

**À la recherche de la variabilité en français langue seconde : Une enquête sur le  
subjonctif dans le contexte éducatif de la Nouvelle-Écosse**

by

Lucas Ribeiro de Souza

Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts

at

Dalhousie University

Halifax, Nova Scotia

August 2024

Dalhousie University is located in Mi'kma'ki,  
the ancestral and unceded territory of the Mi'kmaq.

We are all Treaty people.

© Copyright by Lucas Ribeiro de Souza, 2024

## REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à exprimer ma plus profonde gratitude à l'Université Dalhousie pour m'avoir chaleureusement accueilli dans ce programme. Grâce à cette opportunité, j'ai non seulement acquis des connaissances formelles en linguistique et en français, mais j'ai également appris des leçons de vie précieuses qui m'ont permis d'en arriver ici. La persévérance et l'engagement ont été les deux enseignements majeurs que j'ai retirés de cette expérience.

Je souhaite ensuite adresser mes plus sincères remerciements au professeur Salvio Digesto. En de nombreuses occasions, Salvio m'a apporté une aide inestimable, et sans lui, je n'aurais jamais pu imaginer atteindre ce point. Sa patience, sa compréhension, son dévouement et sa disponibilité à aider ont été des piliers essentiels lorsque tout me paraissait insurmontable.

Je tiens également à exprimer ma reconnaissance envers la professeure Sophie Beaulé pour son soutien indéfectible et son aide précieuse dans chaque aspect de ma recherche. Mes remerciements vont également aux professeurs Jasmina Milicevic et Raymond Mopoho pour leurs enseignements et leur assistance en toutes circonstances. La professeure Jasmina, en particulier, m'a toujours soutenu face à toutes les difficultés et a joué un rôle essentiel tout au long de mon parcours dans le programme. Je remercie également tous professeurs et professeures du département qui m'ont aidé à affiner mes compétences dans de nombreux domaines.

Je souhaite aussi remercier ma famille et mes amis pour le soutien indéfectible qu'ils m'ont offert dans les moments où tout semblait trop difficile. Leur écoute attentive et leur épaule réconfortante ont été d'une importance inestimable.

Enfin, je remercie du fond du cœur mon compagnon, Shawn, sans qui je n'aurais pas pu consacrer le temps nécessaire à la poursuite de ce diplôme.

# TABLES DES MATIÈRES

<b>Remerciements .....</b>	<b>ii</b>
<b>Tables des matières .....</b>	<b>iii</b>
<b>Liste des tableaux.....</b>	<b>vi</b>
<b>Liste des figures.....</b>	<b>viii</b>
<b>Résumé.....</b>	<b>ix</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>x</b>
<b>CHAPITRE 1 - INTRODUCTION .....</b>	<b>1</b>
1.2 Le français en Nouvelle-Écosse : langue minoritaire et langue seconde .....	5
1.3 Le cadre éducatif en français en Nouvelle-Écosse.....	8
1.3.1 Un aperçu des différents programmes .....	8
1.3.2 Le français de base .....	9
1.3.3 Le français intensif .....	10
1.3.4 L'immersion.....	11
1.3.5 Le français intégré .....	12
1.4 Enseignement du FLS dans d'autres institutions .....	13
1.5 La variété de référence : le standard .....	14
1.6 Un aperçu des règles du standard du subjonctif.....	16
1.6.1 Le Recueil historique des grammaires du français (Poplack et al. 2002) .....	16
1.6.2 Le subjonctif dans les ressources pédagogiques du FLS en Nouvelle-Écosse.....	19
<b>CHAPITRE 2 - Les différentes approches du subjonctif dans la littérature .....</b>	<b>22</b>

2.1	Une approche sémantique et syntaxique .....	22
2.2	Une approche sociolinguiste variationniste .....	30
2.3	Le subjonctif en FLS/FLE.....	38
2.4	Le cadre variationniste .....	44
2.5	Conclusion .....	45
<b>CHAPITRE 3 - Notre recherche.....</b>		<b>47</b>
3.1	Questions de recherche .....	47
3.2	Circonscription du contexte variable .....	48
3.3	Le corpus de parler spontané.....	54
3.3.1	Extraction des données .....	57
3.3.2	Critères d'exclusion.....	57
3.4	Puiser dans les intuitions des locuteurs de la L2.....	58
3.5	Conclusion .....	59
<b>CHAPITRE 4 - Les résultats .....</b>		<b>61</b>
4.1.	Distribution des variantes.....	62
4.1	Les facteurs linguistiques.....	64
4.1.1	La classe sémantique du gouverneur .....	64
4.1.2	L'identité lexicale du Gouverneur .....	67
4.1.3	La modalité non-assertive.....	71
4.1.3.1.	La modalité de la phrase .....	71
4.1.3.2.	La présence d'autres indicateurs de modalité non-assertive.....	72
4.1.4	La présence du complémenteur <i>que</i> .....	73
4.2	Au-delà du contexte variable .....	74

4.3 Les facteurs extralinguistiques .....	76
4.3.1 La durée des formations en FLS.....	76
4.3.2 L'exposition à la L1 .....	77
4.3.3 L'âge d'acquisition de la L2 .....	80
4.4 Les résultats des tâches d'élicitation .....	80
4.5 Conclusion .....	85
<b>CHAPITRE 5 - Discussion générale et conclusion.....</b>	<b>86</b>
5.1 Le bilan .....	86
5.1.1 Les hypothèses linguistiques .....	88
5.1.2 Les hypothèses extralinguistiques .....	90
5.1.3 Les tâches d'élicitation .....	92
5.2 Interprétation générale .....	92
5.3 Les implications de cette étude .....	94
5.4 Limites de cette recherche, recommandation pour la recherche future et conclusion .....	95
<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>97</b>
<b>ANNEXE 1 - Les tâches d'élicitation .....</b>	<b>107</b>
<b>ANNEXE 2 - Questions d'entrevue .....</b>	<b>109</b>

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 - Traitement du subjonctif dans les matériaux pédagogiques de FLS utilisés en Nouvelle-Écosse.....	20
Tableau 2 - Homophonie de la morphologie du présent de l'indicatif et du subjonctif en français dans les contextes de verbes du 1er, 2e et 3e groupes, tel qu'illustré par Poplack et collègues (2018, p. 227).....	50
Tableau 3 - Les groupes de facteurs extralinguistiques .....	52
Tableau 4 - Les groupes de facteurs linguistiques .....	52
Tableau 5 - Distribution générale du subjonctif et de l'indicatif. ....	62
Tableau 6 - Sélection du subjonctif selon la classe sémantique du verbe de la phrase principale (gouverneur). Les résultats surlignés en gris indiquent un effet favorable à la sélection du subjonctif.....	65
Tableau 7 - Sélection du subjonctif selon l'identité lexicale du gouverneur. Les résultats surlignés en gris indiquent un effet favorable à la sélection du subjonctif.....	67
Tableau 8 - Taille du corpus et nombre de gouverneurs par étude et par variété de français .....	68
Tableau 9 - Sélection du subjonctif selon la nature de la phrase .....	71
Tableau 10 - Sélection du subjonctif selon la présence ou absence des indicateurs de la modalité non assertive.....	72
Tableau 11 - Sélection du subjonctif selon la présence ou absence du complémenteur que .....	73
Tableau 12 - Expressions verbales qui n'ont pas sélectionné le subjonctif dans notre corpus, mais qui auraient dû le faire selon la grammaire et des études en linguistique formelle. ....	75
Tableau 13 -Le déclenchement du subjonctif par participant et par la durée de leur formation en français L2.....	76

