opposition à l'intérieur de catégorie de la personne

Tandis que le discours emploie de plein gré toutes les formes personnelles du verbe, le plan historique de l'énonciation « exclut toute forme linguistique « autobiographique » » (Benveniste, 1966 : 239). Par conséquent, le récit entraînera surtout des formes à la troisième personne, nommée « non-personne » car elle « ne s'oppose à aucune autre » (242).

Concernant sa morphologie, le subjonctif est nommé par Doppagne comme le « mode malade », car il n'a que neuf verbes irréguliers ayant une forme spéciale. (1966 : 153), mais le paradigme de l'imparfait du subjonctif sur le plan phonique ajoute une désinence marquée au radical, sauf à la troisième personne du singulier (Confais, 2002 : 338). C'est l'une des raisons qui fait que l'on n'utilise que la troisième personne étant donné qu'il s'agit d'une forme économique moins mise en valeur que les autres, et

caractérisée par un accent circonflexe. En effet, la seule différence entre la troisième personne de ce temps et celle du passé simple est cette marque de ponctuation : *fit- fit*. Ce temps survit dans les récits et dans les discours solennels, affectés par le purisme.

Aujourd'hui, l'utilisation de l'imparfait du subjonctif dans le discours produit un effet de « cocasserie » (Brunot, 1926 : 785) quelques formes semblent grotesques ou même incompréhensibles : pour une raison d'euphonie, on évite la 1^{re} et 2^e personnes du pluriel, surtout des verbes du premier groupe, à cause des terminaisons en -ss (*que nous ressemblissions*) et certains effets comiques fondés sur la parophonie (*que vous sussiez*).

Ces formes témoignent de la difficulté de la morphologie de ce temps verbal. Néanmoins, on emploie plus facilement les 1^{res} et 2^{es} personnes des verbes dits « irréguliers » et des verbes *être* et *avoir* car ce sont les verbes auxiliaires employés pour former le plus-que-parfait. Une exception est le verbe *devoir*, dont la forme à l'imparfait du subjonctif a été longtemps utilisée au lieu du conditionnel : *il dût* au lieu de *il devrait*. *Ceux qui dussent rougir d'entrer en triomphe en la ville*. Maintenant, le conditionnel a remplacé le subjonctif.

Pour ce qui est du plus-que-parfait, il s'agit d'une forme composée, constituée de l'auxiliaire à l'imparfait du subjonctif et du participe passé. La morphologie de ce temps est plus facile à apprendre que les diverses formes de l'imparfait, ce qui aide à la compréhension, car les formes auxiliaires sont très utilisées.

Quant au présent et au passé du subjonctif, ils sont bien sûr utilisés à toutes les personnes, il n'y a pas de contraintes d'utilisation. Les deux personnes du présent du subjonctif, qui diffèrent des désinences du présent de l'indicatif (des verbes en -ER), sont la première et deuxième du pluriel, qui sont « les deux personnes les moins employées, la première remplacée par *on*, la seconde compromise par le tutoiement » (Bally, 1965 : 258).

Tout ceci contribue au « déclin » du subjonctif, qui est expliqué par plusieurs auteurs : par exemple, Confais (2002 : 337) croit que la nature de la défaillance compromet des facteurs morphologiques et des facteurs fonctionnels, en fait, liés à la catégorie de la personne. On peut dire que le mode subjonctif est un mode défectif, tant au niveau des temps que de la personne.

Nous arrivons ici à la fin de ce chapitre dans lequel nous avons analysé, premièrement, les principales catégories modales de la langue française selon la théorie guillaumienne, qui confère au subjonctif le statut de temps *in fieri*, présentant le procès dans sa virtualité. Deuxièmement, l'écart d'utilisation entre les tiroirs du subjonctif selon des contraintes d'emploi, code écrit ou oral, et les valeurs de chaque temps. Finalement, le déclin du *Subjonctif 2*, dû à la difficulté morphologique et, par conséquent, au manque de personnes grammaticales. Tous ces éléments conditionnent fortement les emplois du subjonctif en français actuel.

Les emplois et valeurs du subjonctif

Niveau syntaxique

Le mode subjonctif, comme le révèle son propre nom dérivé du latin *subiunctivus*, constitue un genre de morphème qui marque la subordination dans les formes verbales, caractérisé par la dépendance. Confais affirme que les morphèmes subjonctifs sont vides de sens et que ce mode n'est qu'une pure « servitude grammaticale » (2002 : 322) : on donne plus d'importance à la distribution du mode, utilisé en proposition subordonnée, qu'à sa signification. Riegel explique que le subjonctif ne possède pas de sens propre mais qu'il est « automatiquement imposé par un terme de la proposition principale » (1998 : 562).

On pourrait donc supposer que, d'un point de vue syntaxique, l'indicatif constituerait des phrases indépendantes (la non-subordination) tandis que le subjonctif se découvrirait, par opposition à l'indicatif, comme « un mode de la dépendance » (1998 : 562), terminologie empruntée de Riegel, car il est employé généralement dans une proposition subordonnée complétive, relative ou circonstancielle et, rarement, en proposition indépendante.

Néanmoins, il peut apparaître comme phrase indépendante, exprimant un souhait, une supposition, une affirmation polémique, voire un ordre (Riegel, 1998 : 564-565) - en modalité injonctive où il remplace l'impératif - : « *Que cette demoiselle prenne place parmi nous !* » (Orsenna, 2004 : 124) aussi bien qu'il existe des phrases subordonnées à l'indicatif telles que *Je crois qu'il ne viendra pas*. Le subjonctif comble les lacunes de l'impératif, il le supplée « aux personnes que ce dernier ne possède pas, essentiellement à la troisième personne du singulier et du pluriel » (Riegel, 1998 : 564) : *Qu'ils rentrent tout de suite !* En outre, le verbe *savoir* à la forme négative et à la première personne du subjonctif présent en phrase principale « introduit une affirmation polémique : *Je ne sache pas qu'il ait présenté une thèse brillante* » (Riegel, 1998 : 565).

D'après ces exemples, on peut démontrer que le choix d'un mode ou l'autre ne réside pas seulement dans l'opposition de la catégorie phrastique, subordonnée ou indépendante ; il faut aller plus loin car le choix est lié à « l'existence de phénomènes de productivité lexicale » (Gross, 1978 : 64) et aux rapports syntaxiques qui secondent un mode ou l'autre.

C'est pourquoi, pour « aller plus loin », il faut étudier les conditionnements du mode subjonctif, c'est-à-dire, les cas qui régissent ce mode. Avant de commencer, nous rappellerons la valeur fondamentale du subjonctif, exprimée par Grevisse (1988 : 1265) : « le subjonctif indique que le locuteur ne s'engage pas sur la réalité du fait ». Weinrich, par contre, se réfère au subjonctif comme un mode qui fait « appel à l'intérêt et à l'engagement de l'auditeur » (1989 : 169).

Confais reprend le terme « *servitude grammaticale* » de François Brunot (1926 : 826) qui affirme que son éléction est faite automatiquement suivant l'antécédent. D'une manière générale, il n'a pas tort car il existe une corrélation entre l'antécédent et le mode : le subjonctif apparaît dans la subordination après des conjonctions qui sont virtualisantes, contrairement à l'indicatif qui suit des conjonctions actualisantes. Cependant, Riegel (1998 : 562) explique que la préférence entre un mode ou l'autre provient, quelquefois, de la manière dont le locuteur envisage le procès dans la subordonnée.

Ce statut fait que l'emploi du subjonctif puisse être **contraignant, optionnel** et qu'il puisse également avoir une répercussion **polyphonique**.

Emploi contraignant

Le subjonctif en proposition subordonnée est employé selon des contraintes d'emploi. Le fait que le subjonctif soit quelquefois nécessaire et d'autres facultatif est une raison d'hésitation et d'incertitude pour les locuteurs qui souhaitent l'utiliser. Il est important donc de préciser d'abord les cas où l'emploi du subjonctif est obligatoire, selon des contraintes **morphosyntaxiques** et **lexicales**.

En effet, l'alternance n'est pas le cas des propositions circonstancielles où le sémantisme de la subordonnée impose soit l'indicatif, soit le subjonctif. Les propositions circonstancielles qui déclenchent le subjonctif sont celles où l'on décolle de la probabilité, où il existe un retour en arrière qui donne une image d'incertitude et d'indétermination, où prend place l'appréciation introduite dans l'*imaginaire* de Martinet (1975 : 5-10).

Premièrement, les subordonnées finales qui manifestent une intention et où l'attente fait interception : *Je t'invite pour que tu viennes*. Deuxièmement, les *concessives*, « qui expriment un procès envisagé comme une cause possible, mais inopérante » (Riegel, 1998 : 569) où l'appréciation fait interception grâce à l'opposition

qu'elle présente : *Bien qu'il fasse beau, mon frère reste à la maison*. Finalement, les *temporelles* qui donnent une idée de postériorité : *Je vais préparer le dîner avant que mon mari revienne*.

Wagner explique que l'on utilise le subjonctif quand le procès, noyau de la subordonnée, n'est pas actualisé. Dans ce cas, « on se borne à l'envisager comme *possible, douteux...* », « on le présente comme l'objet d'un sentiment » (1991 : 348) ou le terme principal peut dégager une « nuance particulière » (349) au premier plan, pour le rassembler à la proposition dépendante : *Pour peu qu'il fasse, il nous aidera*.

Par ailleurs, on nomme conditionnement **lexical** le fait que le signifié de certains éléments appréciatifs et différentes parties du discours déclenchent la présence du subjonctif dans les complétives introduites par *que* : des verbes exprimant le souhait, la volonté ou le doute : *Je veux qu'il vienne chez moi*, des adjectifs tels que « content », « heureux » : *Je serai contente qu'il vienne chez moi*, des substantifs qui marquent l'engagement du locuteur : *Le bonheur qu'il vienne chez moi*, voire des constructions impersonnelles : *Il vaut mieux qu'il vienne chez moi*, qui impliquent l'appréciation.

Emploi en alternance : Indicatif/Subjonctif

Dans ce point nous allons préciser et illustrer avec des exemples les cas où l'indicatif et le subjonctif peuvent s'utiliser indépendamment. L'opposition indicatif-subjonctif, suivant la théorie de Guillaume, comprend plusieurs éléments syntaxiques : la modalité interrogative avec l'inversion du sujet et les propositions subordonnées relatives.

Pour comprendre ceci, on reprend la théorie de Guillaume qui explique que la probabilité s'exprime avec l'indicatif et la possibilité avec le subjonctif. Cependant, dépassant l'opposition de base entre l'indicatif et le subjonctif, certains verbes qui sont normalement construits avec l'indicatif acceptent le subjonctif lorsque le verbe introducteur est à la forme interrogative.

Crois-tu qu'il fera beau demain ? ou bien, *Crois-tu qu'il fasse beau demain ?* Il existe des nuances entre les deux phrases. Dans la première, à l'indicatif, on demande en réalité la confirmation de ce que l'on pense intuitivement ou ce que l'on espère. Alors que dans la deuxième, au subjonctif, la situation d'énonciation nous indique une tendance

vers le doute plus marquée, un éloignement de la réalisation. Cette distinction sera abordée en détail dans l'étude polyphonique.

Généralement, l'inversion du sujet est un élément stylistique qui nous incite à avoir cette alternance indicatif-subjonctif dans l'interrogation, mais, des écrivains comme Voltaire, l'utilisaient déjà au niveau standard sans inversion : « Est-ce que vous croyez qu'on puisse faire l'amour sans (...) préférer quelque parole ? » (Voltaire, 1875 : 367)

Dans le cas des subordonnées relatives, nous pouvons utiliser les deux modes, à condition que nous prenions en considération que, si l'on emploie le subjonctif, on manifeste une restriction comme nous pouvons observer dans les phrases ci-dessous, qui seront analysées dans le point suivant, qui introduit l'aspect polyphonique du subjonctif :

Je cherche un élève qui sait parler l'allemand et Je cherche un élève qui sache parler l'allemand. Dans ce type de construction, le subjonctif peut également introduire une nuance finale : *Nous avons besoin d'une voiture dans laquelle nous puissions voyager confortablement.* Concernant les relatives utilisées après un superlatif, les deux modes sont possibles mais on a une préférence pour le subjonctif : *C'est la seule chose que je puisse faire pour toi.*

Emploi polyphonique

Nous venons de voir la valeur sémantique du subjonctif, qui « contient des instructions pour l'interprétation sémantique des énoncés dans lesquels il intervient, dans la mesure où il est constitué par certaines marques qui supposent des contraintes pour son emploi » (Donaire, 1995 : 155). Cela signifie que les éléments déclencheurs sont des contraintes qui déterminent l'entourage énonciatif du subjonctif, se présentant comme une trace syntaxique de l'énonciation. Et si l'on tient compte en énonciation de sa valeur sémantique en opposition avec celle de l'indicatif, on peut impliquer le terme de « polyphonie », qui est expliqué par plusieurs auteurs comme le fait qu'un énoncé soit exprimé par plusieurs voix sans qu'aucune soit dominante. Maingueneau reprend la distinction de sujet parlant, locuteur et énonciateur. Le sujet parlant est « un être empirique qui énonce physiquement l'énoncé » le locuteur est un être du discours auquel

on attribue « la responsabilité de l'énoncé » et l'énonciateur « est un personnage qui est mis en scène dans l'énonciation ironique » (Maingueneau, 1996 : 64).

Par conséquent, il est intéressant d'analyser le comportement *polyphonique* du subjonctif qui a, au moins, un sujet parlant et un locuteur. Nous ne pouvons pas oublier qu'il « fait intervenir la négation comme facteur constitutif de la dynamique propre à cette forme modale » (Donaire, 1995 : 156). Henning Nolke considère que « le subjonctif serait un marqueur syntaxique de polyphonie interne » (1985 : 59), en opposition avec l'indicatif qui marquerait la polyphonie externe grâce à son objectivité. La polyphonie se base surtout sur le fait que cette pensée abandonne la théorie « de l'unicité du sujet parlant » (Nolke, 1985 : 58), et sur le choix du mode, d'un point de vue sémantique, qui pourrait être dû à la structuration du message en thème/rhème. Ceci expliquerait, par exemple, la prééminence du subjonctif dans les propositions complétives antéposées, car elles ont la fonction de thème.

Ainsi, cette dichotomie thème-rhème aiderait à comprendre la valeur polyphonique du subjonctif. Le thème est le fragment du message dont on parle qui est souvent présenté avant d'avancer le rhème, qui est le nouveau propos. Pour qu'il y ait polyphonie interne, dans cette hypothèse, on utiliserait le subjonctif, qui serait dans la phrase suivante, *Je comprends qu'il soit parti si vite*, le thème de la proposition. Mais si le verbe était à l'indicatif dans une situation énonciative, le groupe verbal constituerait le rhème, donc, il exclurait la polyphonie interne *Il n'est pas là : je comprends qu'il est parti*. Lorsque « je comprends », phrase principale, forme le rhème, la proposition subordonnée est le thème et le subjonctif s'impose.

Antéposition

Du point de vue de la distribution phrastique, les antépositions favorisent l'emploi du subjonctif. Lorsque la subordonnée est antéposée et fonctionne en tant que sujet, le subjonctif prédomine même si le modalisateur est accompagné généralement de l'indicatif : *Qu'il ait travaillé avec son père est certain, qu'il fasse beau en été n'étonne personne*. La postposition de la subordonnée annonce le point de vue choisi par le locuteur alors que l'antéposition au subjonctif permet d'avoir deux points de vue différents. Les exemples avec une complétive antéposée à l'indicatif sont rares, et dans ces cas la complétive véhicule un renseignement nouveau, fonctionnant comme rhème : *Que Pierre est aimable, Marie le pense*.

En définitive, les déclencheurs du mode ne sont pas seulement des éléments du discours, la distribution de la subordonnée dans la phrase prend une place importante, alors que la postposition ne semble pas avoir d'influence modale.

Modalité interrogative

Ensuite, il faudrait voir les exemples où le mode est déclenché par un type d'acte illocutoire. La modalité interrogative peut entraîner le subjonctif. Dans ces deux phrases : *Croyez-vous qu'elle peut être malade ?* et *Croyez-vous qu'elle puisse être malade ?*, la présupposition joue un rôle important, car dans le premier exemple l'énoncé fonctionne comme « une assertion attachée au complément du verbe savoir » (Nolke, 1985 : 63), tandis que dans le deuxième le signifié porte sur le contenu de la complétive et crée une vraie question. En outre, il y a une différence d'interprétation selon l'utilisation d'un mode ou l'autre : *Croyez-vous qu'il faut/faille travailler demain ?* Avec le subjonctif, l'interrogation sera faite sur les croyances de l'allocutaire. Dans ce cas, il faudrait ajouter un facteur qui semble important : l'inversion du sujet, qui fait que l'on puisse avoir deux interprétations différentes tenant compte de la réponse prétendue de l'allocutaire.

Modalité négative

Le changement de modalité affirmative/négative dans la principale est aussi intéressant étant donné que l'indicatif est utilisé après la proposition affirmative tandis que la forme négative déclenche le subjonctif : *Il croit qu'il est vieux* et *Il ne croit pas qu'il soit vieux*. Dans ce cas, on constate que la polyphonie peut être parfois « boutée hors du jeu par d'autres joueurs qui priment son influence (p. ex. par les modalités) » (Nolke, 1985 : 69). Dans ce cas, il s'agit des modalités secondaires : affirmation/négation.

Conformément au conditionnement du subjonctif, il existe des modalisateurs qui exigent l'indicatif : *Peut-être qu'elle viendra* tandis que d'autres exigent le subjonctif : *Il est possible qu'elle vienne*. La structure polyphonique des deux énoncés change par rapport à la distance : elle paraît plus marquée dans celle du subjonctif que dans celle de l'indicatif. De même que lorsque le subjonctif est déclenché par un comparatif, car il s'établit un rapport graduel entre les deux points de vue : *Le moins qu'on puisse faire* est plus proche de *ne pas pouvoir faire* que de *pouvoir faire*.