Tableau 14 -L'index d'exposition au français L1 par participant. Les données sont ordonnées en ordre décroissant selon l'index total (INDEX dans le tableau). L'astérisque dans la colonne Code indique les participants qui ont utilisé le subjonctif. ....	78
Tableau 15 – L'usage du subjonctif selon la formation en français – <i>Supérieur</i> indique que l'apprenant a commencé sa formation à l'université. <i>École 1</i> signifie que l'apprenant a suivi des programmes en français dans une école francophone. <i>École 2</i> indique que l'app ..... 80	80
Tableau 16 - les tâches d'élicitation – distribution de gouverneurs et classes sémantique selon mode verbal.....	82
Tableau 17 - les tâches d'élicitation – distribution de gouverneurs par mode (sans catégorisation en classes sémantiques).....	84

## LISTE DES FIGURES

Figure 1 - Les communautés acadiennes en Nouvelle Écosse, Statistiques Canada. ....	6
Figure 2 - Les cinq classes de verbes souvent liées au subjonctif (Adapté de Poplack et al. 2013, p 147) .....	18
Figure 3 - Les principaux déclencheurs du subjonctif verbal (Poplack, 2013 p. 186) .....	35
Figure 4 - Exemples de tâches utilisées dans le cadre du déclenchement du subjonctif (Gudmestad et Edmonds, 2015 p.114) .....	42
Figure 5 - Description des caractéristiques de nos participants. Les codes en haut du tableau (AB001, JW002, etc.) servent à identifier chaque apprenant individuellement. ....	55
Figure 6 – Les sujets possibles dans l’entrevue sociolinguistique avec un locuteur adolescent ou jeune adulte. Les flèches indiquent qu’on passe d’un sujet à un autre, parfois revenant sur un sujet déjà traité (Labov, 1984 p.33).....	56
Figure 7 - Taux global de subjonctif par nombre de gouverneurs et par étude.....	63



## RÉSUMÉ

L'usage du mode subjonctif, notamment dans les complétives, a souvent suscité des désaccords parmi les grammairiens, linguistes et sociolinguistes. Traditionnellement utilisé pour exprimer des notions telles que le doute et l'incertitude, ce mode se caractérise par une alternance fréquente entre le subjonctif et l'indicatif chez les locuteurs natifs, comme le révèlent de nombreuses études sociolinguistiques. Quelles implications cela a-t-il pour les locuteurs de français langue seconde (FLS)? Cette étude examine les façons dont les programmes FLS en Nouvelle-Écosse préparent les étudiants à une utilisation quotidienne de la langue et explore les facteurs influençant le choix du subjonctif dans le discours spontané en Nouvelle-Écosse. En intégrant une approche variationniste ainsi que le développement de la compétence sociolinguistique des apprenants, cette recherche vise à déterminer comment les apprenants de FLS perçoivent et utilisent le subjonctif. Elle préconise une approche pédagogique nuancée qui reconnaît et intègre la variabilité dans l'enseignement du FLS.

**Mots-clés :** subjonctif (mode verbal), sociolinguistique, français langue seconde, linguistique variationniste

## ABSTRACT

The use of the subjunctive mood, especially in subordinate clauses, has sparked disagreements among grammarians, linguists, and sociolinguists. Traditionally used to express notions such as doubt and uncertainty, this mood is characterized by a frequent alternation between the subjunctive and the indicative among native speakers, as revealed by numerous sociolinguistic studies. What are the implications of this for second language French (FSL) speakers? This study examines how FSL programs in Nova Scotia prepare students for everyday language use and explores the factors influencing the choice of the subjunctive in spontaneous speech in Nova Scotia. By integrating a variationist approach and the development of learners' sociolinguistic competence, this research aims to determine how FSL learners perceive and use the subjunctive. It advocates for a nuanced pedagogical approach that acknowledges and incorporates variability in FSL teaching.

**Keywords:** subjunctive (verbal mood), sociolinguistics, French as a second language, variationist linguistics

## CHAPITRE 1 - INTRODUCTION

Le mode subjonctif et notamment son usage dans des propositions complétives régies par des verbes et des expressions verbales suscite depuis longtemps de vifs débats parmi les linguistes, sociolinguistes et grammairiens. Généralement, les recherches en linguistique considèrent le subjonctif comme un mode grammatical permettant de véhiculer tout un ensemble de sens liés au doute, à l'incertitude, etc. Ces recherches préconisent l'utilisation du subjonctif dans les contextes où les locuteurs cherchent à exprimer divers états affectifs ou attitudeaux tels que le désir, le doute, la volonté, l'obligation, la surprise et le regret. De plus, le contexte pédagogique, traitant ce mode comme un trait caractéristique du *bon usage par excellence* (Poplack et al. 2013 ; Digesto 2019), suit grosso-modo la même direction de ces recherches. On promeut l'identification de contextes où l'usage du subjonctif est la norme, tandis que toute déviation de la norme est jugée comme erreur grammaticale. Bien que les grammaires et les ressources pédagogiques se basent sur une *catégoricité* du choix du mode (par exemple, le subjonctif dans le contexte de l'expression de la volition, contrairement à l'indicatif dans le contexte d'assertion), les recherches sociolinguistiques variationnistes ont mis en évidence des variations dans l'utilisation des modes subjonctif et indicatif chez les locuteurs natifs de français. Le courant variationniste avance ainsi que le subjonctif peut alterner avec l'indicatif dans le discours spontané sans changement du sens véhiculé dans la proposition. À titre d'exemple, un même locuteur, parlant du même sujet au même interlocuteur alterne subjonctif et indicatif dans le même contexte de complétive régie par *falloir* : **Faut** que je lui dis (IND) *c'est vrai* et **Faut** je lui dise (SUBJ) *c'est la vérité* (tiré de Poplack 1992, p.241). Cette alternance, selon la sociolinguistique variationniste, est systématique et dépend d'un ensemble de facteurs qui ne

relèvent pas uniquement de la sémantique ni des attentes normatives mais sont plutôt liés à un ensemble de facteurs lexicaux et morphosyntaxiques qui conditionnent le déclenchement d'une forme plutôt qu'une autre. Or, qu'est-ce que cela signifie pour les apprenants de français langue seconde (FLS) ? Ces derniers sont confrontés d'une part aux règles caractérisant l'approche normative, souvent privilégiée dans les salles de cours et dans les contextes plus formels, et d'autre part à l'usage de la vie quotidienne qui ne correspond pas toujours à la norme. La sociolinguistique variationniste nous offre une méthodologie permettant de tester objectivement des hypothèses concernant les facteurs qui sont censés favoriser l'usage du subjonctif dans le discours et de mesurer quantitativement l'impact de ces facteurs. Nous pouvons appréhender le système de contraintes régissant, par exemple, l'usage du subjonctif par les apprenants FLS et le comparer avec celui des locuteurs natifs mais aussi aux attentes prescriptives. Comme nous le verrons dans les chapitres suivants, cela nous permet d'aller au-delà du concept d'*interlingue* généralement adopté dans les recherches sur l'acquisition de la langue seconde, et de nous baser plutôt sur le concept sociolinguistique de *variation*.

Notre objectif est d'enquêter non seulement sur ce que nous enseignent la linguistique et les grammaires au sujet de l'usage du subjonctif dans le contexte de complétives régies par des verbes et des locutions verbales, mais surtout 1) la compétence sociolinguistique de l'apprenant, en d'autres mots, si l'usage du subjonctif en L2 se conforme plutôt à celui de la L1, et s'il est donc variable, et 2) les intuitions des locuteurs FLS envers l'usage du subjonctif, afin de comprendre aussi s'ils ont une perception du contexte de subjonctif 'approprié', et par conséquent se leurs intuitions se conforment au traitement normatif du subjonctif.

Pour ce faire, dans le chapitre 1, nous explorerons le cadre éducatif du FLS en Nouvelle-Écosse en examinant les programmes de FLS ainsi que le français standard comme référence.

L'objectif est de déterminer comment ces programmes préparent les étudiants à utiliser la langue au quotidien et ce que les ressources pédagogiques utilisant le français standard nous apprennent sur l'usage du subjonctif. Dans le chapitre 2 nous ferons un survol du traitement du subjonctif dans les études linguistiques, formels et sociolinguistiques, ainsi qu'en linguistique appliquée à la langue seconde. Cela nous donnera l'opportunité d'identifier les facteurs qui seraient censés favoriser le choix du subjonctif. Le cadre méthodologique dans lequel s'inscrit cette recherche, y compris la description de l'échantillon et la cueillette de donnée, est présenté dans le chapitre 3. Ce cadre comporte deux volets : le premier est le cadre variationniste qui se base sur l'analyse de l'usage du subjonctif dans le discours spontané (Poplack, 2013 ; Roussel 2020) ; le deuxième s'inspire des recherches en linguistique appliquée (Farkas, 1992 ; Quer 1998). Nous procéderons à l'analyse des résultats de notre étude sur l'usage du subjonctif chez les apprenants avancés FLS en Nouvelle-Écosse dans le chapitre 4. Cette analyse nous permettra d'identifier les facteurs influençant le choix du subjonctif dans le discours spontané de ces apprenants, ainsi que les contextes intuitivement associés au subjonctif par ces derniers. Il est important de noter que notre échantillon est très limité et que le nombre d'occurrences de subjonctif obtenues dans le discours spontané est très faible. Cela nous demande de faire preuve de prudence dans l'interprétation des résultats et ne permet pas de faire des généralisations. Cependant, nous aborderons cette question à la lumière des résultats de plusieurs études sociolinguistiques variationnistes qui soulignent le caractère non productif du subjonctif dans le parler spontané L1. Nous terminerons notre étude au chapitre 5, par une discussion des résultats et une réflexion sur l'importance de la prise en compte de la variabilité dans les cours de FLS.

La principale contribution de cette recherche réside dans la mise en lumière de la variation dans la sélection du mode dans des phrases complétives régies par des verbes et

expressions verbales, ainsi que son conditionnement auprès d'un échantillon d'apprenants de FLS en Nouvelle-Écosse, comparée aux résultats sur la variation en français L1. De plus, à travers une méthode combinant l'analyse du discours spontané et les intuitions des locuteurs sur l'usage du subjonctif, cette recherche permet d'identifier dans quels contextes les apprenants de FLS utilisent le subjonctif et quelles sont les conditions favorables à un apprentissage, voire une acquisition naturelle de l'usage de ce mode en FLS. Cette étude met en avant l'importance de l'intégration de la variation propre et intrinsèque à la L1 dans les approches pédagogiques visant à développer les compétences communicatives orales en L2. En visant à enseigner aux étudiants à communiquer efficacement avec et comme des locuteurs natifs, il est judicieux de les guider directement vers cet objectif final.

### **1.1 Le cadre éducatif en Nouvelle-Écosse et le français standard : un focus sur le subjonctif**

Au cœur du contexte multiculturel et multilingue de la Nouvelle-Écosse, la langue française, bien que considérée comme une langue minoritaire et non officielle au niveau provincial, occupe une place distincte en tant que l'une des deux langues officielles du Canada. Ce statut, associé à la forte présence des communautés acadiennes dans la province, confère à la langue une présence marquée dans le domaine éducatif, s'étendant de l'enseignement primaire à l'enseignement supérieur. Parmi les institutions chargées de dispenser des programmes de formation et des cours en français, on compte le Conseil Scolaire Acadien Provincial (CSAP) et l'Alliance Française, ainsi qu'une variété de programmes de Français Langue Seconde (FLS) et d'immersion proposés par diverses universités et écoles anglophones.

Bien que ces institutions puissent varier dans leurs approches pédagogiques et méthodes d'enseignement, elles se concentrent toutes principalement sur le français standard. Cette

focalisation corresponde aux attentes éducatives certes, mais elle présente certaines limites. Plus précisément, elle ne prépare pas suffisamment les apprenants à faire face aux variations qui s'écartent de la norme (Netten & Germain, 2010; Mougeon et Mougeon, 2003) et qui caractérisent souvent les usages quotidiens de la langue, fréquemment qualifiées de non standard.

Des efforts ont été faits pour développer des méthodes d'enseignement du FLS permettant aux étudiants d'acquérir une compétence implicite et pratique de la langue, et de communiquer spontanément et efficacement dans des contextes réels (approche neurolinguistique, Netten and Germain, 2012). Cependant, le paradigme pédagogique en Nouvelle-Écosse (et plus généralement au Canada) continue de favoriser les approches traditionnelles axées sur la grammaire, la correction et la normativisation, perpétuant ainsi un écart entre l'instruction formelle et la compétence linguistique pratique. Parmi les traits linguistiques qui illustrent cet écart, peu ont suscité autant de discussions que l'utilisation du mode subjonctif, qui constitue le sujet principal de cette thèse.

Ce chapitre explore le contexte de l'enseignement du FLS en Nouvelle-Écosse ainsi que les supports pédagogiques pertinents pour l'enseignement du subjonctif, afin de décrire le normativisme auquel nos participants ont été exposés. Pour ce faire, nous examinerons d'abord le contexte et le profil linguistique de la province, ensuite, nous nous pencherons sur le contexte de la scolarisation en français en Nouvelle-Écosse, en particulier du français standard dans la formation en FLS. Enfin, nous examinerons les matériels pédagogiques, pertinents à cette thèse, afin de déterminer ce qu'ils indiquent concernant le choix du mode en français.

## **1.2 Le français en Nouvelle-Écosse : langue minoritaire et langue seconde**

Les communautés francophones en Nouvelle-Écosse ont une histoire qui remonte à plus de 400 ans, débutant avec l'arrivée des premiers colons européens à Port Royal en 1605, plus tard

appelé *l'Acadie*. Au début des années 1700, cette région est devenue une colonie prospère s'étendant de Grand-Pré à Amherst, et jusqu'au Nouveau-Brunswick. Cependant, en 1744, avec la persistance de la guerre entre la France et l'Angleterre, la population acadienne a été perçue comme une menace par les communautés britanniques. Au cours du conflit, entre 1755 et 1763, environ 18 000 Acadiens ont été déplacés de force lors de ce qui est communément appelé le *Grand Dérangement*. Une partie importante de la population a trouvé refuge dans les territoires français, notamment à l'Île Saint-Jean (Île-du-Prince-Édouard), à l'Île Royale (Cap-Breton), ainsi que dans des régions du Nouveau-Brunswick et du Québec modernes. À la suite de la conclusion du conflit en 1764, un petit nombre d'Acadiens ont été autorisés à retourner en Nouvelle-Écosse. Ces Acadiens se sont réinstallés le long des régions côtières, reconstruisant progressivement leur vie et formant des communautés durables.

Aujourd'hui, l'empreinte de ces Acadiens est toujours perceptible. Des communautés francophones notables marquent leur présence en Nouvelle-Écosse, notamment Chéticamp et Isle Madame, situées sur l'île du Cap-Breton, Pomquet à proximité d'Antigonish, ainsi que Wedgeport et Pubnico. En outre, plusieurs colonies de Clare se trouvent le long de la Baie Sainte-Marie dans les régions sud-ouest de la Nouvelle-Écosse (figure 1).

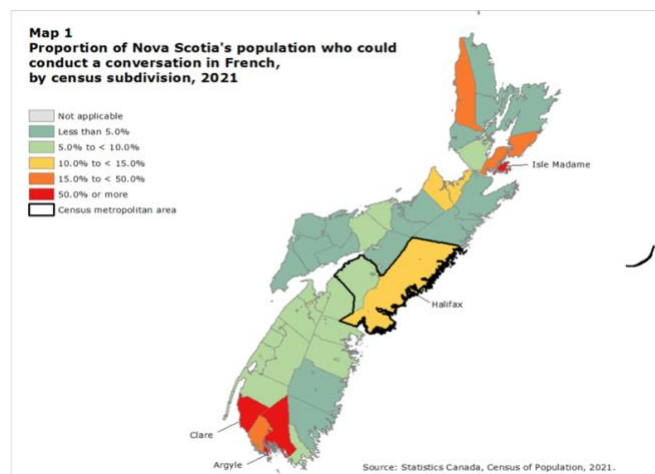


Figure 1 - Les communautés acadiennes en Nouvelle Écosse, Statistiques Canada.