Une étude intéressante serait de comparer la subordination introduite par la conjonction *que* et par la conjonction *si*, et, ainsi, attirer notre attention sur l'alternance modale : *Je ne me souviens pas qu'il soit allé au Maroc* et *Je ne me souviens pas s'il est allé au Maroc*. Après la conjonction *que* on trouve le subjonctif et après *si*, l'indicatif. Le

fait que la première phrase soit au subjonctif est conséquence de la principale à la forme négative, donc on pourrait déduire que la double alternance n'apparaît que lorsque la principale suit la modalité négative. Le point de vue change, les deux modes ont un point de vue polyphonique, le subjonctif interne et l'indicatif externe ; il faudrait donc analyser chaque mode selon son jeu polyphonique.

Subordonnées relatives

Dans les subordonnées relatives, le subjonctif est utilisé avec une restriction qui affecte l'antécédent (Riegel, 1998 : 570) et il « pourrait servir à transmettre les intentions significatives du locuteur » (Donaire, 1995 : 156). Il est convenable d'analyser une même phrase qui accepte les deux modes, indicatif et subjonctif : *Je cherche un élève qui sait parler l'allemand* et *Je cherche un élève qui sache parler l'allemand*. Selon Kwapisz-Osadnik, l'emploi des modes est lié à « l'attitude du locuteur à l'égard du contenu de son propos » (2009 : 268), toujours confrontée. Elle explique que l'attitude distanciative, « soumise à un jugement appréciatif ou affectif » (268), et qui « conçoit la situation comme supposée » (284), est indiquée par le subjonctif, tandis que l'attitude déclarative, « conçue comme éventuelle » (284), représente une situation réelle et est indiquée par l'indicatif. Par conséquent, le subjonctif est un mode possible, qui ne garantit pas la valeur de certitude du contenu propositionnel ; dans ce cas, on n'est pas sûrs de l'existence d'un élève ayant des connaissances de l'allemand. En outre, la phrase contient un présupposé : le point de vue négatif car on sait que certains élèves ne savent pas l'allemand. Cependant, avec la phrase à l'indicatif, on sait qu'un des élèves sait parler allemand. Cet aspect peut se joindre à l'idée que le choix du mode peut dépendre de la « structuration du message en thème et en rhème ». (Nolke, 1985 : 60)

D'autre part, comme l'explique Riegel, le subjonctif peut être utilisé lorsque la subordonnée suit les adjectifs seul, premier, dernier : *C'est la première explication qui soit acceptable* ; et après l'unique et le meilleur (Gaillard, 1995 : 300). De plus, lorsque « la phrase matrice implique une idée de volonté ou d'hypothèse » (Riegel, 1998 : 809) qui place le groupe nominal hors du champ du constat *Je cherche un pull qui ait des carreaux*, le subjonctif prédomine par rapport à l'indicatif.

Verbes polyphoniques

Voyons ensuite des cas où les verbes sont, sémantiquement, polyphoniques. Par exemple, le mode change selon l'acception (Riegel, 1998 : 825) pour certains verbes polysémiques tels que *dire*, *comprendre*, *prétendre* : dans la phrase *Je lui ai dit qu'il*

ramasse ses affaires le verbe *dire* exprime un ordre tandis que dans *Tu lui as dit que tu étais malade* le verbe *dire* exprime une information. Togeby constate que l'emploi du subjonctif est fait « lorsque le verbe *dire* est à la première personne » (1982 : 135), car c'est le sujet parlant qui exprime un ordre à un co-énonciateur ou destinataire, il y a un effet conatif, ce n'est plus le fait de donner une information. Ces verbes sont l'exception car, généralement, la sémantique lexicale des verbes est essentielle : comme on le sait, les verbes qui expriment la volonté, déclenchent le subjonctif *Je veux qu'il soit heureux* tandis que la plupart des verbes, comme ceux qui expriment la croyance, déclenchent l'indicatif *Je crois qu'il est heureux*.

Dans les deux phrases concernant l'élève : *Je cherche un élève qui sait parler l'allemand* et *Je cherche un élève qui sache parler l'allemand*, le complément d'objet direct « un élève » signale la même direction : comme s'il devait convenir aux aspirations. L'élève serait, dans les deux propositions, le thème et le fait de savoir l'allemand le propos. Cependant, l'énonciateur diffère parce que les deux propositions appartiennent à un acte énonciatif différent. Et lorsque la subordonnée est à la forme négative, la polyphonie est renforcée : *Je cherche un élève qui ne sait pas parler l'allemand* et *Je cherche un élève qui ne sache pas parler l'allemand*. Dans ce cas, la forme négative au subjonctif contient un présupposé : un point de vue positif car on sait que certains élèves savent l'allemand.

Comme l'explique Nolke, ce qui est intéressant dans l'hypothèse polyphonique c'est l'abandon de la conception de l'unicité du sujet parlant car la polyphonie interne a lieu lorsqu'il y a au moins « deux énonciateurs différents lors d'une même énonciation » (1985 : 58).

On pourrait conclure que le subjonctif exprime une action simplement « envisagée » au lieu d'être « affirmée » (Soutet 2000 : 131) et que, lorsqu'on a une subordonnée, elle peut introduire un point de vue coïncidant ou pas avec le point de vue représenté par la phrase principale : « si les actes véhiculés respectivement par la subordonnée et la principale ont différents auteurs et que rien ne s'y oppose par ailleurs, on aurait le subjonctif » (Nolke, 1985 : 57). Les facteurs qui déclenchent ou modifient l'emploi des modes sont, premièrement, l'élément introducteur de la proposition, deuxièmement, la distribution de la proposition (antéposée ou postposée), troisièmement, sa fonction syntaxique, c'est-à-dire, « le degré de cohésion qui relie (...) la principale et la subordonnée en un seul syntagme » (NOjgaard, 1982 : 316).

Emploi en concordance et non concordance

Quant au phénomène de la concordance des temps au subjonctif, il est mieux de reprendre le tableau de Paul Imbs (1968: 182) qui distingue les deux systèmes distincts : Or-Maintenant et Lors-Alors, et celui qui apparaît dans le *Précis de grammaire française* de Grevisse (1969: 268). Ces deux tableaux sont regroupés dans les annexes.

Paul Imbs (1968 : 182) distingue l'usage populaire et l'usage écrit soutenu. La concordance dans l'usage populaire, surtout oral, est simple car il n'y a que deux temps qui sont utilisés par les locuteurs : le présent, pour marquer simultanéité et postériorité, et le passé, pour exprimer l'antériorité. En fait, le temps du tiroir verbal utilisé dans la proposition principale n'est pas important dans le code oral.

Le problème de concordance s'intensifie dans le style soutenu, car les quatre tiroirs verbaux du subjonctif peuvent être utilisés. A l'intérieur de la concordance des temps, on peut remarquer qu'à l'heure d'utiliser les tiroirs du subjonctif, Grevisse explique que, lorsque le verbe principal est au présent ou au futur, on met le verbe de la subordonnée au présent « pour marquer la simultanéité ou la postériorité » (1969 : 266) : *Je veux qu'il travaille*, et au passé « pour marquer l'antériorité » (266) : *Je ne crois pas qu'il soit arrivé à l'heure*.

Dans un registre soutenu, lorsque le verbe principal est au passé, le verbe de la subordonnée est à l'imparfait « pour marquer la simultanéité ou la postériorité » (267) : *J'avais voulu qu'il travaillât* ; au plus-que-parfait « pour marquer l'antériorité » (267) : *J'avais voulu qu'il eût travaillé*.

Mais, déjà dans la langue classique, comme dans *Britannicus* de Racine, on trouve ces deux exemples qui illustrent l'antériorité du subjonctif, marquée par le présent et le passé du subjonctif, ayant comme tiroir verbal de la proposition principale un verbe au présent : « *De nos crimes communs je veux qu'on soit instruit* » (1995 : 102), et un verbe au futur suivi d'un passé : « *Car je ne croirai point que sans me consulter/La sévère Junie ait voulu le flatter/Ni qu'elle ait consenti d'aimer et d'être aimée* » (82).

Ou encore, chez Corneille, dans *Cinna*, on trouve ces exemples de concordance, marqués par le présent du subjonctif, ayant comme tiroir verbal de la proposition principale un verbe au présent : « *Et tu veux que moi-même, /Je retienne ta main ! Qu'il*

vive, et que je l'aime !/ Que je sois le butin de qui l'ose épargner » (1994 : 82) où l'on marque la simultanéité. Un exemple de postériorité est « *Et je ne puis plus rien que par votre congé : C'est à vous à régler ce qu'il faut que je fasse* » (79), avec le verbe de la principale au présent et celui de la subordonnée au présent du subjonctif.

Cinna nous offre également des exemples d'antériorité marquée par le plus-que-parfait du subjonctif par rapport à un temps principal passé : *Polyclète est encor chez vous à vous attendre, / Et fût venu lui-même avec moi vous chercher, / Si ma dextérité n'eût su l'en empêcher* » (53) et « *Si le ciel n'eût voulu que Rome l'eût perdue/ Par les mains de Pompée il l'aurait défendue* » (64).

Et, pour illustrer la simultanéité, le temps de la principale étant au passé, on peut trouver cet exemple de concessive en concomitance : « *Mais, quoique je l'aimasse et qu'il brûlât pour moi, / Une haine plus forte à tous deux fit la loi* » (110).

Même si de nos jours, comme a dit Queneau, « le passé simple, l'imparfait du subjonctif ne sont plus employés dans la langue parlée » (1965: 14), dans la langue écrite quelques auteurs jouent carrément avec la concordance du subjonctif, exploitant ainsi les valeurs modales du *Subjonctif 2* d'une façon littéraire, comme Saint-Exupéry, qui nous donne un exemple où le plus-que-parfait est inscrit dans un contexte à l'imparfait de l'indicatif : « *Bernis apprenait tout de ce lieutenant, de ce capitaine. Il eût pu redire leur unique défaut, leur unique vertu : l'un jouait, l'autre était trop bon* » (1929 : 142).

Ces exemples littéraires sont représentatifs des possibilités de la langue française selon l'interprétation de la règle de concordance temporelle par Paul Imbs ou selon le tableau systématique de concordance tiré du *Précis de grammaire française* de Grevisse. Nous avons constaté que les emplois du subjonctif confirment davantage ses valeurs modales que temporelles. Ses emplois, de façon contraignante, optionnelle et sous l'angle de la polyphonie, montrent bien la particularité, tant au niveau énonciatif que stylistique des formes verbales de ce mode. Dans le chapitre suivant, nous allons comparer les valeurs du subjonctif français avec celles du subjonctif espagnol, pour observer si elles fonctionnent de la même façon et si la traduction d'une langue à l'autre est systématique, ou si chacune possède des traits caractéristiques.

Ressources didactiques pour enseigner le subjonctif français à des hispanophones

Certes, l'enseignement du subjonctif n'est pas le sujet le plus amusant ni le plus facile de la langue française, voilà pourquoi des activités différentes aux conventionnelles sont les bienvenues. Il convient d'introduire des méthodologies nouvelles : par exemple, de faire une approche au jeu en cours de FLE, concernant l'étude contrastive qui compare les usages du subjonctif en langue espagnole et française, et concernant aussi plusieurs théories didactiques intéressantes qui peuvent être appliquées à l'enseignement du subjonctif.

D'une part, nous pouvons trouver des activités qui permettraient de faire une analyse contrastive avec le mode subjonctif en langue espagnole qui « quizás sea, después del portugués, el más rico en formas y el más complejo sintácticamente de todas las lenguas romances » (Fernández, 1990 : 21). En effet, il possède deux tiroirs verbaux de plus que le subjonctif français : quatre formes qui sont fréquemment utilisées et deux qui sont tombées en désuétude. Il faut dire que la première grande différence par rapport au français est que les quatre premières formes sont tout à fait courantes.

D'autre part, nous devons essayer de concevoir des activités innovatrices, car « il est important de pouvoir faire appel à une large gamme de structures susceptibles d'être adaptées à des besoins spécifiques » (Silva, 2008 : 94), dans ce cas, l'apprentissage du mode subjonctif. Parmi ces activités, certaines peuvent être intéressantes du point de vue culturel, du fait qu'elles touchent plusieurs domaines tels que la traduction et la littérature, des éléments transversaux et complémentaires à la fois.

Analyse contrastive espagnol – français

La richesse du subjonctif espagnol est due au fait qu'il est utilisé davantage que son équivalent en français, qui est limité en discours à deux temps : présent et passé. Les quatre tiroirs dont on se sert couramment sont répartis aspectuellement, de la même façon qu'en langue française, en deux formes simples et deux composées. Il est nécessaire de faire remarquer que les formes composées en espagnol sont toujours formées avec l'auxiliaire « haber », suivi du participe passé.

D'un côté, les deux formes simples employées couramment en espagnol : *presente del subjuntivo* et *pretérito imperfecto del subjuntivo* correspondent à celles du subjonctif français, présent et imparfait du subjonctif. De l'autre, les deux formes composées : *pretérito perfecto del subjuntivo* et *pretérito pluscuamperfecto del subjuntivo*, se rapportent à celles du subjonctif français, passé et plus-que-parfait du subjonctif. En ce qui concerne les temps *pretérito imperfecto* et *pretérito pluscuamperfecto*, ils possèdent en espagnol deux conjugaisons interchangeables : la forme en *-ra* (*corriera, hubiera sabido*) et la forme en *-se* (*corriese, hubiese sabido*).

Tandis que le français ne possède pas de tiroir futur, l'espagnol dispose de deux formes *futuro simple* et *futuro perfecto*, qui ne sont plus utilisées, de nos jours, à l'oral et dont l'usage est restreint à la langue écrite dans certains cas très limités. Malgré leur dénomination, ces formes n'expriment pas l'époque future ; celle-ci est annoncée par le présent du subjonctif, comme en langue française.

En ce qui concerne le présent, une différence avec le français est que les terminaisons du subjonctif «le distinguent toujours nettement de l'indicatif (-e au lieu de -a, -a au lieu de -e) » (Duviols, 1952 : 188). En revanche, en langue française, la plupart des fois les paradigmes sont simplifiés en une seule forme. Par exemple, si on dit *parle* sans avoir un contexte, on ne sait pas si ce tiroir appartient au présent de l'indicatif ou au présent du subjonctif, tandis qu'en espagnol *habla* et *hable*, indicatif et subjonctif, sont déjà distingués.

De la même façon qu'avec le subjonctif français, il faut faire la différence entre les cas où le subjonctif espagnol « no alterna con el indicativo, de aquellos otros en que tal alternancia es posible » (Borrego, 1985 : 5), c'est-à-dire, que le subjonctif est parfois obligatoire et parfois facultatif, alternant avec l'indicatif.

Ce qui nous intéresse vraiment ce sont les similitudes sémantiques : les deux subjonctifs, espagnol et français, sont traduits régulièrement l'un par l'autre, « qu'il dépende d'un verbe de désir ou de crainte, d'une expression impersonnelle marquant la nécessité ou la convenance, ou bien d'une conjonction qui gouverne le mode » (Duviols, 1952 : 188). Par exemple : *Todos deseamos que vuelva* - *Nous souhaitons tous qu'elle revienne*.

Voici les cas les plus fréquents de traduction littérale : les subordonnées finales, les consécutives ayant une nuance finale exprimant la volonté du sujet parlant, les propositions introduites par quelques conjonctions telles que la conjonction

conditionnelle « como si » ou les conjonctions temporelles « que se refieren a acciones o situaciones futuras o (...) posteriores a un momento del pasado » (Borrego, 1985 : 137) telles que « antes de que » ou même « después de que », qui n'admet le subjonctif qu'avec des références passées, « quizá por analogía con respecto a su opuesto » (Borrego, 1985 : 139) car elle aurait « subi la contagion de la tournure symétrique avec *avant que* » (Wilmet, 1969 : 28).

Cependant, il existe des cas où le subjonctif français n'est pas traduit par le subjonctif espagnol et vice-versa. D'une part, en ce qui concerne les subordonnées complétives, l'utilisation du subjonctif espagnol se déclenche par le sémantisme du verbe utilisé, comme en français. *Quiero que vengas – Je veux que tu viennes*. Néanmoins, nous trouvons une exception qui donne toujours lieu à des équivoques : *esperar* et *espérer*, car le verbe espagnol est suivi du subjonctif tandis que le verbe « *espérer* » français entraîne l'indicatif : *Espero que vengas – J'espère que tu viendras*.

Dans le cas des propositions relatives, ce n'est pas le subordonnant qui justifie le mode mais l'antécédent. Par exemple, après un superlatif ou les expressions *le seul, l'unique, le dernier...* tandis que le français préfère un tiroir subjonctif, l'espagnol utilise généralement l'indicatif : *C'est la seule chose que je connaisse – Es lo único que conozco*.

Les subordonnants étant les principaux déclencheurs du mode, il est donc convenable de les identifier, notamment les subordonnants adverbiaux, en vue d'analyser le mode qu'ils régissent.

Le cas de divergence le plus flagrant se trouve à l'intérieur de la subordination des **concessives**, comme la conjonction ***aunque***, qui emploie en espagnol « l'indicatif s'il s'agit d'un fait certain » et « le subjonctif s'il s'agit d'une simple possibilité » (Duviols, 1952 : 189). Par exemple : *Aunque soy rico, no soy feliz – Bien que je sois riche, je ne suis pas heureux. // Quiero que vengas, aunque tengas clase – Je veux que tu viennes, même si tu as cours*. Donc, du point de vue de la traduction, il faut remarquer que lorsqu'en français on a *bien que + subjonctif*, en espagnol on a *aunque + indicatif* alors que *même si + indicatif* se rend par *aunque + subjonctif*.

Les locutions conjonctives concessives *a pesar de que, por más que, aun cuando...* « ont le même sens que *aunque* et se construisent de la même façon » (189). *Bien que*, suivi du subjonctif, peut être également traduit en espagnol par ***a pesar de*** + **infinitif** : *A pesar de haber estudiado, no fui al examen – Bien que j'aie étudié, je ne suis pas allée à l'examen*.

Précisons que *bien que + subjonctif* est utilisé dans un registre standard soigné, c'est pour cela que généralement c'est *même si + indicatif* que l'on utilise. En espagnol, l'emploi du subjonctif ne pose pas de problème au niveau stylistique.

Dans le cas des **temporelles**, si le verbe de la proposition principale est au futur ou à l'impératif, la subordonnée adverbiale temporelle est au subjonctif en espagnol : *Cuando sea grande, irá al colegio*. Tandis qu'en français, elle déclenche l'indicatif : *Quand il sera grand, il ira à l'école*. Cela prouve encore une fois qu'en espagnol, le futur est plus modal que temporel quand il apparaît en subordonnée, alors qu'en français il est plus temporel.

Dans une proposition subordonnée commençant par une conjonction de temps ou de manière (cuando-quand, mientras que- tandis que, como-comme...) ou bien par un pronom relatif (que, quien, el que, etc.), l'idée de futur **possible**, exprimée en français par le futur de l'indicatif, se rend en espagnol par le présent du subjonctif. (Duviols, 1952 : 185)

Concernant les subordonnées **causales**, elles sont généralement à l'indicatif parce que la cause est considérée réelle, mais lorsque la cause est fautive, on utilise le subjonctif en espagnol. Par exemple : *No porque grites te voy a hacer caso – Ce n'est pas parce que tu crieras que je vais faire ce que tu dis*. Dans ce cas, on nie la validité de la cause. En outre, utiliser un subjonctif au lieu de l'indicatif « *hace que el estilo adquiriera un cierto sabor arcaizante o cultista* » (Borrego, 1985: 150) : *Como hubiese terminado de escribir el libro, lo puso a la venta*.

Dans le cas des subordonnées **conditionnelles**, lorsque la condition introduite est irréaliste, le subjonctif est le mode utilisé en espagnol : *en (el) caso de que, a condición de que, en el supuesto de que...* : *En el caso de que vengas, trae el ordenador – Dans le cas où tu viendrais, apporte l'ordinateur*. En français, on emploie le conditionnel, car on entre dans le système hypothétique. Un autre décalage se produit lorsqu'en français *si* est suivi du plus-que-parfait de l'indicatif ; dans ce contexte, en espagnol on emploie le *pluscuamperfecto del subjuntivo* : *Si hubiera vivido en Francia, residiría en París – Si j'avais vécu en France, j'aurais habité à Paris*.

De la même façon, la traduction espagnole d'une phrase française introduite par *si + imparfait de l'indicatif*, exprimant un souhait irréel ou le regret, telle que : *Ah ! Si je savais le faire !* serait faite avec « *quién* suivi de la 3^{ème} pers. du singulier de l'imparfait du subjonctif » (Duviols, 1952 : 192) : *¡Quién supiera hacerlo !* C'est encore un cas

particulier du système hypothétique (escamotage de la deuxième proposition) à l'intérieur de la modalité exclamative.

L'espagnol, au lieu d'utiliser la tournure *si + présent de l'indicatif*, « emploie souvent **como** avec le présent du subjonctif » (178). *Como haya mucha gente, me voy – S'il y a beaucoup de gens, je m'en vais*. Quelquefois, cette tournure est « employée avec une négation et signifie : à moins que » (138). *Como no le hable de mí, no sé qué más decirle – À moins que je lui parle de moi, je ne sais pas que dire d'autre*. En outre, *como* suivi de l'imparfait du subjonctif, peut aussi avoir un sens causal, et se rendre par *como*: *Como hallase puertas y ventanas cerradas, se coló por el agujero de la llave*. (Fernán Caballero) – *Comme il trouvait portes et fenêtres closes, il se glissa par le trou de la serrure* (178).

Pour finir avec l'expression de l'hypothèse, on sait que la locution adverbiale **peut-être** déclenche l'indicatif en français, bien qu'elle comporte une idée de possibilité: *Il arrivera peut-être demain*. En espagnol, il existe plusieurs traductions : *quizá(s), tal vez, acaso...* Après ces conjonctions on emploie généralement le subjonctif, traduit en français par l'indicatif ou le conditionnel. Par exemple : *Quizá no nos haya dicho la verdad...* - *Peut-être qu'il ne nous a pas dit la vérité*.

Nous pouvons donc constater que le subjonctif n'est pas toujours traduit systématiquement dans les deux langues qui ont, chacune, leurs particularités d'emploi. La différence la plus remarquable est le cas des propositions subordonnées intégratives conditionnelles, où l'espagnol utilise le subjonctif alors que le français utilise l'indicatif ou le conditionnel demandé par le système hypothétique.

Propositions ludiques pour l'enseignement du subjonctif

Si l'on reprend toute cette théorie contrastive, nous pourrions faire un exercice de comparaison car « l'expérience et la réflexion nous ont prouvé que les traces laissées par la langue maternelle sont réelles, profondes et durables » (Lorian, 1966 : 13) Cette pratique, jouée depuis toujours par les enseignants, facilite l'acquisition de la langue, notamment pour les apprenants débutants, mais elle peut aussi avoir un effet négatif, nommé « interférence » par Debyser (1970 : 34).

Bien que ces citations datent des années 60-70, l'analyse contrastive possède toujours des avantages nombreux et son avenir est « lié à son succès et à son utilité »

(Debyser, 1970 : 32). Le fait que toutes les langues soient différentes nous permet cette réflexion même si l'apprentissage d'une langue étrangère et d'une langue maternelle ne posent pas les mêmes problèmes. Les effets positifs, nommés « transfert » par Debyser (1970: 36) sont généralement proactifs et sont liés à des problèmes d'interférence.

« Le fait d'avoir appris à nager n'aide ni gêne en aucune manière l'étude du piano. En revanche, devoir apprendre à conduire à gauche présente des difficultés pour des conducteurs européens habitués à la conduite à droite. Ce sont des tâches différentes, mais ressemblantes, qui présentent, souvent étroitement mêlés, des phénomènes d'interférence et de transfert »

(Debyser, 1970 : 50)

D'après cette citation, on se rend compte que le fait de comparer est inévitable, puisqu'on cherche toujours à faire des ressemblances avec ce que l'on connaît déjà. De toute façon, chaque apprenant choisit sa méthode d'apprendre, mais il faut tenir compte qu'un apprentissage « en milieu endolingue ne revêtira pas les mêmes caractéristiques qu'un apprentissage en milieu exolingue » (Jamet, 2000 : 89). Dans ce cas, le contexte supposé serait d'apprendre le français en tant que deuxième langue étrangère dans un lycée espagnol.

Il est aussi important de reconnaître ses erreurs et de les envisager en tant que « moment dialectique inévitable et fonctionnel » qui implique des fautes qui sont à la fois inévitables et « nécessaires » (Debyser, 1960: 34) et dont il faut tirer profit.

Cependant, l'étude du subjonctif français est généralement liée, non pas à l'étude du subjonctif espagnol mais à celle de l'indicatif français, en faisant une ample comparaison. Ces deux comparaisons sont efficaces, sans oublier que le subjonctif, exprimant le souhait, la volonté, le doute... reste un moyen linguistique parmi d'autres.

Il existe plusieurs méthodes qui peuvent être employées pour que les élèves apprennent le subjonctif, par exemple, l'introduction de matériel réel en cours. Il faut tenir compte que « la classe de langue est un espace privilégié dans la mesure où ses acteurs sont aux prises avec la langue et la communication et tout ou presque tout peut y servir de support » (Silva, 2008 : 15) : par exemple, les chansons, les images, les documents

audiovisuels, les textes écrits (littéraires, journalistiques, etc.), des cartes... Tous ces éléments peuvent servir pour que la classe de langue ait des supports variés et séduisants.

Ainsi, les règles de grammaire, par exemple la formation du subjonctif ou son sémantisme, serviront de base pour l'accomplissement du jeu : si l'on a une contrainte, on s'en souvient tout le long du jeu, ce qui éveille la curiosité. Ainsi, l'élève pourra « rattacher le souvenir d'objets et d'activités concrètes auxquelles (il) a participé » (Silva, 2008 : 15).

Une fois l'exploitation du jeu bien développée, il faut concrétiser des contraintes à l'heure de jouer : un avantage du jeu est qu'il « permet le maniement de certaines régularités de la langue » (Caré, 1978 : 11). De ce fait, l'utilisation de certaines règles, aussi bien syntaxiques que sémantiques, peut créer une situation de communication authentique et adéquate pour l'apprentissage du subjonctif.

Ainsi, le chapitre suivant correspond au développement d'une séance pédagogique avec la proposition de quelques activités pour enseigner le subjonctif en cours de FLE, aussi bien d'analyse contrastive que de propositions ludiques comme le jeu, notamment pour travailler en groupe (par exemple, les petits chevaux) ou en binômes (par exemple, la bataille navale).

2. Le subjonctif : partie pratique. Séance pédagogique

Que la force soit avec vous !

Introduction

Après tout cet aperçu théorique du subjonctif, il faut remettre les pieds sur terre : l'apprentissage de ce mode ne peut pas être envisagé d'une façon théorique mais plutôt pratique car les élèves doivent comprendre que c'est un mode qui reste très utilisé en français actuel de sorte qu'ils doivent parvenir petit à petit à maîtriser son emploi.

Cette séance s'appelle *Que la force soit avec vous !*, adaptation de la phrase « Que la Force soit avec toi », symbolique de l'héritage de *La Guerre des Étoiles*. Les élèves connaissent sûrement ces films et se sentiront identifiés avec le titre. Ainsi, ils se rendront compte que le verbe de cette phrase est au présent du subjonctif, que la conjonction « que » est présente et que le subjonctif est vraiment utilisé en langue française.

Contextualisation

Cette séance a été conçue pour des élèves de deuxième année de Bachillerato qui étudient le français comme deuxième langue étrangère. Par exemple, à Valladolid, cette séance pourrait être établie dans le lycée Zorrilla, où elle a été mise en pratique dans sa totalité. La classe prétendue est composée de 16 élèves.

Temporalisation

Que la force soit avec vous ! est un ensemble de six séances de 50 minutes de cours chacune. Chaque séance est composée de plusieurs activités, aussi variées les unes que les autres, pour que les élèves travaillent toutes les compétences.

Connaissances préalables

La séance est située en deuxième année de Bachillerato car les élèves devraient connaître, selon l'ordre EDU-362-2015, au moins, la plupart des temps de l'indicatif pour décrire les états et situations présentes et passées, demander et offrir des renseignements et opinions ; les propositions subordonnées complétives et circonstancielles qui emploient le mode indicatif ; l'expression de la probabilité, la réalité, l'espoir, etc.

Compétences clés de la séance didactique

Suivant la “*Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*”, cette séance travaille plusieurs compétences.

Vu que la compétence en communication linguistique est la base de l’acquisition des langues, c’est celle-ci qui va être développée et exploitée davantage.

Cependant, il faut concevoir des activités très variées qui permettent d’introduire le plus grand nombre de compétences possibles dans les cours de langue ; ainsi, la compétence en mathématiques et en sciences et technologie est introduite à travers l’activité « vente aux enchères » et grâce aux jeux de rôle, on renforce l’esprit de l’initiative et le développement de l’autonomie.

Ensuite, la sensibilité et expression culturelles sont travaillées surtout à travers les chansons, surtout celle de *Pourvu que*, qui contient un grand nombre de contenus culturels aussi bien du domaine politique que musical. Puis, la compétence numérique est exploitée à travers des Power Point, comme celui de *Pourvu*, mais, surtout, avec l’application Kahoot, qui sert de renfort pour l’acquisition du subjonctif.

Enfin, la compétence pour apprendre à apprendre ainsi que les compétences sociale et civique sont notamment développées dans les activités en groupe ou en binômes, où l’esprit entreprenant joue aussi un rôle important.

Standards d’apprentissage évaluable

L’élève est capable de :

1. Comprendre les instructions techniques, données à voix haute ou à travers d’autres moyens, concernant la réalisation d’activités.
2. Identifier les idées principales et les détails pertinents d’une présentation ou d’une conversation formelle ou informelle d’une certaine durée entre deux ou plusieurs interlocuteurs, produite autour de lui, si les conditions acoustiques sont bonnes, le discours est bien structuré et la langue ne contient pas beaucoup de structures idiomatiques.

3. Assimiler, dans une discussion dans laquelle il participe, l'information spécifique pertinente sur des sujets généraux ou de son intérêt, et saisit des sentiments tels que la surprise, l'intérêt, l'indifférence.
4. Participer à des conversations informelles, en décrivant en détail des faits, des expériences, des sentiments, des espoirs, chaque fois qu'il offre des opinions personnelles sur des sujets de son intérêt et à des conversations formelles, même s'il a quelques doutes.
5. Produire des présentations bien structurées et d'une certaine durée sur un sujet académique, avec la clarté suffisante pour qu'on puisse le suivre sans difficulté la plupart du temps et dont les idées principales sont expliquées avec une précision raisonnable, et répondre à des questions complémentaires de l'audience formulées à une vitesse normale.
6. Suivre sans difficulté les arguments d'histoires de fiction bien structurées, avec un langage simple et formel.
7. Écrire des lettres personnelles, en expliquant avec précision des expériences, sentiments ou sujets en relation avec ses intérêts ou sa spécialité.

Objectifs didactiques :

Selon le cadre juridique, la LOMCE, l'ordre EDU/363/2015, du 4 mai, qui établit le curriculum et qui régleme l'organisation et le fonctionnement de Bachillerato dans la région de Castilla y León, les matières de Bachillerato contribueront à développer les capacités suivantes de l'élève :

Capacité de s'exprimer aisément et correctement en français dans des activités d'expression orale.

Capacité de consolider l'esprit entreprenant avec des attitudes de créativité, souplesse, initiative, travail collaboratif, confiance en soi-même et sens critique.

Capacité de confirmer une maturité personnelle et sociale qui lui permet d'agir de façon autonome et responsable et de développer l'esprit critique afin de prévoir et résoudre de façon pacifique les conflits personnels, familiaux ou sociaux.

Capacité de consolider des habitudes de lecture, étude et discipline, ainsi que des conditions nécessaires pour la bonne exploitation de l'apprentissage ainsi que du développement personnel.

Contenus

En ce qui concerne les contenus, ceux qui sont travaillés dans cette séance pédagogique sont issus de l'ordre EDU/363/2015 du BOCYL.

- Localisation et usage d'une façon correcte des ressources linguistiques ou thématiques sur n'importe quel support.
- Aspects socioculturels et sociolinguistiques : conventions sociales, règles de courtoisie et registres du langage, habitudes, valeurs, croyances et attitudes, langage non verbal (dans les jeux de rôle, chanson *Pourvu que*).
- Appui sur les connaissances préalables afin d'en tirer le profit maximum (dans ce cas, l'indicatif)
- Fonctions de communication : gestion des relations sociales dans le domaine personnel, public, académique et professionnel.
- Échange d'information, d'avis, de croyances, d'avertissements, de points de vue et d'indications (jeux de rôle)
- Narration d'événements passés ponctuels et quotidiens, description d'états et de situations présentes et expression de prédictions et d'événements futurs à court, long ou moyen terme.
- Réajuster la tâche ou le message après avoir apprécié les difficultés et les ressources disponibles.

Contenus syntaxiques et discursifs :

Expression de l'obligation : *il faut que + subjonctif, il est ... que + subjonctif*

Expression du souhait et de la nécessité : *vouloir, aimer que + subjonctif, avoir besoin que + subjonctif*

Expression de la crainte : *craindre que, avoir peur que + subjonctif*

Expression du but : *pour que, afin que + subjonctif*

Expression de la concession : *bien que + subjonctif*

Expression de l'avis, du conseil et du doute : *ne pas croire, penser + subjonctif*

Lexique commun, notamment, celui des tâches ménagères

Critères d'évaluation

- Identifier le sens général, l'information essentielle et les détails les plus remarquables dans des textes courts à l'oral ou à l'écrit, bien structurés et transmis à voix haute, par des moyens techniques ou des supports écrits à propos de différents sujets généraux, quotidiens ou pas, d'intérêt personnel, public, éducatif...
- Reconnaître et appliquer la compréhension du texte, les connaissances sur les constituants, l'organisation des modèles syntaxiques discursifs d'usage fréquent dans la communication orale, ainsi que leurs signifiés associés.
- Démontrer une bonne maîtrise de la langue, même s'il y a des influences de la première langue ou d'autres, sur un ample répertoire de structures syntaxiques communes et sélectionner les éléments adéquats de cohérence et cohésion textuelles pour organiser un discours d'une façon simple mais efficace.
- Produire des textes dans une conversation en tête-à-tête ou à travers d'autres moyens techniques dans un registre formel, neutre ou informel, échangeant des informations, idées et opinions justifiées et intégrer à la production du texte oral monologique ou dialogique des connaissances socioculturelles et sociolinguistiques, sélectionnant et ajoutant des informations nécessaires et pertinentes.
- Interagir d'une façon simple mais effective dans des échanges clairement structurés et participer avec correction dans des activités d'interaction orale dramatisées comme des jeux de rôle.

Méthodologie

La méthodologie de travail employée concerne l'apprentissage par tâches, qui suit l'approche pédagogique actionnelle, utilisant des activités communicatives. Toutes les activités emploient la langue comme un moyen d'expression et de communication car c'est l'objectif global et prioritaire pour l'acquisition des langues.

Typologie d'activités

La typologie d'activités est très diverse pour essayer de motiver les élèves et de rompre avec la routine, des activités où l'élève participe activement.

Tout d'abord, les jeux de rôle sont intéressants du point de vue de la richesse des situations proposées et des structures linguistiques qui peuvent être travaillées. Ainsi, on donne aux élèves la confiance de s'exprimer en les situant dans un contexte motivant, en introduisant une dimension affective chez l'élève.

Les jeux de rôle offrent un grand avantage : utiliser la langue en situation, pas en tant que produit mais en tant que procès. La langue doit être un outil pour pouvoir communiquer dans les différentes situations. La communication sert à poser des questions parce que nous souhaitons vérifier une hypothèse ou parce qu'il nous manque une information et que nous voulons la connaître. C'est pour cela qu'il faut faire en sorte que les situations soient réelles et proches des élèves. En outre, la contrainte d'utiliser seulement deux structures permet aux élèves de bien les intégrer d'autant plus qu'un plus grand nombre de structures risquerait de rendre le jeu ennuyeux.

Dans ce type d'activités, le professeur a un rôle médiateur pour que l'élève soit situé au centre du cours et apprenne d'une façon autonome.