Bien que minoritaires, les communautés francophones et acadiennes jouent aujourd'hui un rôle significatif dans le paysage linguistique de la Nouvelle-Écosse. En effet, un recensement de la population réalisé par Statistique Canada entre 1991 et 2021 (Auclair, N., Frigon, C., & St-Amant, G. (2023)) estime qu'en Nouvelle-Écosse 99 540 personnes étaient capables de converser en français en 2021. Cela représente une augmentation de 21 495 par rapport à 1991 et de 3 455 par rapport à 2016, mais il n'est pas clair si cette croissance est due à l'immigration, à la hausse du nombre de locuteurs qui ont appris le français à l'école, ou à une combinaison des deux.

Par ailleurs, le recensement a également révélé que le nombre de personnes ayant le français comme langue maternelle a augmenté depuis 2016, toutefois restant inférieur à celui de 1991. L'usage du français à la maison et au travail en Nouvelle-Écosse est en hausse. En effet, 3,0 % de la population déclare parler français régulièrement à la maison et au travail. Plus intéressant encore, la proportion de la population capable de converser en français a augmenté au cours des 30 dernières années, passant de 8,8% en 1991 à 10,4% en 2021 ce qui indique une croissance du bilinguisme et de l'usage du français en tant que L2. En d'autres termes, de plus en plus de personnes anglophones développent des compétences en français, contribuant ainsi à l'augmentation globale de la population bilingue en Nouvelle-Écosse.

En supposant que cette augmentation soit due également à la diffusion du français dans les écoles et les universités (et probablement à l'immigration), comment ces locuteurs peuvent-ils concilier ce qu'ils apprennent en classe avec le français de tous les jours, qui s'écarte souvent des normes prescriptives présentées dans les manuels ? Y a-t-il une place pour l'usage non standard dans les méthodes et programmes d'enseignement de la province ? Pour éclaircir cette question, examinons de près le paysage de l'enseignement du français langue seconde dans la province.

### 1.3 Le cadre éducatif en français en Nouvelle-Écosse

#### 1.3.1 Un aperçu des différents programmes

La scolarisation en français en Nouvelle-Écosse a subi des transformations majeures au fil des dernières décennies, culminant avec la création du *Conseil scolaire acadien provincial* (CSAP) en 1996, en réponse à l'adoption de la Loi sur l'Éducation de la Nouvelle-Écosse le 1er avril de la même année (Conseil Scolaire Acadien Provincial, 2023). Avant cette initiative, quelques écoles acadiennes existaient déjà mais la province ne reconnaissait pas le droit à l'éducation en français. Ces écoles se sont alors rassemblées sous ce nouveau Conseil (Comeau, 2019).

Le CSAP est actuellement le seul conseil scolaire francophone de la province, ses cadres éducatifs relèvent du Programme des langues officielles en éducation - Volet langue officielle en contexte minoritaire, qui vise à favoriser le développement de l'identité culturelle au sein de la communauté acadienne dans un contexte minoritaire. À l'heure actuelle, le CSAP compte 23 établissements scolaires et accueille près de 6500 jeunes, de la prématernelle jusqu'à la douzième année, dans le cadre du programme *Grandir en français* (Conseil Scolaire Acadien Provincial, 2023). De plus, le CSAP gère 19 sites de prématernelle proposant le programme *Grandir en français*, préparant ainsi les enfants de 4 ans à leur entrée à l'école française. Le conseil est responsable non seulement de la formation des enfants issus d'un foyer francophone, mais également de nombreux étudiants issus d'un foyer anglophone, ce qui en fait des locuteurs du français comme langue seconde. Parallèlement aux programmes de français du CSAP, *Le ministère de l'Éducation et du Développement de la Petite Enfance* offre également des programmes français comme langue seconde dans les écoles anglophones. Il existe quatre volets, que nous détaillons ci-après.

### 1.3.2 Le français de base

Selon le curriculum du ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse (2024), le français de base est obligatoire et destiné aux élèves de la 4<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année qui ne suivent pas des programmes facultatifs tels que *l'immersion française* ou *le français intégré*. Ce programme a fait l'objet de la recherche en FLS au Canada et a été souvent désigné comme inefficace (Harley, Hart, Lapkin, & Scane, 1991 ; Hart & Scane, 2004 ; Netten & Germain, 2007). Une étude menée par Netten et Germain (2005) dans deux provinces canadiennes a révélé des résultats préoccupants : entre 70 % et 75 % des élèves issus du programme du français de base ont été classés comme Novice Faible, et entre 24 % et 25 % comme Novice Moyen, ce qui indique une capacité de communication limitée. Seuls 6 % des élèves ont répondu aux attentes de base, et ils provenaient de foyers bilingues. Cette situation s'explique, entre autres, par la brièveté des périodes d'enseignement du français dans ce programme, ce qui ne permet pas aux élèves de développer suffisamment leurs compétences orales (Calman et Daniel, 1998 ; Lightbown et Spada, 1994). Ainsi que par les interruptions constantes dues à l'apprentissage d'autres matières en anglais (Netten et Germain, 2005).

En se basant sur les recherches de Paradis (1994, 2004, 2009), de N. Ellis (2011), de Segalowitz (2010) et de Vygotsky (1962), Netten et Germain (2005) ont établi cinq principes fondateurs d'enseignement qui ont donné naissance à *l'approche neurolinguistique* (ANL) et que nous détaillons ci-après.

- 1) Elle cible l'acquisition de la grammaire interne afin que les enfants la développent de manière innée et implicite, mimant ainsi la façon dont ils ont appris leur première langue ;

- 2) Elle propose un enseignement axé sur l'alphabétisation mais allant au-delà de la conception traditionnelle de la littératie pour inclure la capacité de communiquer efficacement à travers divers moyens, tels que les mots, les illustrations et d'autres formes de représentation ;
- 3) Elle propose aux élèves des projets qui visent à favoriser leur engagement cognitif, les impliquant dans des projets concrets qui exigent la pensée critique, la résolution de problèmes et la collaboration ;
- 4) Elle vise les stratégies d'enseignement interactives, afin d'établir un lien étroit entre les activités d'apprentissage et les expériences réelles ainsi que les intérêts des élèves, rendant ainsi l'éducation plus pertinente et stimulante.
- 5) Ces principes se réalisent à travers des scénarios de communication authentiques, favorisant ainsi l'apprentissage actif et garantissant le développement de compétences linguistiques durables. L'Approche Neurolinguistique (ANL) est actuellement mise en œuvre sous le nom du programme *français intensif*, abordé dans la section suivante.

### **1.3.3 Le français intensif**

Ce programme débute dès la cinquième ou la sixième année et se poursuit jusqu'au lycée. En 2012, selon les données de Netten et Germain (2005 : 103), plus de 45 700 élèves y ont participé, en obtenant des résultats supérieurs par rapport aux programmes de français de base. Au cours d'un seul semestre, 70 % des élèves ont atteint une maîtrise de la communication spontanée en français sur des sujets liés à leur âge. Les évaluations orales indiquaient un niveau moyen de compétence après cinq mois d'enseignement (ibid., 103). Les résultats se sont avérés tellement positifs que depuis 2008, le Nouveau-Brunswick a remplacé *le français de base* par le programme de *français intensif* pour les élèves non-participants au programme d'immersion.