Ensuite, utiliser des éléments audiovisuels authentiques, comme les chansons *Tout le bonheur du monde* et *Pourvu que*, ou la vidéo de *l'inspecteur Gadget*, représentent une motivation supplémentaire pour les apprenants. Ce sont des documents qui n'ont pas été conçus à des fins pédagogiques mais qui appartiennent au quotidien. Tout cela implique la connaissance de réalités socioculturelles et de la langue française.

Ainsi, les deux chansons choisies pour compléter cette séance ont un rapport direct avec la leçon car leurs paroles contiennent de nombreux verbes au subjonctif présent. Elles enrichissent aussi l'apprentissage d'un point de vue culturel, surtout la chanson *Pourvu que*, qui fait plein de clins d'œil à la culture francophone. Pour travailler ces documents en cours, les exercices à trous sont très intéressants pour qu'ils soient attentifs. À mon avis, utiliser des exercices traditionnels n'est pas mauvais mais il convient de donner une petite nuance innovatrice ; par exemple, l'activité *L'inspectrice Bourget*, est un simple exercice à compléter, mais inscrit dans une situation de communication dans le but de motiver les élèves.

D'autre part, il ne faut pas oublier qu'on peut apprendre en s'amusant : il est possible d'apprendre une langue avec des jeux. Il est intéressant d'utiliser des jeux didactisés car il s'agit d'un réel outil pédagogique. Ainsi, on peut trouver de nombreux jeux sur la Toile qui permettent de travailler différents aspects de la langue. En ce qui me concerne, j'ai décidé d'apporter mon petit grain de sable en didactisant un jeu traditionnel, les petits chevaux, pour qu'il puisse être utilisé en cours de français pour travailler l'indicatif et le subjonctif. Jouer en cours peut apporter beaucoup d'avantages car cela favorise l'expression orale, c'est-à-dire la compétence communicative.

La plupart des activités proposées concernent cette compétence car le but d'apprendre une langue est de pouvoir communiquer en cette langue étrangère ce qui constitue pour moi l'essence de l'apprentissage. Les jeux utilisés dans cette séance sont adéquats pour l'âge et le niveau des élèves et tournent autour du sujet qui nous concerne : le subjonctif. Le jeu de *La bataille navale*, par exemple, permettra aux élèves d'apprendre la conjugaison du présent du subjonctif en jouant. S'ils veulent gagner, ils devront bien conjuguer les verbes. Les petits chevaux est le jeu le plus long et difficile puisque les élèves y doivent réutiliser les connaissances acquises lors des cours préalables ; il convient donc de le réserver pour la tâche finale de la séance pédagogique.

Organisation de l'espace

L'organisation de l'espace est importante. Étant donné que le but est la communication et que, pour l'interaction, il est indispensable de travailler ensemble, la disposition des tables et des élèves doit obéir aux différentes activités proposées. Ainsi, cette séance regroupe beaucoup d'activités en binômes ou par groupes qui rendent possible un temps de parole plus important pour que les élèves s'expriment à titre personnel. La création d'une dynamique de groupe est importante.

Ressources didactiques

Toutes les ressources, qu'elles soient issues de la salle de cours ou de l'extérieur, sont intéressantes pour les utiliser dans les cours de français : les jeux créés et leurs respectives règles, toutes les fiches préparées pour chaque séance, des documents réels comme des chansons ou des BD, etc.

Nouvelles technologies

- Ordinateur et projecteur : utilisés pour reproduire les deux chansons qui sont travaillées dans cette séance « Tout le bonheur du monde » et « Pourvu que » et la vidéo de l'Inspecteur Gadget.
- Application Kahoot, exploitée afin de faire une révision de la formation et de l'utilisation du présent du subjonctif.

Éléments transversaux

L'ordre EDU/363/2015 indique que les éléments transversaux dont il faut tenir compte sont établis dans l'article 6 du Décret royal 1105/2014, le 26 décembre. Les programmes de Bachillerato devront incorporer, entre autres, des éléments orientés au développement et à la consolidation de l'esprit de l'initiative, de l'encouragement à l'égalité de chances, au travail en équipe, la confiance en soi et le sens critique. Ces éléments sont travaillés dans cette séance pédagogique car elle contient plusieurs activités de travail collaboratif, qui est indispensable pour l'acquisition de ces éléments.

Selon ce décret, les Administrations éducatives encourageront aussi la prévention et la résolution pacifique des conflits dans tous les domaines de la vie, personnel, familial et social, ainsi que les valeurs qui soutiennent la liberté, la justice, l'égalité... Les jeux de rôles inclus dans cette séance aideront les élèves à se mettre dans la peau des autres, permettant ainsi qu'ils se sentent tous égaux. D'autre part, grâce aux activités de routine, prévues au début de chaque séance, ils pourront débattre sur des sujets variés développant ainsi leur liberté de pensée.

Élèves à besoins spécifiques

Il s'agit d'une classe hétérogène mais aucun élève ne présente des nécessités spécifiques. Dans le cas où un élève en aurait besoin, on prendrait les mesures nécessaires, indiquées dans le chapitre I du titre II de la Loi 2/2006, du 3 mai, dans les articles 71 à 79 bis. Évidemment, nous devons essayer de détecter le plus tôt possible les élèves ayant des difficultés à apprendre, en révisant assidûment le travail réalisé en cours pour identifier leurs difficultés et, si cela s'avère nécessaire, nous essaierions de former un groupe de renfort pour répondre à leurs besoins. Généralement, en cours de deuxième langue étrangère, il n'est pas fréquent de devoir faire une adaptation du programme significative

du fait que les élèves qui arrivent au collège, sont conseillés de s’inscrire, soit au cours de français, soit au cours de renfort de langue et littérature et de mathématiques.

Évaluation

Pour la vérification du degré d’acquisition des compétences et la réussite des objectifs d’étape, l’évaluation sera continue et fera partie du processus d’apprentissage, mettant en relief les progrès des élèves et l’adéquation de la programmation et des méthodologies appliquées à la diversité des rythmes ce qui implique différentes stratégies et activités. Des techniques d’autoévaluation seront les bienvenues pour qu’ils se rendent compte de leur propre apprentissage, et l’erreur sera utilisée soigneusement pour qu’ils puissent reconnaître leurs points faibles et, ainsi, y trouver la solution.

Développement des séances

Cette séance pédagogique est composée de six séances de cours, qui tournent autour du même sujet, le subjonctif.

Toutes les séances renferment plusieurs activités, dont la première est une activité de routine organisée depuis le début de l’année scolaire.

<u>Activité 0 – Toutes les séances</u>		
Titre : On commence !	Type d’activité : Routine	Temps : 5 minutes
Gestion de la salle de cours : Adaptée selon les activités de chaque séance		Ressources : Quelques ressources peuvent être nécessaires selon l’activité.
Standards d’apprentissage évaluable : L’élève devrait être capable de :		
1. Comprendre les instructions techniques, données à voix haute ou à travers d’autres moyens, concernant la réalisation des activités.		

2. Identifier les idées principales et les détails pertinents d'une conversation formelle ou informelle d'une certaine durée entre deux ou plusieurs interlocuteurs, produite autour de lui, si les conditions acoustiques sont bonnes, le discours est bien structuré et la langue n'est pas utilisée avec beaucoup de structures idiomatiques.
3. Identifier les idées principales et les détails pertinents d'une présentation ou d'une conversation formelle ou informelle d'une certaine durée entre deux ou plusieurs interlocuteurs, produite autour de lui, si les conditions acoustiques sont bonnes, le discours est bien structuré et la langue n'est pas utilisée avec beaucoup de structures idiomatiques.
4. Démontrer des connaissances sur l'actualité mondiale et identifier les événements les plus importants du moment et développer ses idées aisément, en utilisant des expressions d'opinion (Je crois/ Je pense/ À mon avis...), d'une façon cohérente et claire au cours de sa participation dans un débat, en introduisant, au moins, deux arguments, et en respectant les tours de parole et les points de vue des autres.

Développement de l'activité :

Depuis le début de l'année scolaire, les élèves, dès qu'ils entrent dans la salle de cours, participeront à une activité de routine. Les activités de routine sont importantes pour qu'ils commencent le cours dans une ambiance tranquille, qu'ils soient à l'aise car ce sont des activités, généralement, organisées au préalable.

Ce rituel de début de cours constitue un moment d'échange, un moment où les élèves pratiquent oralement la langue et où ils peuvent s'exprimer librement et interagir entre eux. Le but est de faire participer un maximum d'élèves lors de chaque séance.

Vu que ce sont des élèves de première année de Bachillerato, ils sont de plus en plus intéressés à ce qui se passe dans le monde ; au début de l'année, on proposera une liste de possibles activités et des sujets à débattre dont ils souhaiteraient parler. Mais tout au long de l'année, on pourra ajouter d'autres activités ou d'autres sujets, en fonction du groupe et de l'actualité du moment.

Parmi les différents types d'activités de routine existants, voici quelques exemples qui me paraissent adéquats :

- En début d'année, une activité qui est très pratique est l'interview. Les élèves se placent deux par deux et ils doivent poser des questions simples, différentes selon qu'ils se connaissent déjà ou pas, et l'élève interviewé doit développer les réponses. Ensuite, ou le

jour suivant, selon le temps utilisé, ils échangeront les rôles. Un autre jour, ils changeront de camarade, et ainsi de suite. À un autre moment de l'année, on pourrait leur proposer un autre type d'interview : par exemple, en binômes, un des deux incarne une personnalité, qui soit connue de l'autre, et ils doivent jouer aux questions-réponses pour deviner de qui il s'agit

- Toute l'année, on insistera sur le besoin de se tenir bien informés. Ils devront regarder les nouvelles à la télé, mais pas seulement les espagnoles, ils devront se cultiver et chercher les faits nouveaux actuels d'autres pays, francophones dans la mesure du possible, ou des actualités du monde, pour faire un petit débat ou expliquer ce qui s'est passé aux camarades qui n'ont pas eu le temps de chercher des informations.
- Une activité qui est intéressante est de faire une petite biographie sur nous, et de donner quelques renseignements faux. Les élèves devront prendre des notes et interroger leur camarade pour deviner ce qui n'est pas vrai. À leur tour, ils pourront rédiger une petite biographie avec la même contrainte. Ainsi, ils poseront des questions et ils ne seront pas toujours ceux qui répondent mais aussi ceux qui interrogent.

Les types d'activités de routine sont très variés, vu que c'est une classe qui a déjà un bon niveau de français, toutes les activités précédentes pourraient être mises en pratique. Elles sont toutes intéressantes pour acquérir la compétence communicative, qui est indispensable pour l'acquisition d'une langue.

Séance 1

Activités	Critères d'évaluation	Standards d'apprentissage évaluables
<p>Activité 1. Les chevaliers du subjonctif !</p> <p>Activité 2. Indicatif ou subjonctif !</p> <p>Activité 3. Comment se forme-t-il ?</p> <p>Activité 4. Que quelqu'un vous tende la main !</p>	<p>- Identifier l'information essentielle de textes courts à l'oral transmis à voix haute ou par des moyens techniques audiovisuels.</p> <p>- Démontrer une bonne maîtrise de la langue sur un ample répertoire de structures syntaxiques communes et ainsi développer les connaissances linguistiques préalables pour comprendre l'emploi et la formation du subjonctif.</p>	<p>L'élève devrait être capable de :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ancrer l'apprentissage du présent du subjonctif. 2. Apprendre à regarder, décoder et interpréter un clip vidéo, en favorisant l'écoute d'une chanson française et en identifiant le sens général et les détails les plus remarquables. 3. Démontrer une bonne maîtrise de la langue sur un ample répertoire de structures syntaxiques communes, en activant les connaissances préalables pour comprendre les nouveaux contenus.
<p>Temps</p> <p>50 min</p>	<p>Contenus</p> <p>Usage de façon correcte des ressources linguistiques ou thématiques vues en cours dans la compréhension écrite (extrait d'Orsenna) et orale (chanson <i>Tout le bonheur du monde</i>)</p> <p>- Intérêt aux aspects socioculturels et sociolinguistiques, dans ce cas la littérature et la musique.</p> <p><u>Contenus syntactique-discursifs :</u></p> <p>Expression de la volonté et de la nécessité (<i>vouloir, aimer que + subjonctif</i>)</p> <p>Expression de l'avis, du conseil et du doute (<i>ne pas croire, penser + subjonctif</i>)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 4. - Différencier les grands modes du français : indicatif et subjonctif.

Séance 1. Activité 1.

Titre : Les chevaliers du subjonctif !	Type d'activité : Introduction	Temps : 10 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité individuelle	Ressources : Extrait du livre <i>Les chevaliers du subjonctif</i> , d'Erik Orsenna. [Annexe n°1]	
Développement de l'activité : <p>Pour commencer avec le large monde du mode subjonctif, il est intéressant que, dès le début, les élèves connaissent l'importance de la syntaxe pour comprendre l'emploi du subjonctif. Ils doivent assimiler que c'est un mode qui est utilisé avec deux sujets différents dans la phrase, donc, ils doivent tout d'abord comprendre ce qu'est une proposition principale et une subordonnée.</p> <p>Pour que les élèves apprennent ceci, un passage du récit <i>Les Chevaliers du Subjonctif</i> peut les aider. Erik Orsenna explique que « chaque langue a plusieurs mères, elle descend de beaucoup d'autres langues. Mais il y a toujours une mère principale. Celle du français, c'est le latin. <i>Jungere</i> veut dire « joindre ». <i>Sub</i> veut dire « sous ». Et <i>subjungere</i> veut dire « atteler »...</p> <ul style="list-style-type: none">- Atteler, comme atteler un cheval à une charrette ?- Exactement. Quand tu dis « je veux que mon ami vienne », « je veux » c'est le cheval, l'énergie, la volonté, la force qui tire.- Mais il tire quoi ?		

- La charrette. Il tire son rêve, le souhait que son ami vienne. »

(Orsenna, 2004 : 85)

D'après cette citation, nous pouvons observer deux traits caractéristiques du subjonctif : premièrement, sa dépendance par rapport au verbe principal, expliquée ici métaphoriquement par la relation de la charrette avec le cheval, qui la tire et, deuxièmement, une partie de son conditionnement sémantique car ce sont les verbes de volonté et de souhait, entre autres, qui le déclenchent.

Après la lecture de cet extrait, les élèves essayeront d'expliquer ce qu'ils ont compris avec leurs propres mots. Les connaissances préalables sont importantes pour pouvoir comprendre l'emploi du subjonctif. Dans le cas qui nous concerne, les élèves sont censés connaître les propositions complétives à l'indicatif.

Ensuite, pour qu'ils se rendent compte d'une façon plus visuelle, l'enseignant peut montrer aux élèves que le subjonctif ressemble à un **mariage**, pour qu'ils le comparent avec un événement qu'ils connaissent déjà. On ne s'épouse pas soi-même, donc, le subjonctif et le mariage, symbolisent l'union de deux parties. Dans la phrase, les deux sujets sont différents : *Je suis ravie qu'ils soient ensemble !* Cette union a besoin d'un élément important, la conjonction « que », qui représente la bague du mariage : *Il faut que nous achetions des fleurs.* Quelle est la raison de cette union ? Les deux parties s'aiment. Dans la phrase, c'est un verbe ou une conjonction qui exige l'emploi du subjonctif : *Ils souhaitent que leur mariage dure toujours. Les invités insistent jusqu'à ce que les mariés s'embrassent.*

Cette introduction peut intéresser les élèves car elle est tirée d'un document authentique, un passage du livre *Les chevaliers du Subjonctif*, d'Erik Orsenna. Il s'agit d'un document déclencheur qui permet de commencer avec l'explication de ce mode d'une façon plutôt innovatrice. En plus, le fait de comparer le subjonctif avec le mariage leur fera comprendre qu'il ne peut pas être utilisé sans la bague, la conjonction « que », sauf quelques exceptions.

Séance 1. Activité 2.

Titre : Indicatif ou subjonctif ?	Type d'activité : Développement	Temps : 10-15 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité en binômes	Ressources: Fiche : <i>Corpus de phrases indicatif-subjonctif</i> [Annexe n°2]	
Développement de l'activité : <p>Les élèves connaissent déjà le mode indicatif. Il faut donc leur expliquer que le subjonctif est un autre mode qui exprime des valeurs différentes. Vu que l'indicatif sert à exprimer la certitude et la probabilité, ils doivent comprendre que le subjonctif exprime tout le contraire : l'incertitude et la possibilité.</p> <p>À partir de plusieurs exemples, on expliquera aux élèves que l'indicatif possède une valeur objective, par exemple <i>Tu pars à Madrid</i>, alors que le subjonctif a une valeur subjective, par exemple <i>Je veux que tu partes à Londres</i>. Dans ce cas, ce n'est pas sûr, c'est un désir, ce n'est pas certain. Ainsi, les élèves devront dire, d'après un corpus de phrases, si les verbes sont à l'indicatif ou au subjonctif. Cet exercice sera mis en pratique avant d'expliquer aux élèves la formation du subjonctif, pour qu'ils ne fassent pas attention à la forme mais à l'intention de la phrase (tous les rangs de la certitude à l'incertitude).</p> <p>Cette activité sera faite en binômes. Le professeur leur fournira une fiche avec le corpus de phrases et ils décideront si le verbe est au subjonctif ou à l'indicatif, en justifiant leur choix. Ainsi, ils comprendront que ce sont deux modes dont l'emploi dépend de certaines nuances, par exemple, la différence entre la probabilité et la possibilité.</p>		

Séance 1. Activité 3.