### 1.3.4 L'immersion

La Nouvelle-Écosse propose également le programme d'immersion française, qui permet aux élèves d'apprendre la langue française tout en étudiant les matières scolaires telles que les sciences, les mathématiques et les sciences humaines. Ce programme est offert à deux niveaux d'entrée : 1) l'immersion précoce, qui débute dès la maternelle et se poursuit jusqu'à la 12<sup>e</sup> année, et 2) l'immersion tardive, qui commence en 7<sup>e</sup> année. Selon Netten et Germain (2012), les élèves participant à ce programme, ainsi que leurs parents, en sont généralement satisfaits. Toutefois, la participation aux programmes d'immersion est limitée. Des données recueillies entre 2010 et 2011 révèlent une prédominance du programme de français de base, adopté par 84% des élèves inscrits dans des cours de FLS, par rapport aux options d'immersion, qui ne représentent que 16 % de ces inscriptions (Parents canadiens pour le français, 2012). Cette répartition soulève des interrogations quant à la capacité des élèves à développer des compétences linguistiques efficaces en français à la fin de leurs études secondaires.

Bien que ce programme se soit avéré plus efficace que l'apprentissage du français de base, Mougeon et Mougeon (2013) notent qu'il n'est même pas proche du niveau de l'éducation des élèves pour qui le français est la langue maternelle. Plusieurs études ont démontré qu'à la fin du cycle élémentaire, les élèves en immersion commettent beaucoup plus d'erreurs grammaticales et lexicales que les élèves francophones du même âge (Beniak, Mougeon et Côté, 1980; Beniak et Mougeon, 1981; Canale, Mougeon et Beniak, 1978 ; Harley, 1979 ; Spilka, 1976). En outre, bon nombre de ces erreurs persistent à la fin du secondaire (Harley, 1992, 1999 ; Nadasdi, Mougeon et Rehner, 2003 ; Nadasdi, 2001 ; Swain et Lapkin, 1990). Le constat général est que les élèves en immersion ont tendance à stagner dans leur acquisition du français. Selon Mougeon et Mougeon (2013), plusieurs facteurs contribuent à cela :

- 1) Les élèves ne sont pas véritablement immergés dans un environnement francophone ;
- 2) Ils sont principalement exposés au français d'un seul locuteur natif ou quasi-natif, celui de leur enseignant, étant donné la rareté des élèves francophones dans les programmes d'immersion (Lyster, 1987) ;
- 3) Ils sont exposés au français « approximatif » de leurs pairs, et non à divers locuteurs natifs de différents milieux et âges, notamment des jeunes de leur âge ;
- 4) Ils ont rarement l'occasion de travailler de manière systématique et intensive sur les aspects spécifiques de la structure du français qui leur posent des problèmes.

### **1.3.5 Le français intégré**

De la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année, ce programme intègre le français aux sciences humaines en 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> année, et introduit Éducation civique 9 en 9<sup>e</sup> année. De la 10<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année, les étudiants suivent un cours en français et un autre en option entre l'orientation professionnelle, le développement personnel ou les sciences humaines.

En tenant compte des points soulevés dans cette section, la question qui se pose est la suivante : comment pourrait-on promouvoir davantage une acquisition de la langue seconde qui permette aux apprenants d'atteindre une maîtrise du français oral proche de celle d'un locuteur natif, et qui prendrait en compte la variabilité inhérente au parler spontané nécessaire pour participer pleinement à la vie en société en tant que citoyen ? Après tout, c'est l'un des principaux objectifs du cadre pour l'éducation en langue française de la Nouvelle-Écosse, comme le souligne le fichier des nouvelles exigences (2023). Tel que mentionné dans les sections précédentes, les recherches qui ont examiné l'efficacité des différents programmes soulignent que nous n'avons pas encore véritablement atteint cet objectif. Cette conclusion découle de plusieurs facteurs observés tels que la faible participation à l'immersion française, les défis inhérents au programme

de français de base, ainsi que le fait que les approches pédagogiques et les méthodes (manuels et ressources pédagogiques) sont centrées notamment sur un paradigme prescriptif et normatif.

#### **1.4 Enseignement du FLS dans d'autres institutions**

En Nouvelle-Écosse, des programmes sont disponibles pour les apprenants qui souhaitent approfondir leurs compétences en français au-delà du système éducatif traditionnel. Outre la scolarisation des enfants et des adolescents dans des écoles primaires et secondaires, le français marque également sa présence dans l'éducation des jeunes adultes et des personnes de tout âge au sein d'institutions telles que l'Alliance française et l'Université Sainte-Anne, qui proposent des programmes d'enseignement supérieur entièrement en français. De plus, d'autres programmes de français au niveau du premier cycle universitaire sont disponibles dans les universités anglophones telles que l'Université Dalhousie, l'Université Saint-Mary's, L'Université du Cap-Breton, L'Université Acadia, et l'Université Mount Saint Vincent.

L'importance d'offrir des formations en langue française dans la province ne découle pas uniquement du statut du français en tant que l'une des langues officielles du pays, mais également de la création de la Loi sur les services en français en 2004, visant à mettre en œuvre des politiques pour les employés du gouvernement fournissant des services en français. Selon Comeau (2019) cette initiative législative, ainsi que le règlement sur les services en français en 2006, sont perçus comme une tentative d'accorder davantage de droits aux communautés francophones minoritaires, en particulier aux communautés acadiennes en Nouvelle-Écosse.

De plus, ces formations destinées aux fonctionnaires provinciaux et fédéraux sont souvent offertes non seulement par des universités canadiennes mais aussi par des institutions qui suivent les directives du Cadre européen commun de référence pour les langues. Cela est le cas de l'Alliance Française à Halifax (AFH), qui offre également une formation ajustée aux

critères de l'évaluation de la deuxième langue par la Commission de la fonction publique du Canada.

### **1.5 La variété de référence : le standard**

Le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse indique que ses programmes de formation en FLS comprennent l'évaluation de la compétence linguistique selon le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) (French-language Services Plan, Nova Scotia, 2024). Ces programmes ciblent ainsi la variété standard de la langue, préparant les étudiants à une communauté parlante nationale, voire internationale. Parallèlement, les programmes offerts par l'Alliance Française ne se concentrent évidemment pas sur le français canadien, voire de français acadien, mais plutôt sur la variété standard permettant aux apprenants d'obtenir des diplômes et des certificats internationaux. De même, les formations en FLS destinées aux fonctionnaires fédéraux suivent une formation en français standard, comme indiqué sur le site du gouvernement fédéral concernant le niveau C (Niveaux de compétence orale dans la seconde langue officielle et évaluation, 2023) : à ce niveau, le locuteur « comprend un discours complexe sur le plan linguistique, énoncé dans un langage standard, à débit normal, et portant sur des sujets liés au travail » (Évaluation de langue seconde pour la fonction publique, site du gouvernement du Canada, 2024).

En synthèse, les programmes de formation linguistique enseignent le français d'un point de vue prescriptif et normatif centré sur la variété standard. De cette façon, au Canada, alors que le français standard coexiste avec le français québécois et le français acadien, ces derniers sont souvent marginalisés, bien qu'ils caractérisent l'usage quotidien de la langue. Par conséquent, ils sont généralement exclus des programmes éducatifs, y compris de ceux destinés aux



fonctionnaires, alors même que ces derniers devraient être formés pour communiquer avec le public dans le langage qu'il utilise couramment.

Starets (1985) approfondit cette question en soulevant le problème d'assimilation dans les communautés francophones de la Nouvelle-Écosse. Ses affirmations reposent sur la réalité tangible que la culture et la langue anglaise de la majorité, largement diffusées par tous les moyens de communication, pénètrent aisément la société acadienne. Cette infiltration, associée à l'expansion du français standard dans les écoles acadiennes et aux forces assimilatrices à l'œuvre, représenterait une menace aux parlers acadiens. Ces forces assimilatrices pourraient être amplifiées par la perception qu'ont les Acadiens, en particulier les jeunes, de leur propre variété linguistique, qu'ils considèrent comme étant du « mauvais français » (368). Cette vision négative de leur propre langue serait d'ailleurs exacerbée par l'attitude négative de la communauté anglophone envers le français acadien, soutenue par l'expansion de l'enseignement du registre standard dans le système scolaire anglophone (368).