Titre : Comment se forme-t-il ?	Type d'activité : Développement	Temps : 10 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité individuelle	Ressources : Tableau, craie	
Développement de l'activité : <p>Après avoir fait et corrigé le corpus de phrases, il est temps de leur expliquer la formation du subjonctif. L'activité précédente les aidera à commencer à comprendre les différents emplois du subjonctif, en comparaison avec l'indicatif. Le professeur expliquera la formation à haute voix, en écrivant au tableau la règle schématiquement : la formation du subjonctif est faite à partir de la troisième personne du pluriel du présent de l'indicatif, en rajoutant les terminaisons : <i>-e, -es, -e, -ions, -iez, -ent</i>. Par exemple : <i>Ils mangent</i>. On enlève la terminaison du présent de l'indicatif (<i>-ent</i>) et on rajoute celles du subjonctif : <i>que je mange, que tu manges, qu'il mange, que nous mangions, que vous mangiez, qu'ils mangent</i>.</p> <p>Il faut leur faire un petit rappel de la conjonction « que », qui est « rattachée » au subjonctif. Donc, on utilise le subjonctif après la conjonction « que », par exemple : <i>Je veux que tu viennes, il faut qu'il aille à Londres</i>, même s'il existe quelques exceptions. En plus, il faudrait qu'ils se rendent compte des différences du présent de l'indicatif et du présent du subjonctif car ils sont homonymes à plusieurs reprises. Ensuite, si <i>nous</i> et <i>vous</i> ont un radical différent au présent de l'indicatif, ils conservent cette différence, par exemple, la première personne du pluriel au présent de l'indicatif du verbe <i>boire</i> est <i>nous buvons</i> et, par conséquent, au subjonctif : <i>que nous buvions</i>.</p> <p>Lorsque cette règle sera expliquée, il faut leur rappeler que le français est une langue pleine d'exceptions, qui confirment la règle. Des verbes tels que <i>faire, être, avoir, aller, pouvoir...</i> sont irréguliers au subjonctif, et ils seront expliqués dans la deuxième séance.</p>		

Séance 1. Activité 4.

Titre : Que quelqu'un vous tende la main !	Type d'activité : Exercice à trous, à question ouverte, à choix multiple	Temps : 15 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité individuelle	Ressources : Ordinateur, projecteur Vidéo et fiche « Tout le bonheur du monde » (transcription des paroles + exercice à trous) [Annexe n°3]	
Développement de l'activité : <p>Pour finir cette séance, la mise en pratique de la formation du subjonctif pourrait se faire grâce à une petite chanson avec un exercice à trous. Celle de « Tout le bonheur du monde » de Sinsemilia me paraît un bon choix étant donné que les paroles ne sont pas très difficiles à comprendre et qu'elle permet de travailler l'expression du souhait et le mode subjonctif.</p> <p>Une première reproduction de la chanson sera faite pour qu'ils écoutent la chanson et regardent la vidéo de Sinsemilia. Voici le lien : https://www.youtube.com/watch?v=dGBQUcQZmYQ.</p> <p>Ensuite, on leur donnera une fiche avec quelques questions et les paroles de la chanson avec quelques trous, qu'ils doivent compléter. Avant de remettre la chanson, ils répondront aux questions suivantes :</p> <ol style="list-style-type: none">1. Questions à choix multiple :<ol style="list-style-type: none">a. D'après le titre, vous croyez que c'est une chanson optimiste ou pessimiste ?b. À qui est adressée cette chanson ? à des jeunes, à des adultes ou à des personnes âgées?2. Questions à réponse ouverte :<ol style="list-style-type: none">c. Quels mots évoquent le bonheur pour vous ? Faites une liste. <p>Cette dernière activité est intéressante pour les faire parler, ils peuvent créer un petit débat sur le bonheur.</p>		

Ensuite, ils réécouteront la chanson, mais cette fois-ci, la version de Kids United, avec la vidéo : <https://www.youtube.com/watch?v=oco37TG2LOM> .

Ils devront compléter les trous. Finalement, ils devront observer quel est le mode et le temps utilisé dans le refrain de la chanson, et quel est le mode et le temps utilisé dans les couplets.

On pourrait leur demander quelle est la version qu'ils ont aimée le plus et qu'ils justifient leur choix.

Montrer une chanson où apparaît le subjonctif aux élèves fait qu'ils se rendent compte que c'est un mode qui reste très vivant en langue française.

À la fin de cette séance, il serait intéressant de faire un petit bilan de ce qu'ils ont appris, pour s'assurer qu'ils ont compris quelques concepts :

- Le subjonctif est un mode
- Le subjonctif, contrairement à l'indicatif, exprime l'incertitude et la possibilité
- La formation du subjonctif

Séance 2

Activités	Critères d'évaluation	Standards d'apprentissage évaluables
Activité 1. Bataille navale ! Activité 2. Bla bla bla ! Activité 3. Lance le dé.	<ul style="list-style-type: none"> - Participer activement aux activités proposées et respecter les contraintes. - Communiquer oralement d'une façon compréhensible et raconter un fait logique et cohérent sans oublier de faire attention aux connecteurs et aux structures morphosyntaxiques travaillées. - Connaître la formation du subjonctif et savoir l'introduire dans le discours, avec des emplois adéquats. 	L'élève devrait être capable de : <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprendre les instructions techniques, données à voix haute ou à travers d'autres moyens, concernant la réalisation des activités. 2. Raconter à l'oral la formation du présent du subjonctif des verbes irréguliers. 3. Reconnaître et appliquer la compréhension du texte pour finalement raconter une histoire avec des contraintes, en démontrant une bonne maîtrise de la langue. 4. Produire des textes oraux de façon compréhensible, en échangeant l'information nécessaire pour que l'interlocuteur comprenne l'histoire, en respectant les avis des autres et en gérant les relations sociales dans tous les domaines. 5. Intégrer à la production du texte oral monologique des connaissances socioculturelles et sociolinguistiques. 6. Développer l'écoute des autres et vérifier la compréhension du rôle de l'intonation et la prononciation.
Temps 50 min	Contenus <ul style="list-style-type: none"> - Répétition d'un discours pour les autres avec des modifications, suivant une consigne, pour favoriser la créativité des élèves. - Échange d'information, dans une activité à sens vide ou dans une communication orale. - Respect des avis des autres et gestion des relations sociales dans tous les domaines. - Événements passés ponctuels et quotidiens, description d'états et de situations présentes et expression de prédictions et d'événements futurs à court, long ou moyen terme. - Localisation et usage correct des ressources linguistiques ou thématiques sur n'importe quel support, aussi bien dans un jeu écrit, la bataille navale, que dans une activité orale, le bla bla bla. 	

Séance 2. Activité 1.

Titre : Bataille navale !	Type d'activité : Développement	Temps : 20 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité en binômes	Ressources : Planche du jeu bataille navale des verbes [Annexe n° 4] Deux stylos de différente couleur	
Développement de l'activité : <p>Cette activité aidera les élèves à apprendre les verbes irréguliers et à réviser quelques verbes réguliers. C'est un jeu que les élèves connaissent, généralement, dont le but est de trouver et détruire les navires de l'adversaire.</p> <p>Sur les cases, les élèves placeront leurs navires horizontalement ou verticalement. Il est important que les navires ne se touchent pas. Il y a plusieurs types de navires : un porte-avions (5 cases), un croiseur (4 cases), un contre-torpilleur (3 cases), un sous-marin (3 cases) et un torpilleur (2 cases). Ils devront colorer la planche avec une couleur pour leurs bateaux et avec une autre pour les bateaux de l'adversaire lorsqu'ils découvriront où ils se trouvent.</p> <p>Le but est de chercher les navires de l'adversaire et pour annoncer les cases qu'ils attaquent ils doivent conjuguer les verbes au subjonctif. Par exemple, « que tu fasses ». Ils cocheront les cases qu'ils ont attaquées. Si l'attaque a été ratée, l'adversaire doit dire : « pas touché ». S'il y a un navire touché, il dira : « touché » et si le navire a coulé, il dira « coulé ».</p> <p>Le verbe doit être conjugué au présent du subjonctif. Il y aura des verbes réguliers comme habiter, manger... mais aussi des verbes irréguliers comme être, avoir, aller, etc. Les verbes irréguliers, vu qu'ils ne les connaissent pas encore, seront écrits au tableau. Le professeur veillera à leur correcte prononciation pendant le jeu.</p> <p>Dès qu'ils auront compris le jeu, il est temps d'attaquer et... Que le meilleur gagne !</p>		

Séance 2. Activité 2.

Titre : Bla bla bla !	Type d'activité : Renfort	Temps : 20 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité en groupes de quatre personnes	Ressources : Cartes bla bla bla ! [Annexe n°5]	
Développement de l'activité: <p>Le jeu « blablaba » est très intéressant pour travailler la compétence communicative, car c'est une activité orale et dynamique qui fait que les élèves interagissent.</p> <p>Par équipes, les élèves devront raconter une anecdote à partir de quelques indications données sur des cartes. Ils devront introduire deux mots, écrits à la fin de la carte, qui n'ont rien à voir avec l'histoire. Les autres joueurs devront essayer de repérer quels ont été les deux mots intrus.</p> <p>Tous les élèves devront être attentifs à leur camarade et interagir avec lui si nécessaire, ce qui est indispensable pour qu'il existe une communication. Celui qui parle aura l'objectif de raconter une histoire d'une façon cohérente, en introduisant les deux mots imposés, sans que les autres s'en rendent compte.</p> <p>La dernière contrainte qu'ils auront : utiliser le subjonctif au moins une fois dans leurs interventions. Pour les aider, on écrira au tableau quelques expressions qui déclenchent le mode subjonctif : <i>il faut que, être content que, douter que, regretter que, vouloir que</i>, etc.</p> <p>Quelques exemples de cartes seront introduits dans les annexes.</p> <p>Il est intéressant de créer des situations de communications vraisemblables, pour qu'ils puissent se sentir identifiés et qu'ils racontent l'histoire plus naturellement.</p>		

Séance 2. Activité 3.

Titre : Lance le dé !	Type d'activité : Développement	Temps : 10 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité en groupes de quatre personnes ou en binômes	Ressources : Dés avec les pronoms personnels Dés avec quelques expressions/verbes qui introduisent le subjonctif [Annexe n°6]	
Développement de l'activité : <p>Cette activité est envisagée pour être faite en groupes de quatre personnes ou en binômes, selon le nombre d'élèves. L'objectif de l'activité est la formation de propositions au subjonctif et, pour cela, j'ai créé deux dés, qui sont joints dans les annexes : un dé est composé des pronoms personnels et l'autre de plusieurs verbes ou expressions qui exigent l'utilisation du subjonctif.</p> <p>Ainsi, les élèves lanceront les dés chacun leur tour (il y aura deux dés pour chaque groupe) et essayeront de créer des phrases avec des propositions subordonnées au subjonctif, en tenant compte du fait que la proposition principale et la subordonnée ne peuvent pas avoir le même sujet.</p> <p>Si l'on veut faire une activité un peu plus complète, les phrases pourraient tourner autour d'un même sujet, par exemple, chaque élève pourrait jouer le rôle d'un personnage, le père/la mère qui parle avec son fils/fille à propos des dangers de sortir tard dans la nuit, chacun donnera ses arguments, en introduisant des phrases avec les indications des dés.</p> <p>C'est un bon moment pour leur expliquer que lorsque la proposition principale est introduite par un verbe d'opinion, on utilise l'indicatif dans la subordonnée. Mais, lorsque ce verbe est à la forme négative, vu que c'est un fait incertain, on utilise le subjonctif dans la subordonnée. <i>Je crois qu'il vient / Je ne crois pas qu'il vienne.</i></p>		

Séance 3

Activités		Critères d'évaluation	Standards d'apprentissage évaluables
Activité 1. Lettre à un ami Activité 2. Il faut qu'on fasse le ménage Activité 3. Pourvu...		- Rédiger des lettres avec un lexique culturel et une grammaire, appropriés au sujet proposé. - Répondre à des questions à propos d'un texte écrit que l'élève a lu précédemment ou d'une audio qu'il vient d'écouter, en démontrant la connaissance du sujet et la maîtrise de la langue.	L'élève devrait être capable de : 1. Écrire correspondance personnelle, en expliquant avec précision des expériences, sentiments ou sujets en relation avec ses intérêts ou sa spécialité. 2. Savoir déchiffrer les éléments socioculturels présents dans un clip audiovisuel, <i>Pourvu</i> en identifiant le sens général, et les détails les plus remarquables. 3. Appliquer la compréhension du texte, les connaissances sur les constituants, l'organisation des modèles syntaxiques discursifs d'usage fréquent dans un corpus de phrases à l'indicatif et au subjonctif. 4. Démontrer une bonne maîtrise de la langue sur un ample répertoire de structures syntaxiques communes (connaissances préalables). 5. Comprendre et acquérir des notions culturelles, en respectant toujours les cultures des autres.
Temps	Contenus		
50 min	- Aspects socioculturels et sociolinguistiques : conventions sociales, règles de courtoisie et registres du langage, habitudes, valeurs, croyances et attitudes, langage non verbal. - Localisation et usage correct des ressources linguistiques ou thématiques sur n'importe quel support. - Réajuster la tâche ou le message après avoir apprécié les difficultés et les ressources disponibles. Contenus syntaxiques et discursifs : Expression de l'obligation : <i>il faut que + subjonctif, il est ... que + subjonctif</i> Expression du désir et de la nécessité : <i>vouloir, aimer que + subjonctif,</i> Expression de l'avis, du conseil et du doute : <i>ne pas croire, penser + subjonctif</i>		

Séance 3. Activité 1.

Titre : Lettre à un ami	Type d'activité : Renfort	Temps : 10-15 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité individuelle	Ressources : Papier, stylo.	
Développement de l'activité : <p>Cette activité a pour but de réviser les verbes qu'ils ont appris dans la dernière séance et de travailler l'expression écrite. Ils devront écrire une lettre à partir des consignes suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none">- La situation donnée : un ami est déprimé car il s'est fâché avec sa sœur. Ils devront lui donner des conseils en utilisant plusieurs expressions :<ul style="list-style-type: none">• Il faut que...• Je suis désolé(e) que...• Il est nécessaire/indispensable/essentiel que...• C'est dommage que...• Je regrette que... <p>Quelques élèves volontaires liront leurs lettres et le professeur les ramassera pour vérifier s'ils ont des difficultés avec la formation du subjonctif.</p>		

Séance 3. Activité 2.

Titre : Il faut qu'on fasse le ménage !	Type d'activité : Renfort	Temps : 15 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité en groupes de quatre personnes	Ressources : Cartes imagées d'action et de tâches ménagères	
Développement de l'activité : <p>Les élèves changeront de groupe pour interagir avec d'autres personnes de la classe de manière qu'ils puissent mieux s'intégrer et travailler de façon collaborative. Cette activité de cartes servira à utiliser l'expression d'obligation « Il faut que + subjonctif » mais aussi à réviser le lexique des tâches ménagères.</p> <p>Il y a plusieurs cartes, qui sont jointes dans les annexes, avec des images pour les tâches ménagères et des images pour les actions. Elles seront toutes étalées sur la table mais face cachée. Lorsqu'un élève retourne une carte des tâches ménagères, il devra proposer une phrase au subjonctif avec une justification pour la tâche. Il devra, ensuite, mimer l'action devant ses camarades. Par exemple, <i>Il faut que je fasse le lit parce que je viens de dormir</i>. Les autres participants du groupe devront déterminer si la phrase a un sens logique ou pas, si le verbe est utilisé correctement et, s'ils veulent, ils pourront créer eux aussi une phrase et ainsi de suite, chacun à tour de rôle retournera une carte pour que tout le monde y participe.</p> <p>(Basé sur « le jeu de la peur » – p. 22 du descriptif de l'atelier), Jeu réalisé par Karalee, Lynn et Jill , Washington, juin 2015</p> <p>À la fin du cours, on leur donnera une fiche pour qu'ils la remplissent chez eux. La fiche contient des exercices qu'ils doivent compléter avec le subjonctif. Elle sera corrigée deux séances après, au début de la séance quatre. La fiche « Exercices à faire : propositions complétives » est jointe en annexes.</p>		

Séance 3. Activité 3.

Titre : Pourvu ...	Type d'activité : Développement, activité à trous. Méthode directe (question-réponse)	Temps : 15-20 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité individuelle	Ressources : Fiche <i>Pourvu que...</i> [Annexe n°7]	
<p>Développement de l'activité :</p> <p>La chanson <i>Pourvu que</i> sert à introduire la condition, suivie du subjonctif. L'activité commencera avec quelques exemples de conjonctions qui expriment la condition :</p> <p>Pour peu qu' on veuille le faire, c'est simple. À moins que tu m'accompagnes, je ne pourrais pas le faire. J'irai à la fête, à condition que ma mère puisse venir aussi. « Je permets à chacun de penser à sa manière, pourvu qu' on me laisse penser à la mienne » (Diderot).</p> <p>Ces exemples seront aussi dans la fiche de la chanson, mais on leur expliquera la condition et on ajoutera d'autres exemples pour qu'ils comprennent son emploi.</p> <p>La chanson <i>Pourvu que</i> de Gauvain Sers permet de travailler le subjonctif et sert aussi pour introduire les élèves dans l'interculturalité car cette chanson fait plein de clins d'œil à la culture française. La fiche contiendra les paroles avec un exercice à trous pour qu'ils complètent avec les verbes au subjonctif, mais aussi des explications des personnages/films qui y apparaissent. S'ils ne connaissent pas les personnages cités, on pourrait faire un petit débat avant de tourner la feuille pour qu'ils fassent des hypothèses. Par exemple : <i>Modiano, je ne pense pas que ce soit un chanteur.</i></p>		

Séance 4

Activités	Critères d'évaluation	Standards d'apprentissage évaluables
Activité 1. Vérifions ! Activité 2. Jeux de rôle Activité 3. BD	<ul style="list-style-type: none"> - Commencer et suivre une conversation, sans perdre le fil, même s'il hésite quelquefois sur des aspects formels, sémantiques ou syntaxiques. - Créer des dialogues à partir d'un élément visuel, sans oublier d'introduire des structures syntaxiques concrètes d'une façon créative. 	L'élève devrait être capable de : <ol style="list-style-type: none"> 1. Suivre sans difficulté les arguments d'histoires de fiction bien structurées. 2. Identifier le temps verbal correspondant et reconnaître le sens général, et les détails les plus remarquables de l'interaction. 3. Déclencher l'expression spontanée avec quelqu'un à partir d'une situation de communication, en favorisant la créativité, en faisant preuve d'une bonne maîtrise de la langue et en justifiant les avis de chacun dans un climat de détente.
Temps 50 min	Contenus <ul style="list-style-type: none"> - Fonctions de communication : gestion des relations sociales dans le domaine personnel, public, académique et professionnel. - Échange d'information, d'avis, de croyances, d'avertissements, de points de vue et d'indications. - Narration d'événements passés ponctuels et quotidiens, description d'états et de situations présentes et expression de prédictions et d'événements futurs à court, long ou moyen terme. - Aspects socioculturels et sociolinguistiques. - Localisation et usage correct des ressources linguistiques ou thématiques sur n'importe quel support. 	<ol style="list-style-type: none"> 4. Reconnaître et appliquer la compréhension du texte, les connaissances sur les constituants, l'organisation des modèles syntaxiques discursifs d'usage fréquent dans la communication orale des jeux de rôle. 5. Intégrer à la production du texte oral dialogique des connaissances socioculturelles et sociolinguistiques et interagir correctement dans des jeux de rôle en luttant contre les conflits latents à l'intérieur des groupes.

Séance 4. Activité 1.

Titre : Vérifions !	Type d'activité : Renfort	Temps : 10-15 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité en binômes	Ressources : Fiche des propositions complétives	
<i>Développement de l'activité :</i> La première partie du cours sera adressée à corriger la fiche des propositions complétives que les élèves auront fait chez eux. La correction sera faite de la façon suivante : en binômes, ils compareront leurs résultats et ils en discuteront rapidement. Est-ce qu'il y a des différences ? Elle est où l'erreur ? Le rôle du professeur consistera à favoriser un conflit cognitif entre paires. Ensuite, à voix haute, on corrigera rapidement l'exercice afin de résoudre les doutes sur certaines réponses.		

Séance 4. Activité 2.

Titre : Jeux de rôle	Type d'activité : Développement	Temps : 20 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité en binômes	Ressources: Situations de jeu de rôle [Annexe n° 8]	
<i>Développement de l'activité :</i> <p>Pour pouvoir utiliser le subjonctif, il est nécessaire qu'ils connaissent des expressions qui exigent son emploi. Pour ce faire, il est intéressant de créer des situations de communication, réelles si possible.</p> <p>Pour cette activité, les élèves travailleront en binômes. Ils devront jouer le rôle des situations proposées et introduire les expressions demandées avec le mode indiqué. Dès qu'ils auront fini une situation, ils pourront changer de situation et de camarade, pour parler de différents sujets avec différentes personnes.</p> <p>Bien qu'il y ait seize élèves dans le cours, il y a des fois où un élève ne peut pas venir, c'est pour cela qu'il est important de préparer un jeu de rôle à trois pour que personne ne se sente déplacé.</p> <p>Les jeux de rôle sont une activité intéressante où les élèves peuvent interagir et peuvent s'exprimer à titre personnel, renforçant ainsi l'estime de soi. Le travail en binômes et par groupes rend possible un temps de parole plus important que si le cours est magistral et, pour apprendre une langue, la communication est essentielle.</p> <p>Ces activités contribuent à développer la manière de penser de l'élève et à susciter l'empathie. Elles apportent des habilités pour gérer des interactions sociales qu'ils peuvent rencontrer tout au long de leur vie.</p>		

Séance 4. Activité 3.

Titre : BD	Type d'activité : Renfort	Temps : 10-15 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité individuelle	Ressources : Fiche BD [Annexe n°9]	
Développement de l'activité : Cette activité se développe à partir d'une BD, jointe en annexes, où les dialogues utilisent des conjonctions qui exigent le subjonctif. Le but est d'introduire les propositions circonstancielles suivantes : <ul style="list-style-type: none">- Temps: Avant que, jusqu'à ce que- Concession : Bien que- But: Pour que- Condition: Pourvu que En plus, on révisera quelques expressions exigeant le subjonctif telles que <i>Il faut que, Il est possible que, Tu veux que, Il serait bien que...</i> et le vocabulaire des tâches ménagères, déjà travaillé dans la troisième séance. En outre, la créativité sera développée dans toute la séance.		

Séance 5

Activités	Critères d'évaluation	Standards d'apprentissage évaluables
Activité 1. Inspectrice Bourget Activité 2. Vente aux enchères	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les structures qui déclenchent le subjonctif et distinguer les structures correctes des incorrectes, selon des contraintes syntaxiques et sémantiques. - Démontrer l'acquisition du sens critique et appliquer les connaissances. - Veiller au bon emploi des différents modes. 	L'élève devrait être capable de : <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconnaître les expressions qui déclenchent le subjonctif et prendre la parole dans un groupe pour faire un achat. 2. Distinguer les phrases correctes et les phrases incorrectes selon les constituants et les modèles syntaxiques discursifs et jouer le rôle dans une situation de communication concrète, une vente aux enchères, permettant à l'élève de rentrer en contact et d'être motivé.
Temps 50 min	Contenus <ul style="list-style-type: none"> - Localisation et usage correct des ressources linguistiques ou thématiques sur n'importe quel support. - Réajustement de la tâche ou du message après avoir apprécié les difficultés et les ressources disponibles. <u>Contenus syntaxiques et discursifs :</u> Expression de l'obligation : <i>il faut que + subjonctif, il est ... que + subjonctif</i> Expression de la volonté et de la nécessité : <i>vouloir, aimer que + subjonctif, avoir besoin que + subjonctif</i> Expression de la crainte : <i>craindre que, avoir peur que + subjonctif</i> Expression du but : <i>pour que, afin que + subjonctif</i> Expression de la concession : <i>bien que + subjonctif</i> Expression de l'avis, du conseil	<ol style="list-style-type: none"> 3. Démontrer une bonne maîtrise de la langue sur un ample répertoire d'expressions et conjonctions qui déclenchent le subjonctif. 4. Reconnaître et appliquer la compréhension du texte, les connaissances sur les constituants, l'organisation des modèles syntaxiques discursifs d'usage fréquent dans un corpus de phrases à l'indicatif et au subjonctif.

Séance 5. Activité 1.

Titre : Le meurtre de M. Indicatif !	Type d'activité : Développement	Temps : 20 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité individuelle et correction en binômes	Ressources : Fiche Inspectrice Bourget [Annexe n°10]	
Développement de l'activité : <p>La motivation des élèves est fondamentale en cours de FLE, c'est pourquoi le but de cette séance est que les élèves s'inscrivent dans des situations de communication différentes : une enquête et une vente aux enchères. Une bonne façon d'apprendre une langue est de l'utiliser pour communiquer et, dans ces activités, ils devront interagir les uns avec les autres.</p> <p>Cette activité commence avec la visualisation d'une courte vidéo, qui est l'introduction de L'inspecteur Gadget : https://www.youtube.com/watch?v=yQ6wZaNon4U</p> <p>Ainsi, les élèves seront plongés dans une situation de communication particulière, le crime, les enquêtes... On leur donnera une fiche où le but du jeu sera expliqué. Ce jeu n'est pas un Cluedo quelconque... les élèves seront les assistants de l'inspectrice Bourget, qui est en train de chercher l'assassin de l'Indicatif. Les deux suspects sont l'Infinitif et le Subjonctif. Les élèves, par groupes de quatre personnes, devront dire quel mode a été le coupable. Ils auront une fiche avec des phrases, et ils devront choisir entre l'infinitif et le subjonctif.</p> <p>Avant de commencer le jeu, on rappellera que le subjonctif est utilisé lorsque les deux sujets diffèrent, pour qu'ils sachent comment compléter les phrases. Dans les cas où l'utilisation du subjonctif n'est pas possible, par exemple : <i>*Je veux que je vienne</i>, on utilise l'infinitif : <i>Je veux venir</i>. Quelques exemples seront écrits au tableau.</p> <p>Dans la fiche, qui est jointe en annexes, il y a un corpus de phrases à compléter, pour qu'ils mettent en pratique l'explication précédente de l'emploi de l'infinitif et du subjonctif.</p>		

Séance 5. Activité 2.

Titre : Vente aux enchères !	Type d'activité : Renfort	Temps : 25 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité collective	Ressources : Fiche vente aux enchères [Annexe n° 11] (Optionnel : faux billets/fausses monnaies et marteau)	
Développement de l'activité: <p>Cette activité est la dernière avant la séance finale car pour sa réalisation, les élèves doivent dominer l'emploi des deux grands modes, l'indicatif et le subjonctif.</p> <p>C'est une activité qui les aidera à savoir maîtriser l'argent, en employant leur compétence mathématique car l'activité est inscrite dans une situation de communication réelle.</p> <p>Les règles sont les suivantes : les élèves disposeront d'une certaine quantité d'argent, dans ce cas, de 200€ qu'ils doivent dépenser dans une vente aux enchères. Cette vente aux enchères est différente de celles qu'ils vont trouver en dehors du cours car ce sont des enchères langagières. Il s'agit d'acheter les phrases correctes (qui ont la valeur d'un tableau d'un grand peintre) et de faire attention aux phrases incorrectes (de faux tableaux). Évidemment, la phrase sera adjugée au plus offrant, à celui qui fera la meilleure enchère. La première offre de chaque phrase est de 10€.</p> <p>À la fin du jeu, un critique spécialisé (le professeur) distinguera les bonnes des mauvaises phrases. Le gagnant du jeu sera celui qui aura obtenu les phrases correctes qui ont la plus grande valeur.</p>		

Séance 6.

Activités	Critères d'évaluation	Standards d'apprentissage évaluables
Activité 1. Les petits chevaux ! Activité 2. Kahoot	- Reconnaître les verbes introducteurs des différents modes et pouvoir créer des phrases à partir d'un verbe à l'infinitif, sans oublier de faire attention au lexique employé et, ainsi, développer la créativité. - Conjuguer le subjonctif des verbes les plus utilisés en langue française correctement.	L'élève devrait être capable de : 1. Comprendre les instructions techniques, données à voix haute ou à travers d'autres moyens, concernant la réalisation des activités. 2. Démontrer une bonne maîtrise de la langue sur un ample répertoire de structures syntaxiques communes, notamment les expressions et conjonctions qui déclenchent l'indicatif et le subjonctif.
Temps 50 min	Contenus - Localisation et usage correct des ressources linguistiques ou thématiques sur n'importe quel support. - Appui sur les connaissances préalables en vue d'en tirer le profit maximum. Contenus syntaxiques et discursifs : Expression de l'obligation : <i>il faut que + subjonctif, il est ... que + subjonctif</i> Expression du désir et de la nécessité : <i>vouloir, aimer que + subjonctif, avoir besoin que + subjonctif</i> Expression de la crainte : <i>craindre que, avoir peur que + subjonctif</i> Expression du but : <i>pour que, afin que + subjonctif</i> Expression de l'avis, du conseil et du doute	3. Reconnaître et appliquer la compréhension, l'organisation des modèles syntaxiques discursifs d'usage fréquent dans la communication orale. 4. Favoriser la créativité à l'heure de compléter des phrases. 5. Utiliser des ressources digitales, en faisant attention aux dangers et emplois des appareils numériques.

Séance 6. Activité 1.

Titre : Les petits chevaux !	Type d'activité : Renfort	Temps : 40 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité en groupes de quatre personnes	Ressources : Jeu « Petits chevaux » [Annexe n° 12] Dés, pions	
Développement de l'activité : Les dernières activités de cette séance pédagogique devraient être un bilan pour vérifier que les élèves ont bien compris la formation et l'emploi du subjonctif. Pour cela, j'ai créé un jeu des petits chevaux qui a pour but d'utiliser l'indicatif et le subjonctif. À mon avis, les élèves sont plus motivés lorsqu'ils sont face à un jeu ou à un objectif. Dans ce cas, le but consiste à arriver le premier au centre du tableau. Les règles sont simples, s'ils ont déjà joué aux petits chevaux, ils comprendront vite le fonctionnement. Le tableau est composé de quatre personnages : Astérix (joueur jaune), Obélix (joueur bleu), Abraracourcix (joueur vert) et Assurancetourix (joueur rouge). Chaque participant aura deux pions. Le premier pion sera déjà sur la case de départ de chaque couleur, pour qu'ils puissent commencer le jeu dès le premier moment. Pour faire sortir leur deuxième pion, ils devront lancer le dé, chacun leur tour, et faire six. Les participants devront lancer le dé et bouger un de leurs pions. Chaque case correspond au début d'une phrase, un verbe introducteur, et leur but est de compléter la phrase, en tenant compte qu'elle doit être suivie de la conjonction « que » et qu'ils devront décider s'ils doivent utiliser le subjonctif ou l'indicatif. S'ils répondent d'une façon incorrecte, leurs camarades pourront le corriger et avancer une case au cas où ils l'auraient fait correctement. De cette façon, tout le groupe sera attentif aux réponses des autres. S'ils font six avec le dé, ils auront une autre possibilité de jouer. Sinon, ils attendront leur tour pour continuer à avancer avec leur(s) pion(s). Pour gagner la partie, le joueur doit être le premier à faire un tour complet du jeu avec un pion. Pour la dernière ligne droite, ils devront remonter avec le nombre juste pour parvenir à la fin du parcours ; il suffit d'y arriver avec un seul pion pour que le jeu ne soit pas si long.		

Séance 6. Activité 2.

Titre : Kahoot	Type d'activité : Renfort	Temps : 10 minutes
Gestion de la salle de cours : Activité en groupes	Ressources : Ordinateur, projecteur, Internet Téléphones portables	
Développement de l'activité : Après avoir vérifié qu'au moins deux élèves de la classe ont un téléphone portable avec internet, ils se partageront en plusieurs groupes pour développer la dernière activité de la séance. Il faudra créer à l'avance, un Kahoot avec tout ce qu'on a appris dans cette séance pédagogique : quelques questions sur la formation mais aussi sur les différents emplois du mode subjonctif. Au cas où l'on ne pourrait pas utiliser le téléphone portable, cette activité pourrait être développée dans la salle d'ordinateurs.		

Conclusion de la séance pédagogique

Toutes ces activités ayant été mises en pratique dans le lycée Zorrilla pendant mon stage, je peux conclure ce qui suit.

Même si le mode subjonctif reste un sujet difficile à introduire et à enseigner aux élèves, cette séance pédagogique, qui possède plusieurs activités, notamment collaboratives et de renfort, aide à la compréhension de la part des élèves de ce mode verbal et à son introduction dans la communication.

Les élèves ont répondu très chaleureusement à toutes les activités proposées. Vu que l'activité qu'ils ont trouvée la plus difficile a été celle des petits chevaux, j'ai créé un tableau différent, plus simple, qui pourrait être utilisé pour la révision de n'importe quel temps verbal puisque chaque case possède un tiroir verbal à l'infinitif. La difficulté du premier tableau étant la partie créative, ce deuxième développe exclusivement la formation des temps verbaux.

Malgré sa difficulté, à mon avis, c'est l'activité la plus enrichissante de la séance du fait qu'elle possède beaucoup d'aspects positifs tels que le renforcement de l'apprentissage coopératif, et qu'elle tient compte de toute la diversité, le lien entre apprentissage et loisir qui fait que les élèves se sentent motivés, l'augmentation de l'attention et l'amélioration du rendement, l'apprentissage actif où l'élève est situé au centre de l'apprentissage, la participation de tous les élèves, etc.

D'autre part, les activités où la situation de communication est différente et authentique sont très bien reçues par les élèves. En outre, on développe généralement plusieurs compétences clés en même temps que l'on révise la grammaire et que l'on développe la communication.

De ce fait, je considère que la séance pédagogique mise en pratique et expliquée dans ce travail, pourrait servir pour expliquer le subjonctif d'une façon intéressante et efficace.

Conclusions

Nous pouvons finalement constater que le sujet de ce travail, abordé d'un point de vue théorique et pratique, sert aux enseignants de Français Langue Étrangère pour expliquer le mode subjonctif d'une façon différente de la façon traditionnelle.

C'est surtout grâce à l'étude comparative avec l'espagnol que nous pouvons prouver la spécificité du subjonctif, puisque sa difficulté d'application réside sur le fait que ce système d'oppositions, dans lequel s'intègre ce mode d'expression, s'articule selon trois conditionnements en français, mais seulement selon deux en espagnol.

Dans les deux langues, son emploi est déclenché conformément au conditionnement syntaxique, qui réside dans l'obligation, et au sémantique, qui rend compte des valeurs modales et temporelles. Cependant, le français possède en plus un conditionnement stylistique, révélateur du système d'oppositions de code et registre, intrinsèque à la langue française et qui touche un domaine esthétique directement lié à la langue littéraire.

Les résultats de cette étude, aussi bien théorique que pratique, confirment que ce sujet n'est pas seulement grammatical, étant donné qu'il peut aussi représenter l'antonomase de la langue française, langue caractérisée par un système d'oppositions lié au style, pas seulement au niveau lexical mais aussi et surtout au niveau morphosyntaxique.

Il est important de se rendre compte que l'emploi du subjonctif joue donc un rôle toujours significatif dans le discours, tant pour le sémantisme que pour le style. Il s'agit d'un mode toujours vivant dans la langue courante, tout du moins dans les deux langues qui nous concernent ; c'est pourquoi les élèves ayant un certain niveau de langue devraient savoir l'utiliser ou, du moins, l'identifier.

Ce mémoire tiré à sa fin, il est vrai que, au cours des dernières décennies, on a essayé d'introduire la méthode directe dans la didactique des langues étrangères, laissant de côté toute sorte de traduction et de contact avec la langue maternelle. Cependant, le fait de comparer deux langues romanes ne me semble pas inopportun...qu'en pensez-vous ?