Malgré ce qui précède, Starets (1985) reconnaît que l'enseignement de la langue standard pourrait engendrer des conséquences globalement positives. Il avance que la présence du français standard international dans le système scolaire acadien représente un développement positif, voire nécessaire. Plus précisément le registre standard, en tant qu'instrument linguistique de communication prédominant au sein de la francophonie internationale, posséderait le potentiel de consolider la position des Acadiens au sein de leur communauté.

En synthèse, l'adoption du français standard comme variété linguistique privilégiée dans les écoles du Conseil scolaire acadien provincial (CSAP) ainsi que dans les écoles anglophones de la province reflète une intention délibérée de la part des décideurs politiques de consolider un système éducatif qui reconnaît et proclame l'égalité entre la langue française et l'anglais. Dans

cette tentative, le français acadien est confronté au danger imminent, inhérent à toute minorité, d'être relégué au second plan. Ainsi, pour faire face à la prévalence de l'anglais en tant que langue dominante, le système éducatif doit concentrer ses efforts sur la promotion d'une langue et variante également respectée, c'est-à-dire, le français standard.

Bien qu'il soit clair que la variété standard est la référence, qu'entend-on exactement par français standard, au juste ? Selon Poplack (2009), une définition linguistiquement précise reste insaisissable. Effectivement, ce registre est souvent considéré comme une idéologie (Lippi-Green 1997, Milroy 2000, Milroy & Milroy 1999, Trudgill 1999, Watts 2000) en raison de son insistance sur la prescription. Ce dernier serait accentué par la complexité d'une multitude de règles et d'exceptions, rendant difficile de comprendre ce qui est prescrit, où, et de quelle manière (Poplack, 2009).

Des recherches ont également identifié des contradictions au sein des règles mêmes du standard, comme illustré par le projet de Poplack, Jarmasz, Dion et Rosen (2002), *Le Recueil historique des grammaires du français*. Couvrant plus de quatre siècles et demi, ce projet visait à identifier comment les injonctions des grammairiens ont finalement abouti à la constitution du *français standard*. Explorons quelques-unes de leurs découvertes dans la prochaine section.

## **1.6 Un aperçu des règles du standard du subjonctif**

### **1.6.1 Le Recueil historique des grammaires du français (Poplack et al. 2002)**

Les innombrables usages non standards qui imprègnent le français canadien dévient souvent de ce que l'on trouve dans les grammaires, et cet écart a captivé l'attention de nombreux sociolinguistes au Canada. Afin de mieux comprendre comment, quand et pourquoi cet écart s'est développé, s'il résulte de changements par rapport à un stade antérieur prétendument meilleur de la langue, et à quoi ressemblait ce stade, Poplack et al. (2002) ont entrepris une étude

visant à élucider la constitution et la trajectoire évolutive de ce qu'on appelle le français standard. Plus généralement, elles voulaient caractériser l'évolution de cette variété pour mieux comprendre en quoi exactement les usages non standards s'écartent. Pour ce faire, elles ont fait une enquête longitudinale, explorant 163 grammaires prescriptives du français publiées entre 1530 et 1999 (RHGF ; Poplack, Dion, Jarmasz, LeBlanc & Rosen 2002).

Parmi l'étude des règles du standard et de leur évolution en français, Poplack et ses collègues se sont penchées entre autres sur le traitement du subjonctif selon l'approche normative. Nous passons en revue les résultats principaux, ce qui nous permettra d'identifier les règles de prescription et les tendances observées par les chercheuses, afin de les tester également dans le cadre de notre étude (Chapitre 3). Poplack et ses collègues ont examiné de façon systématique le recueil historique des grammaires du français et ont identifié les contextes verbaux (falloir, devoir, aimer, etc.) et non-verbaux (afin que, pour que, bien que, etc.), ainsi que des classes sémantiques ou sens censés déclencher le subjonctif. Elles ont identifié un total de 619 instances de prescription, dont 304 concernaient des verbes. Ici, la classe de verbes fait référence à *la volonté*, par exemple, et les verbes de cette classe seraient ceux listés ci-dessous :

« Le subjonctif s'emploie obligatoirement dans une subordonnée complément d'objet d'un verbe exprimant une volonté ou un sentiment : *Je veux, ordonne, souhaite, désire, regrette, crains, doute qu'il vienne. Je tiens à ce qu'il vienne. Je m'étonne de ce qu'il vienne.* » (Riegel, Pellat et Rioul 1998: 324)

De tous les verbes identifiés, seulement 3 % ont été explicitement mentionnés dans au moins un quart des grammaires étudiées, ce qui veut dire qu'ils ont un taux d'accord très bas parmi les grammaires en question. Les chercheurs ont également examiné toutes les classes sémantiques mentionnées par les grammairiens, telles que le doute, le désir, la volonté, etc. Cinq

de ces classes figurent parmi les plus souvent citées. La classe la plus fréquemment mentionnée, le doute, apparaît dans 54 % des grammaires (Figure 2). En outre, le verbe *vouloir* a obtenu le taux de citation le plus élevé, atteignant 25 %. De même, certains verbes aux significations synonymes, tels que *falloir* et ses équivalents (être nécessaire, être indispensable), présentent des taux de prescription variables. Bien que les verbes de *volonté* et de *désir* occupent respectivement la deuxième et la troisième place en termes de fréquence (Figure 2), les verbes synonymes au sein de ces catégories sont prescrits par moins de grammairiens.

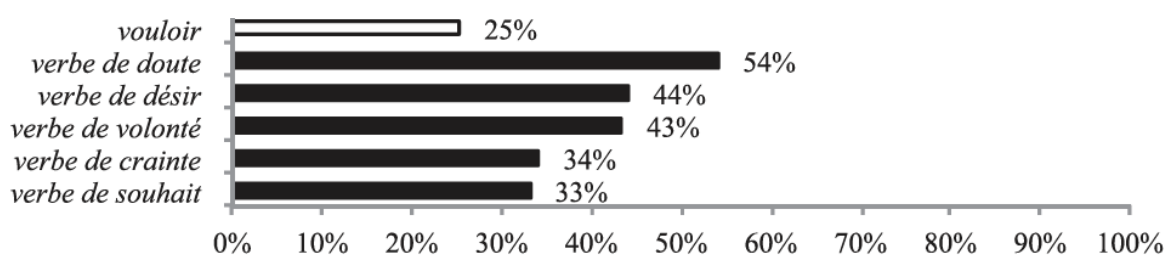


Figure 2 - Les cinq classes de verbes souvent liées au subjonctif (Adapté de Poplack et al. 2013, p 147)

Même du côté des sens identifiés, les auteurs ont documenté 76 sens différents (tels que le doute, le désir et la volonté, mais aussi *l'énergie psychique*, *la modestie douteuse*) mais seulement 11 sens (15 %) parmi eux ont atteint un accord inter-grammaire d'au moins 10%.

Un autre déclencheur potentiel identifié dans les grammaires concerne les subjonctifs de polarité, qui se manifestent dans des contextes opposant des énoncés affirmatifs, comme dans l'exemple « *je ne suis pas certain qu'il soit le candidat idéal* » (négatif), par opposition à « *je suis certain qu'il sera le candidat idéal* » (affirmatif). Près de la moitié de toutes les grammaires incluses dans le RHGF ont cité les ces contextes comme facteurs influençant l'utilisation du mode subjonctif, bien que nous soyons loin d'un taux d'accord inter-grammaires élevé. En résumé, les principales conclusions de ce projet peuvent être formulées comme suit :

- 1) Traitement de la variabilité linguistique: Les grammairiens variaient dans leur reconnaissance et leur acceptation de la variation linguistique. Certains visaient à établir des règles strictes et à supprimer toute variation, tel l'usage du subjonctif dans des contextes d'expression de doute contrairement à l'usage de l'indicatif dans l'expression de la certitude ; d'autres reconnaissaient et décrivaient les phénomènes de variation mais en soulignant un contraste dans leur statut plus ou moins formel, à titre d'exemple l'usage de l'indicatif à la place du subjonctif en français familier/non standard.
- 2) Cohérence entre les grammaires: des disparités et des contradictions étaient évidentes dans la manière dont différentes grammaires expliquent le fonctionnement de certains traits linguistiques, y compris le subjonctif. Les opinions divergentes des grammairiens concernant l'usage correct ont conduit à des incohérences dans les règles et les directives présentées. De plus, en examinant de façon systématique la description des conditions d'usage du subjonctif, malgré la grande importance et le nombre très élevé de pages accordés à ce mode grammatical, il y a un accord intra-grammaires extrêmement bas, ce qui empêche d'identifier précisément et de façon objective les ou les contextes d'usage du subjonctif dans la variété standard.