Bibliographie générale

- BALLY, C. (1965). *Linguistique générale et linguistique française*, Bern, Éditions Francke Berne.
- BENVENISTE, É. (1966). *Problèmes de linguistique générale, I*, Paris, Gallimard.
- BORREGO, J. et al., (1985). *El subjuntivo. Valores y usos*, Madrid, Sociedad General Española de Librería, S. A.
- BRUNOT, F. (1926). *La pensée et la langue*, Paris, Masson.
- CARE, JM. & DEBYSER, F. (1978). *Jeu, langage et créativité: les jeux dans la classe de français*, Paris, Hachette.
- CONFAIS, JP. (2002). *Temps, mode aspect. Les approches des morphèmes verbaux et leurs problèmes à l'exemple du français et de l'allemand*, Toulouse: U. du Mirail.
- CONFORTI, M., (2014). *Le subjonctif en français préclassique. Etude morphosyntaxique 1539-1637*, Paris, Maison de la Recherche, Édition 5.
- CORNEILLE: (1994). *Cinna*, Paris, Éditions Gallimard, Édition de Georges Forestier.
- DAMOURETTE, J. et PICHON, É., (1911 – 1927). *Essai de grammaire de la langue française : des mots à la pensée*. T.1, Paris, J.L.L. d'Artrey,
- DEBYSER F., (1970). *La linguistique contrastive et les interférences*. In: *Langue française*, n°8. Apprentissage du français langue étrangère. pp. 31-61.
- DONAIRE, ML (1995). Subjonctif, négation et polyphonie, *Hermès*, 15, pp. 155-177.
- DOPPAGNE A. (1966). *Trois aspects du français contemporain*, Paris, Larousse.
- DUVIOLS, M. ET VILLEGIER, J., (1952). *Grammaire espagnole avec exercices pratiques*, Paris, A. Hatier.
- FERNÁNDEZ, J. (1990). "Apuntes para la enseñanza del subjuntivo a angloparlantes" en R. Fente, J. de Molina y A. Martínez. *Actas del primer congreso nacional de ÁSELE*, Granada, 21-31.
- GAILLARD, B. (1995). *Pratique du français de A à Z*, Paris, Hatier.
- GENEVIEVE, Mme, conseillère pédagogique, (1973). *Echo de la mode*, n° 44.
- GREVISSE, M. (1988). *Le bon usage*, Paris, douzième édition refondue par André Goose, Duculot.

- GREVISSE, M. (1969) *Précis de grammaire française*, Gembloux, Éditions Duculot.
- GROSS, M. (1978). « *Correspondance entre forme et sens à propos du subjonctif* ». *Langue française*, 29.
- GUILLAUME, G. (1970). *Temps et verbe. Théorie des aspects, des modes et des temps*, Paris.
- IMBS, P. (1968). *L'emploi des temps verbaux en français moderne, Essai de Grammaire Descriptive*, Paris, Librairie C. Klincksieck.
- JAMET, C. (2000). *Contrastivité et enseignement du français langue étrangère en France : approche anthropo-didactique*, Lyon, Université Lumière Lyon.
- KWAPISZ-OSADNIK, K. (2009). *Le verbe français dans un cadre cognitif*, Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Slaskiego.
- LORIAN, A. (1966). « Les interférences de langues, forces destructrices ? », *Le français dans le monde*, 44.
- MAINGUENEAU, D. (1996). *Les termes clés de l'analyse du discours*, Paris, Mémo Seuil.
- MARTIN, R. (1983). *Pour une logique du sens*, Paris, PUF.
- MARTINET, A (1975). « Diachronie et synchronie dynamique », *Évolutions des langues et reconstruction*, Paris, PUF.
- NØJGAARD, M. (1982). « Compte rendu de Boysen », 1971, *Revue Romane* VII.
- NOLKE, H. (1985). « Le subjonctif. Fragments d'une théorie énonciative », *Langages*, 80, Déc. 85, Larousse, pp. 55-70.
- ORSENNIA, E. (2004). *Les chevaliers du subjonctif*, Livre de Poche, Éditions Stock.
- QUENEAU, R. (1965). *Bâtons, chiffes et lettres*, Paris, Gallimard.
- RACINE, J. (1995). *Britannicus*, Paris, Éditions Gallimard, Édition de Georges Forestier.
- RIEGEL M. et al., (1998). *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF.
- SAINT-EXUPERY(DE), A. (1929). *Courrier sud*, Paris, Éditions Gallimard.
- SILVA, H. (2008). *Le jeu en classe de langue*, Paris, CLE International.
- SOUTET, O. (2000). *Le subjonctif en français*, Paris, Ophrys.
- TOGEBY, K. (1982). *Grammaire française*, Copenhague, Akademiskvorlag.
- VOLTAIRE, (1875). *Œuvres complètes de Voltaire, Tome huitième*, Paris, Chez Firmin-Didot frères, fils et C. Libraires.

WAGNER, RL. et PICHON J. (1991). *Grammaire du Français*, Paris, Hachette.

WEINRICH, H. (1989). *Grammaire textuelle du français*, Paris, Didier/Hatier.

WILMET, M. (1969). “Après que” suivi du subjonctif, *La Linguistique*, Paris, PUF, pp. 27-39, tome 2.

LEGISLATION

- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Ministerio de educación, cultura y deporte. Madrid, España, 3 de enero de 2015.

- ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.

Annexes

1. SÉANCE 1. ACTIVITÉ 1. EXTRAIT LES CHEVALIERS DU SUBJONCTIF
2. SÉANCE 1. ACTIVITÉ 2. CORPUS PHRASES INDICATIF-SUBJONCTIF
3. SÉANCE 1. ACTIVITÉ 4. TOUT LE BONHEUR DU MONDE
4. SÉANCE 2. ACTIVITÉ 1. BATAILLE NAVALE
5. SÉANCE 2. ACTIVITÉ 2. EXEMPLE DE DÉS
6. SÉANCE 3. ACTIVITÉ 2. CARTES BLABLABLA
7. SÉANCE 3. ACTIVITÉ 3. POURVU QUE
8. SÉANCE 4. ACTIVITÉ 2. JEUX DE RÔLE
9. SÉANCE 4. ACTIVITÉ 3. BD
10. SÉANCE 5. ACTIVITÉ 1. L'INSPECTRICE BOURGET
11. SÉANCE 5. ACTIVITÉ 3. LA VENTE AUX ENCHÈRES
12. SÉANCE 6. ACTIVITÉ 2. PETITS CHEVAUX

Les Chevaliers du Subjonctif, Erik Orsenna

« Chaque langue a plusieurs mères, elle descend de beaucoup d'autres langues. Mais il y a toujours une mère principale. Celle du français, c'est le latin. *Jungere* veut dire « joindre ». *Sub* veut dire « sous ». Et *subjungere* veut dire « atteler »...

- Atteler, comme atteler un cheval à une charrette ?
- Exactement. Quand tu dis « je veux que mon ami vienne », « je veux » c'est le cheval, l'énergie, la volonté, la force qui tire.
- Mais il tire quoi ?
- La charrette. Il tire son rêve, le souhait que son ami vienne. »

(Orsenna, 2004 : 85)

CORPUS PHRASES INDICATIF-SUBJONCTIF

INDICATIF	SUBJONCTIF
Certitude	Incertitude
Probabilité	Possibilité

1. Il est probable qu'il viendra demain chez moi.
2. Il est possible qu'il vienne demain chez moi.
3. Je veux qu'elle réussisse à son examen.
4. Je suis sûre qu'elle réussira à son examen.
5. Je ne crois pas que tu aies des problèmes pour y entrer.
6. Je crois que tu vas avoir des problèmes pour y entrer.
7. Il est certain qu'il est malade.
8. Je doute qu'il soit malade.
9. C'est dommage que ta mère rentre déjà chez elle.
10. Ta mère rentre chez elle à 20h.

ANNEXE 3. SÉANCE 1. ACTIVITÉ 4. Tout le bonheur du monde.

Lien de la vidéo : <https://www.youtube.com/watch?v=dGBQUcQZmYQ>

Tout le bonheur du monde. Sinsemilia.

1. Première écoute

d. D'après le titre, vous croyez que c'est une chanson optimiste ou pessimiste ?
Justifiez.

e. À qui est adressée cette chanson ?

- à des jeunes
- à des adultes
- à des personnes âgées.

f. Quels mots évoquent le bonheur pour vous ? Faites une liste.



2. Deuxième écoute : Réécoutez la chanson et complétez les trous avec les verbes

proposés : [tendre, éviter, mener, éclaircir, prendre, être,

briller, être, emmener, prendre, laisser, suffire]

Refrain :

*On vous souhaite tout le bonheur du monde
Et que quelqu'un vous _____ la main
Que votre chemin _____ les bombes
Qu'il _____ vers de calmes jardins.*

*On vous souhaite tout le bonheur du monde
Pour aujourd'hui comme pour demain
Que votre soleil _____ l'ombre
Qu'il _____ d'amour au quotidien.*

*Puisque l'avenir vous appartient
Puisqu'on ne contrôle pas votre destin
Que votre envol est pour demain
Comme tout ce qu'on à vous offrir
Ne saurait toujours vous suffire
Dans cette liberté à venir
Puisqu'on ne _____ pas toujours là
Comme on le fut aux premiers pas.*

Refrain

*Toute une vie s'offre devant vous
Tant de rêves à vivre jusqu'au bout
Sûrement tant de joies au rendez-vous
Libre de faire vos propres choix
De choisir quelle _____ votre voie
Et où celle-ci vous _____
J'espère juste que vous _____ le temps
De profiter de chaque instant.*

Refrain

*Je (ne) sais pas quel monde on vous _____
On fait d'notre mieux seulement parfois,
J'ose espérer qu'cela _____
Pas à sauver votre insouciance
Mais à apaiser notre conscience
Pour elle je me dois vous faire confiance...*

Refrain

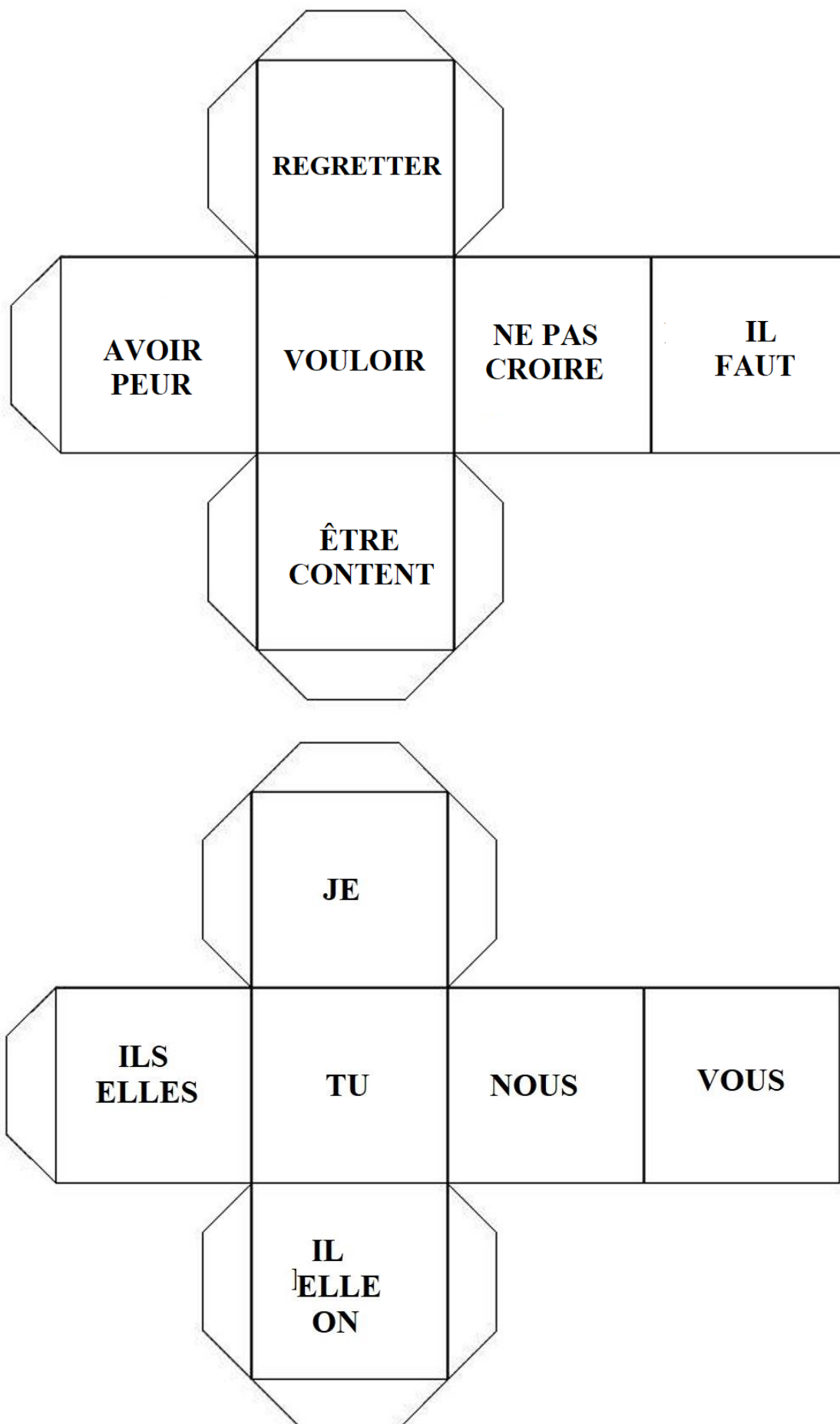
ANNEXE 4. SÉANCE 2. ACTIVITÉ 1. Bataille navale.

	JE	TU	IL	ELLE	ON	NOUS	VOUS	ILS	ELLES
MANGER									
ÊTRE									
AIMER									
AVOIR									
JOUER									
FINIR									
POUVOIR									
CHANTER									
FAIRE									
VENIR									
HABITER									
SAVOIR									

ANNEXE 5. SÉANCE 3. ACTIVITÉ 2. Cartes *Bla bla bla* !

<p>Tu as préparé tout ce dont tu as besoin pour un projet que tu veux faire cette semaine (début d'été). Tu as oublié seulement un détail, quelque chose à faire mais qui pourrait tout compromettre...</p>	<p>C'est ton anniversaire et tes parents t'ont acheté un cd que tu n'aimes pas. Tu expliques à tes amis que tu n'écoutes pas ce genre de musique lorsqu'ils t'accompagnent au disquaire. Mais, quand tu arrives, tu as changé d'avis...</p>
<p>Voiture Chanson</p>	<p>Pied Fête</p>
<p>Tu rencontres une personne qui te plaît et qui est d'origine francophone. Tu essayes de parler avec elle et tu lui racontes des anecdotes de ton pays que tu crois qu'elle ne connaît pas. Mais sa réaction n'est pas celle que tu attendais.</p>	<p>Tu ne parles plus avec ton meilleur ami mais tes parents veulent que tu fasses la paix avec lui. Tu essayes de leur convaincre que tu ne veux plus être son ami mais ils te donnent beaucoup de bonnes qualités de lui et....</p>
<p>Chapeau Père</p>	<p>Chocolat Valise</p>

ANNEXE 6. SÉANCE 2. ACTIVITÉ 2. Dés.



ANNEXE 7. SÉANCE 3. ACTIVITÉ 3. Pourvu que...

Pourvu que... Gauvain Sers

- La condition :
Pour peu qu' on veuille le faire, c'est simple.
À moins que tu m'accompagnes, je ne pourrais pas le faire.
 J'irai à la fête, **à condition que** ma mère puisse venir aussi.
 « Je permets à chacun de penser à sa manière, **pourvu qu'** on me laisse penser à la mienne » (Diderot).

Pourvu qu'elle (trouver) pas ridicule	Pourvu qu'elle (savoir) qui est Leprest (3)
La phrase marquée sur mon pull	Pourvu qu'elle (ne)..... (voter) pas pour la peste (4)
Pourvu que je (lire) pas dans ses yeux	Pourvu qu'elle s'..... (entourer) d'une écharpe
Que ma casquette c'est pour les vieux	Que je respire avant qu'elle..... (partir)
Pourvu qu'il (n')y (avoir) pas un énorme blanc	Pourvu qu'elle..... (avoir) la larme facile
Dès que je prononce intermittent (0)	Pourvu que ce (être) une cinéphile
Pourvu qu'elle(prendre) pas le premier train	Pourvu qu'elle..... (prendre) tous les coussins
Quand je vais lui dire : je m'appelle Gauvain	Comme il est touchant Darroussin (5)
Pourvu qu'elle me(trouver) pas couillon	Comme il est touchant Darroussin
Chaque fois que j'cite Le diner de cons (1)	Pourvu que elle..... (être) le genre de compagne
Pourvu qu'elle(connaître) Coke en stock (2)	Qui (partir) sur les routes de campagne
Et quelques jurons de Haddock (2.1)	Où deux voitures (ne) peuvent pas se croiser
Pourvu qu'elle (avoir) le sens de l'amour	Les bottes de foin, les bottes aux pieds
Et qu'on n' (avoir) pas de chagrin d'humour	Pourvu qu'elle (être) aussi de celles
Pourvu qu'elle (digérer) bien les huîtres	Qui pensent à remplir leur cervelle
Pourvu qu'elle gueule contre l'arbitre	Qu'elle penche plutôt vers Modiano (6)
Pourvu qu'elle gueule contre l'arbitre	Qu'elle penche pas trop vers Morano (7)
Pourvu qu'elle (lire) les cartes Michelin	Pourvu qu'elle (vouloir) beaucoup de gamins
Pourvu qu'on s'..... (échanger) nos bouquins	C'est dingue d'avoir de si petites mains
Pourvu qu'elle (voler) mon marque page	Pourvu qu'elle se (moquer) un peu de moi
Et qu'elle (être) pas trop maquillage	Sur ma coupe au bol d'autrefois
Pourvu qu'elle..... (parler) à mes copains	Pourvu qu'elle..... (pianoter) le matin
Pour que ça..... (devenir) ensuite les siens	La BO d'Amélie Poulain (8)
Pourvu que son père (être) pas le sosie de Donald Trump je vous en supplie	Et pourvu qu'elle (aimer) cette chanson
	Autant que la voix de Gerard Darmon (9)

<p>(0) Intermittent : Travailleur temporaire</p> <p>(1) Le dîner de cons est un film de Francis Veber, sorti en 1998</p>	<p>(2) Coke en stock est un album des Aventures de Tintin, par Hergé, paru en 1958. Le capitaine Haddock (2.1) est un personnage principal de la série de bande dessinée.</p>	<p>(3) Allain Leprest: (1954-2011) poète, parolier et chanteur français</p>	<p>(4) « Voter pour la peste »</p> <p>Dans les élections, voter pour Marine Le Pen (la peste brune) ou pour Macron (le choléra financier)</p>
<p>(5) Jean-Pierre Darroussin: acteur et réalisateur français.</p>	<p>(6) Patrick Modiano: écrivain français.</p>	<p>(7) Nadine Morano: femme politique française, membre du parti Les Républicains</p>	<p>(8) Le Fabuleux Destin d'Amélie Poulain est un film français réalisé par Jean-Pierre Jeunet, sorti en 2001.</p>
<p>(9) Gérard Darmon: acteur et chanteur franco-marocain.</p>			

ANNEXE 8. SÉANCE 4. ACTIVITÉ 2. JEUX DE RÔLE

Situation 1	A- B : Vous allez passer un week-end à Paris avec un(e) ami(e). Vous allez dormir chez votre cousin qui, pendant son absence, vous prête son appartement. Mais quand vous arrivez chez lui, la maison est sens dessus-dessous. Imaginez ce qu'il a dû se passer.
Expressions	<ul style="list-style-type: none"> - Il est possible/ impossible/ improbable que + subjonctif - Il est probable que + indicatif

Situation 2	<p>A- Vous téléphonez à votre cousin pour lui parler de l'état de son appartement.</p> <p>B- Vous avez prêté votre appartement à votre cousin et il vous téléphone pour vous dire l'état dans lequel il l'a trouvé. Vous en profitez pour lui demander de faire le ménage, d'aller chercher vos vêtements au pressing, d'accueillir ses amis, de nourrir le chat, etc.</p>
Expressions	<ul style="list-style-type: none"> - Il faut que, il est indispensable / nécessaire que /J'aimerais / Je souhaiterais/ Je voudrais que ... + subjonctif - J'espère que ... + indicatif

Situation 3	<p>A- Votre mère vous téléphone pour vous rappeler que c'est l'anniversaire de votre père et qu'elle vous attend pour dîner à 19 heures, comme vous en aviez convenu. Vous lui dites que vous n'irez pas car vous êtes à Madrid.</p> <p>B- Vous téléphonez à votre fils /fille pour lui rappeler que c'est l'anniversaire de votre époux et que vous l'attendez pour dîner à 19 heures, comme vous en aviez convenu la semaine précédente. Il/elle vous apprend qu'il/elle passe son week-end à Madrid. Vous exprimez votre déception, mécontentement, colère...</p>
-------------	--

Expressions	<ul style="list-style-type: none"> - Je suis désolé(e), je regrette, dommage que ... + subjonctif - Je suis déçue/ mécontente, furieuse, ... + subjonctif
-------------	---

Situation 4	<p>A- Vous cherchez un ami à l'hôtel mais vous vous perdez en chemin. Vous demandez à un passant l'itinéraire à suivre.</p> <p>B- Un touriste perdu vous demande le chemin pour aller dans un hôtel. Vous lui indiquez l'itinéraire à suivre.</p>
Expressions	<ul style="list-style-type: none"> - Il faut que / Il suffit que vous + subjonctif

Situation 5	<p>A- Vous logez à l'hôtel et vous vous plaignez à la réception car votre chambre n'est pas propre, la chasse d'eau ne marche pas, etc.</p> <p>B- Vous travaillez à la réception d'un hôtel. Un(e) client(e) se plaint car sa chambre n'est pas propre, Vous essayez de le/la calmer et proposez des solutions.</p>
Expressions	<ul style="list-style-type: none"> - J'exige / Je veux / je souhaite / j'aimerais que + subjonctif - J'espère + indicatif - Je ne comprends pas/ Je regrette que ... + subjonctif

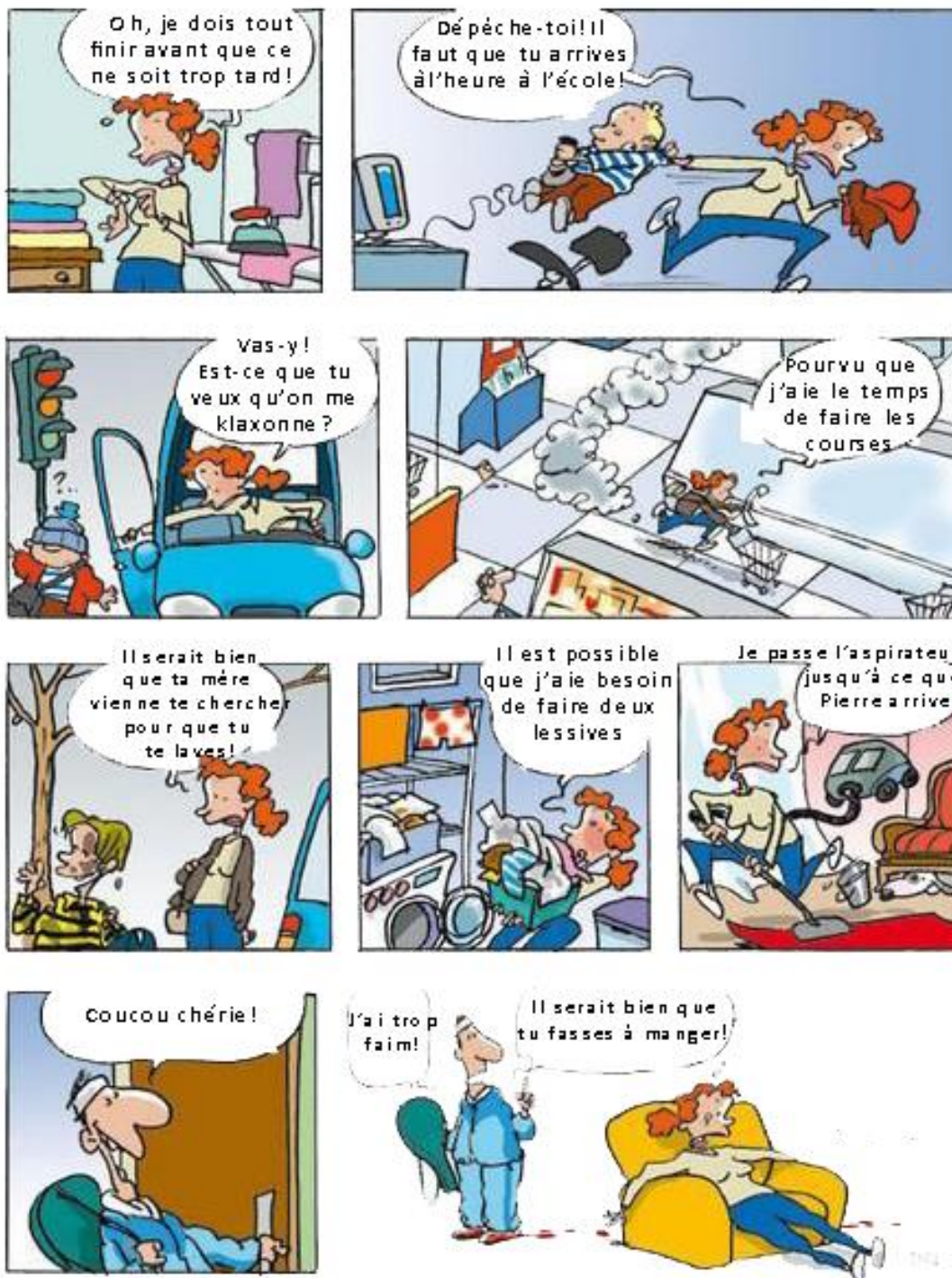
Situation 6	<p>A- Vous avez 16 ans et vous avez une discussion assez violente avec votre père. Vous avez des idées très définies sur ce que vous voulez faire. Vous voulez avoir plus de liberté.</p> <p>B- Vous êtes un père ultra traditionnel. Vous avez une discussion assez violente avec votre fils /fille de 16 ans que n'aime pas que vous essayiez de tout contrôler.</p>
-------------	--

Expressions	<ul style="list-style-type: none"> - Je souhaite / j'aimerais que + subjonctif - J'espère + indicatif - Je ne pense pas, je ne suis pas persuadé / je suis désolé / j'ai peur que...+ subjonctif
-------------	---

Situation 7	<p>A- Vous êtes le nouveau patron d'une petite entreprise, que vous devez essayer de redresser. Vous donnez des ordres à vos employés qui avaient d'autres habitudes.</p> <p>B- Vous travaillez dans une petite entreprise, très mal organisée jusqu'à présent. Vous avez un nouveau patron qui vous donne des ordres pour que vous changiez vos habitudes. Vous essayez de l'assouplir.</p>
Expressions	<ul style="list-style-type: none"> - Il est inadmissible, j'exige / j'aimerais que + subjonctif - J'espère + indicatif - Je ne suis pas sûr / je ne crois pas que ... + subjonctif

Situation 8 Situation triple	<p>A-B Vous êtes deux personnes, vous vous voyez pour la première fois pour déjeuner. Vous avez ensuite une réunion ensemble. Vous devez vous poser des questions sur votre âge, votre ville, votre famille, votre travail, vos hobbies...Ensuite, consultez le menu et commandez.</p> <p>C- Vous travaillez en tant que serveur dans un restaurant. Vous allez vers le couple pour leur demander poliment ce qu'ils veulent manger.</p>
Expressions	<ul style="list-style-type: none"> - Je voudrais que / j'aimerais que + subjonctif - Je ne pense pas que ... + subjonctif - J'espère + indicatif

ANNEXE 9. SÉANCE 4. ACTIVITÉ 3.



L'inspectrice Bourget

Un meurtre a été commis à Valladolid. L'inspectrice Bourget mène toute l'enquête pour trouver le coupable. Vous êtes les assistants de Mme Bourget et il faut que vous l'aidiez pour accomplir cette mission.

Elle est sûre que les deux suspects de l'assassinat de M. Indicatif sont :

Mlle Infinitif

Mlle Subjonctif

On lui a donné cette fiche pour qu'elle puisse résoudre le cas, mais elle a besoin d'aide. C'est à vous d'agir ! Il faut que vous complétiez avec un de ces deux modes, l'infinitif et le subjonctif, celui qui sera utilisé plus de fois... sera votre coupable ! Bonne chance !

Exemple :

- Vous devez aider l'inspectrice en attendant [elle, parvenir] à arrêter le meurtrier.
→ Vous devez aider l'inspectrice en attendant qu'elle parvienne à arrêter le meurtrier.

[Ajoutez des conjonctions (*que*), des prépositions (*de*), si nécessaire]

À vous !

- L'assassin a tué l'Indicatif sans [il, laisser] de traces.
→
- Les enquêteurs posent des questions pour [ils, retrouver] la veste de la victime.
→

- La victime ne voulait pas [ses parents, savoir] qu'elle était malade.
→
- M. Indicatif a été assassinée sans [il, s'en apercevoir]
→
- Le père de l'Indicatif, appelé Impératif, souhaite [la police, ne pas aller] chez lui avant que [le père, arriver].
→
- Le coupable a volé les papiers d'identité de la victime de peur que [la police, avoir] des indices.
→
- M. Conditionnel a reçu une lettre de son frère Indicatif avant [il, savoir] qu'il était mort.
→
- Les journalistes vont rédiger des articles jusqu'à ce que [le criminel, être] arrêté.
→
- L'assassin a volé les papiers d'identité de la victime pour [la police, ne pas avoir] d'indices.
→
- L'inspecteur veut [il, découvrir] le nom de l'homme qui apparaît sur la photo
→
- Le coupable aura une semaine avant [il, commencer] ses jours en prison.
→

VENTE AUX ENCHÈRES

Vous disposez de 200€ que vous devez dépenser dans cette vente aux enchères. Il s'agit d'acheter les phrases correctes (qui ont la valeur d'un tableau d'un grand peintre) et de faire attention aux phrases incorrectes (de faux tableaux). Évidemment, la phrase sera adjugée au plus offrant, à celui qui fera la meilleure enchère. La première offre de chaque phrase est de 10 €.

À la fin du jeu, un critique spécialisé (le professeur) distinguera les bonnes des mauvaises phrases. Le gagnant du jeu sera celui qui aura obtenu les phrases correctes qui ont la plus grande valeur.



PHRASES

PRIX

1.- La police craint qu'il y ait d'autres victimes.	1.- ----- €
2.- Il est probable qu'il apprenne le français à l'école.	2.- ----- €
3.- Tu es désolée que ta mère soit arrivée en retard.	3.- ----- €
4.- Je ne suis pas certaine que j'y aille.	4.- ----- €
5.- J'espère qu'il réussisse à empêcher l'adoption de cette mesure.	5.- ----- €
6.- Il trouvait ridicule que l'Administration lui ait envoyé ce mail.	6.- ----- €
7.- C'est dommage qu'ils ne sachent pas conduire cet engin.	7.- ----- €
8.- Il est important qu'elle vienne à cette réunion.	8.- ----- €
9.- Ils nous ont conseillé que nous portions plainte.	9.- ----- €
10.- Il semble qu'ils ne veuillent pas s'impliquer.	10.- ----- €
11.- Je regrette que j'aie arrêté mes études.	11.- ----- €
12.- Je crois qu'il aimera le cadeau que nous lui avons offert.	12.- ----- €
13.- Nous espérons qu'il viendra avec mon frère.	13.- ----- €
14.- Nous souhaitons qu'on mette un radar dans cette rue.	14.- ----- €
15.- Il est impossible que nous arriverions à l'heure au rendez-vous.	15.- ----- €
16.- Ils étaient convaincus qu'on trouverait la force de continuer.	16.- ----- €
17.- Croyez-vous que vos rêves puissent se réaliser ?	17.- ----- €
18.- Il faut que nous faisons à manger avant qu'il n'arrive.	18.- ----- €
19.- Je suis ravie que les chercheurs ont trouvé la solution.	19.- ----- €
20.- Je doute que l'homéopathie soit efficace pour tuer les bactéries	20.- ----- €

ANNEXE 12. SÉANCE 6. ACTIVITÉ 1.

Les petits chevaux.

16 Je souhaite	17 Elle veut	18 Nous avons peur	19 C'est probable	20 Je suis désolé	21 Il est improbable	22 Tu penses	23 Je suis content	24 Il est certain	25 Il est possible	26 On se regrette	27 Elle est contente	28 Elles pensent	29 Il espère	30 Ils ont peur	31 Je suppose	32 Elle souhaite	33 Il est incertain	34 Elle veut	35 Ils regrettent	36 Il ne croit pas	37 Elle espère	38 Nous imaginons	39 Tu es sûre	40 C'est dommage	41 Vous êtes désolés	42 Tu as peur	43 C'est dommage	44 Vous souhaitez	45 Je veux	46 Il suppose	47 Elle a peur	48 Nous croyons	49 Elle est contente	50 Il sait	51 Elle veut	52 Elle pense	53 Ils sont sûrs	54 J'espère	55 Je ne crois pas	56 C'est dommage	57 Nous croyons	58 Nous voulons	59 Tu es sûr	60 Je veux	61 Il est improbable	62 Je suis ravi	63 J'ai peur	64 Il est certain	65 Ils regrettent	66 C'est dommage	67 On souhaite	68 Elle veut	69 Elle est contente	70 Elle est sûre	71 Tu es sûr	72 Nous croyons	73 Je ne crois pas	74 J'espère	75 Vous croisez	76 Tu sais	77 Je regrette	78 Tu es sûr	79 On se regrette	80 Elle est possible	81 Il est possible	82 Il est probable	83 Elle est sûre	84 Elle est certaine	85 Elle est certaine	86 Elle est certaine	87 Elle est certaine	88 Elle est certaine	89 Elle est certaine	90 Elle est certaine
----------------	--------------	--------------------	-------------------	-------------------	----------------------	--------------	--------------------	-------------------	--------------------	-------------------	----------------------	------------------	--------------	-----------------	---------------	------------------	---------------------	--------------	-------------------	--------------------	----------------	-------------------	---------------	------------------	----------------------	---------------	------------------	-------------------	------------	---------------	----------------	-----------------	----------------------	------------	--------------	---------------	------------------	-------------	--------------------	------------------	-----------------	-----------------	--------------	------------	----------------------	-----------------	--------------	-------------------	-------------------	------------------	----------------	--------------	----------------------	------------------	--------------	-----------------	--------------------	-------------	-----------------	------------	----------------	--------------	-------------------	----------------------	--------------------	--------------------	------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

Yellow Section (Top-Left): 1 Parler, 2 S'habiller, 3 Offrir, 4 Vendre, 5 Faire, 6 Dormir, 7 Manger, 8 Suivre, 9 Payer, 10 Grossir, 11 Réussir, 12 Marcher, 13 Pouvoir, 14 Être, 15 Protéger, 16 Envoyer.

Green Section (Top-Right): 17 Compléter, 18 Boire, 19 Recevoir, 20 Avoir, 21 Mourir, 22 Danser, 23 Réussir, 24 Chercher, 25 Vivre, 26 Tomber, 27 Conduire, 28 Perdre, 29 Aimer, 30 Choisir, 31 Se promener, 32 Recevoir, 33 Répéter.

Red Section (Bottom-Left): 34 Regarder, 35 Passer, 36 Envoyer, 37 Venir, 38 Voir, 39 Être, 40 Entendre, 41 Mettre, 42 Aller, 43 Lire, 44 Ouvrir, 45 Étudier, 46 Servir, 47 Jouer, 48 Avoir, 49 Sentir, 50 Dire, 51 Transporter.

Green Section (Bottom-Right): 52 Vendre, 53 Rester, 54 Offrir, 55 Trouver, 56 Faire, 57 Sortir, 58 Être, 59 Jeter, 60 Aller, 61 Nettoyer, 62 Écrire, 63 Trouver, 64 Vouloir, 65 Finir, 66 Donner, 67 Courir, 68 Comprendre.

Central Star: Yellow (8 Suivre, 9 Payer, 10 Grossir, 11 Réussir, 12 Marcher, 13 Pouvoir, 14 Être, 15 Protéger, 16 Envoyer), Green (56 Faire, 57 Sortir, 58 Être, 59 Jeter), Red (39 Être, 40 Entendre, 41 Mettre, 42 Aller, 43 Lire, 44 Ouvrir, 45 Étudier, 46 Servir, 47 Jouer, 48 Avoir, 49 Sentir, 50 Dire, 51 Transporter).

Cartoon Characters: A girl with a tennis racket (top-left), a girl with a tennis racket (top-right), a boy with a tennis racket (bottom-left), and a boy with a tennis racket (bottom-right).