En synthèse, ces résultats soulèvent des préoccupations fondamentales quant à la nature même de la norme linguistique et de sa transmission et nous invitent à repenser notre conception de la précision de la norme linguistique.

### **1.6.2 Le subjonctif dans les ressources pédagogiques du FLS en Nouvelle-Écosse**

Dans le cadre de notre recherche, nous nous sommes confrontés à la même question : déterminer les règles du subjonctif et la façon dont elles sont présentées dans les ressources

pédagogiques. Notre approche n'a pas été exhaustive mais plutôt un aperçu de la manière dont le subjonctif est traité dans les cours de FLS, afin de mieux comprendre les contextes auxquels les apprenants sont exposés et de les tester ultérieurement.

Pour examiner précisément ce que disent les matériaux pédagogiques sur le français standard, en particulier en ce qui concerne le subjonctif, nous avons compilé une liste de ces ressources. Cette compilation a été réalisée en discutant avec les participants de la présente étude et des collègues-enseignants de français langue seconde dans la région d'Halifax.

Matériel pédagogique	Auteur/édition	Règles d'application
Le Bescherelle	Hatier. (2024). <i>Le Bescherelle</i> . Hatier. Retrieved from <a href="https://www.bescherelle.com/">https://www.bescherelle.com/</a> .	Après des verbes de doute, de volonté ou de nécessité (comme douter, vouloir, falloir), on utilise le subjonctif. Avec des verbes de certitude ou de déclaration (comme savoir, dire, affirmer), on utilise l'indicatif.
Interaction Orale Niveau C - Supplément 1	École de la fonction publique du Canada. (2007). <i>Interaction Orale Niveau C - Supplément 1</i> .	Les formes telles que « il fallait que », « il a fallu que », « il faudra que », « il va falloir que », « il faudrait que », « il aurait fallu que » sont utilisées pour exprimer l'obligation dans différents contextes.
Grammaires en dialogues, niveau intermédiaire et débutant	Cle International. (2005). Claire Miquel. <i>Grammaires en dialogues, niveau intermédiaire et débutant</i> .	Le subjonctif est utilisé après des expressions de subjectivité comme « Il faut que », « C'est bien que », « Il est important que », etc.
Édito méthode de français A1 et A2	Les éditions Didier. (2016). <i>Édito méthode de français A1 et A2</i> .	Certains verbes ou expressions verbales qui expriment une nécessité sont suivis du subjonctif, par exemple: « Il est important que tu comprennes ».
Programme de français langue seconde Niveaux A & B	École de la fonction publique du Canada. (2005). <i>Programme de français langue seconde Niveaux A &amp; B</i>	Activités proposées pour exprimer la volonté, le souhait, la préférence ou les goûts à travers des illustrations et indicateurs de volonté et de souhait.

Tableau 1 - Traitement du subjonctif dans les matériaux pédagogiques de FLS utilisés en Nouvelle-Écosse.

On peut noter que les critères de sélection du subjonctif qui ressemblent aux tendances identifiées par Poplack et collègues. Chaque ressource pédagogique met en avant une approche centrée sur les classes de verbes (par exemple, verbes de doute, de volonté ou de nécessité) ainsi que sur les intentions du locuteur et de la subjectivité pour expliquer l'utilisation du subjonctif.

Pour conclure la variété standard demeure la référence dans les cours de FLS, donc le curriculum se base sur cette variété de langue. En revanche, il semble difficile de définir de façon claire et précise le/s contexte/s d'usage du subjonctif, voire la/les règle/s caractérisant le standard. Quels groupes de verbes, ou liste de verbes, ou nuances sémantiques devrait-on prendre en considération si nous voulons tester si et dans quelle mesure des apprenants de FLS ont appris et internalisé les règles d'usage du subjonctif ? Et pour les nuances sémantiques, comment pourrait-on identifier objectivement la subjectivité ou une intention donnée véhiculée par le locuteur ?

Dans le chapitre suivant, nous nous pencherons 1) sur les études linguistiques et sociolinguistiques afin d'identifier comment l'usage de ce mode est décrit par les linguistes, 2) sur comment le subjonctif est utilisé dans le discours spontané L1, en explorant davantage son usage variable, et 3) sur les études en FLS portant sur l'acquisition et l'usage du subjonctif en langue seconde.

## **CHAPITRE 2 - Les différentes approches du subjonctif dans la littérature**

Les recherches dans le domaine de la linguistique, particulièrement en sémantique, en syntaxe et en sociolinguistique, ont mis en lumière des tendances intéressantes et parfois contrastantes concernant l'utilisation et déclenchement du mode subjonctif. Cela a été fait tant en puisant dans les intuitions des locuteurs qu'en analysant son usage dans le discours spontané, particulièrement par des locuteurs natifs. Par ailleurs, des études en linguistique appliquée se sont penchées sur la problématique de l'acquisition du subjonctif en français par les locuteurs de FLS. Afin de déterminer enfin ce que ces deux contextes nous disent à propos du subjonctif, ce chapitre propose un survol de la littérature qui s'y penche. Nous débuterons en examinant l'approche sémantique et syntaxique du subjonctif, en nous basant sur des travaux de la linguistique théorique. Par la suite, nous nous pencherons sur les études relevant de la sociolinguistique variationniste, ainsi que sur celles spécifiquement centrées sur le FLS. Comme un de nos objectifs est d'examiner la compétence orale spontanée d'un groupe de locuteur de FLS (décrit dans le chapitre suivant), nous pourrions identifier, à travers les recherches précédentes, les facteurs qui influencent l'utilisation du subjonctif pour ensuite tester ces facteurs dans l'échantillon de notre étude.

### **2.1 Une approche sémantique et syntaxique**

Le subjonctif est considéré le mode de la subordination: « except for a well-defined set of matrix occurrences, it cannot appear in root environments on its own. » (Quer, 2009 p. 3). D'un point de vue du sens, « It is the mood of non-assertion, and it conveys a whole range of modal interpretations for embedded clauses » (Quer, 2009 p. 3). La linguistique contemporaine, en



particulier la linguistique théorique, avance que l'utilisation du subjonctif est principalement déterminée par des facteurs syntactico-sémantiques et pragmatiques. On part du principe que l'usage du subjonctif est conditionné par la présence de certains traits sémantiques du verbe de la proposition principale, exprimant par exemple la volonté, le doute ou le désir, ou par d'autres éléments tels que la présence d'éléments présuppositionnels dans la phrase ou dans le contexte, la subjectivité liée à l'intention du locuteur ou à son état d'esprit au moment de l'énonciation.

Dans un essai intitulé « En défense de deux subjonctifs », Lozano (1975) souligne ce caractère subjectif du subjonctif et propose la distinction entre le *subjonctif optatif* et le *subjonctif dubitatif* (1974 p. 227). Ces deux sous-catégories du subjonctif se manifesteraient lorsque le locuteur souhaite exprimer des nuances particulières dans son discours. Le *subjonctif optatif* est ainsi utilisé lorsque le locuteur veut exprimer un souhait, un désir, une demande, ou quelque chose qu'il souhaite voir se réaliser. C'est une forme de subjonctif qui exprime des sentiments positifs et des aspirations comme par exemple, dans la phrase « *je souhaite que tu réussisses ton examen* ». Le *subjonctif dubitatif*, quant à lui, est employé lorsque le locuteur veut exprimer le doute, l'incertitude, l'hypothèse ou la possibilité. Le subjonctif exprime ainsi une situation incertaine ou hypothétique comme dans la phrase « *Il se peut qu'il vienne demain* » où le subjonctif est utilisé pour exprimer l'incertitude quant à la venue de la personne. Son analyse postule ainsi la présence de traits syntaxiques [ $\pm$ optatif] et [ $\pm$ dubitatif] dans la matrice qui conditionnent le choix du mode dans la complétive. Dans le même courant génératif, d'autres analyses de la sélection du mode subjonctif ont mis en évidence que le mécanisme sous-jacent à la sélection de ce mode serait lié à une vérification des traits sémantiques caractérisant le verbe de la principale (Poletto, 2000; Shlonsky, 2006). Par conséquent, la sélection du mode subjonctif

dans la proposition enchâssée serait engendrée par la présence de verbes désignant la volition, le doute ou le désir (Quer, 2009; Giannakidou, 2009).

Une autre distinction cruciale, comme le souligne Stowell (1993), réside dans la différenciation entre le *subjonctif intensionnel* et le *subjonctif de polarité* dans les langues romanes (voir aussi Quer 1998, p. 33). Cette distinction se base respectivement sur la distinction d'un subjonctif sélectionné par des termes lexicaux tels que des prédicats verbaux ou des conjonctions, qui présentent un ensemble de mondes possibles (Karttunen 1973; 1974; Stalnaker 1984; Heim 1992), et un subjonctif engendré par un opérateur tels que la négation ou le contexte interrogatif. Dans le cas du premier, le *subjonctif intensionnel*, les verbes qui l'exigent dans les langues romanes se répartissent en différentes catégories (B-Violette, 2019) :

- 1) Les expressions verbales qui expriment la nécessité, la probabilité ou l'évaluation rationnelle (comme il est nécessaire, il est possible, il est impératif).
- 2) Les prédicats d'attitude, tels que les désidératifs (vouloir), les directives (demander), les verbes de permission ou d'interdiction (autoriser, interdire), les causatifs (faire en sorte que), et les émotifs-factifs (être content, craindre, douter).

En termes simples, en français, les expressions comme « souhaiter » (1), « être ravie » (2), « il est nécessaire » (3) ou « il est vraisemblable » (4) déclenchaient toujours le mode subjonctif comme illustré ci-dessous. Les exemples marqués d'un astérisque indiquent que ces phrases sont communément considérées comme agrammaticales.

- (1) a. Hugo souhaite que Hadrien se rende à Toronto.  
b. \*Hugo souhaite que Hadrien se rend à Toronto.
- (2) a. Olivia est ravie qu'Océane soit venue  
b. \*Olivia est ravie qu'Océane est venue.

- (3) a. Il est nécessaire que Mathilde se rende à Québec.  
 b. \*Il est nécessaire que Mathilde se rend à Québec.
- (4) a. Il est vraisemblable que Théo soit en réunion.  
 b. \*Il est vraisemblable que Félix est en réunion.

En revanche, *le subjonctif de polarité* serait déclenché par certains éléments appelés opérateurs de polarité. Ces opérateurs comprendraient la négation (exprimant l'absence ou le déni de quelque chose), l'opérateur de question (utilisé pour former des questions) et l'opérateur typiquement trouvé dans les propositions conditionnelles avec « si ». En d'autres termes, en l'absence de négation ou de contexte interrogatif, le verbe subordonné au verbe principal doit être à l'indicatif (sinon cela conduirait à une proposition non grammaticale (5b et 5d)), tandis qu'en présence de l'une de ces modalités, la subordonnée est au subjonctif (5a et 5c).

- (5) a. Max ne croit pas que Sophie soit partie  
 b. \*Max ne croit pas que Sophie est partie.  
 c. Max croit que Sophie est partie  
 d. \*Max croit que Sophie soit partie.

Cependant, Quer (1998) propose d'aller au-delà de l'analyse des expressions verbales dans la proposition principale et de prendre en considération également l'enchâssement de multiples propositions. En faisant cela, il constate que les prédicats intentionnels présentent une portée limitée, ne s'étendant qu'à l'enchâssement immédiat du prédicat. Dans l'exemple ci-dessous (Quer, p.36), on observe clairement l'activation du mode subjonctif sur le verbe immédiatement après *vouloir* (6a), tandis que cela n'est pas possible dans l'exemple (b), où l'activation du subjonctif ne peut pas être étendue à *être*, ce qui entraînerait un agrammaticalité (6b).

- (6) a. Il veut [qu'ils sachent [qu'elle est là]]  
 b. Il veut [qu'ils sachent [qu'elle \*soit/était là]].

Toutefois, le subjonctif de polarité, activé par la négation, se montre plus flexible dans les compléments enchâssés consécutifs, où nous pouvons l'étendre à *convenir* et à l'auxiliaire *être*, indépendamment du verbe (7a et 7c).

- (7) a. Je ne crois pas qu'il sache que cela lui soit convenable.  
 b. Je ne crois pas qu'il sache que cela lui \*est convenable  
 c. Je ne crois pas qu'il sache que cela lui convienne.  
 d. Je ne crois pas qu'il sache que cela lui \*convient

En synthèse, l'emploi du *subjonctif intentionnel* découlerait d'une sélection précise effectuée par un prédicat matrice spécifique. Son activation est déterminée par les propriétés intrinsèques d'un prédicat, particulièrement les verbes de volition ou d'ordre (Quer 2016, p. 957), démontrant que la sélection du mode verbal est influencée par la structure syntaxique et sémantique des propositions. En contraste, l'usage du subjonctif de polarité s'articule autour d'opérateurs tels que la négation ou la question (Quer 2009, p. 03).

Toujours dans un courant sémantico-syntaxique, Farkas (1992) propose une analyse des verbes en roumain et en français, avançant une distinction claire entre les verbes gouvernant l'indicatif et ceux gouvernant le subjonctif. Dans son analyse, les verbes conjugués à l'indicatif décrivent une réalité unique ou une situation considérée comme certaine alors que les verbes conjugués au subjonctif décrivent un ensemble de mondes possibles, exprimant ainsi des situations incertaines, hypothétiques, ou non réalisées. En d'autres termes, l'utilisation du mode subjonctif sera appropriée lorsque l'interprétation doit prendre en considération à la fois la possibilité de la réalisation et celle de la non-réalisation de l'événement ou état exprimé dans l'enchâssée. Ainsi, pour qu'on puisse

comprendre la phrase « *Il est possible que Paul vienne* » avec un subjonctif, il est nécessaire de tenir compte des situations dans lesquelles Paul vient, tout comme celles dans lesquelles Paul ne vient pas. Cette nuance découle du sens de ce que l'expression modale *il est possible* indique. En revanche, l'interprétation d'une phrase telle que « *Jean pense que Paul va venir* », conjuguée à l'indicatif, ne requiert pas la prise en compte des situations dans lesquelles Paul ne vient pas (voir aussi Godard, 2012).

Dans le cadre d'une approche sémantico-pragmatique Portner (1997, 2018) explore le mode subjonctif en relation avec la corrélation entre *la force conversationnelle*, un concept pragmatique, et *le mode notionnel*. Selon la théorie de Portner (1997), *la force conversationnelle* agit comme le moteur de la force illocutoire que le locuteur cherche à atteindre à travers son énoncé lors d'une conversation. Ce concept englobe son intention communicative, dépassant le sens littéral des mots utilisés, et il est étroitement lié aux actes de langage. Prenons, par exemple, la phrase interrogative « *pourrais-tu me passer le sel?* ». Alors que son sens littéral est une question sur le passage du sel, la force conversationnelle qui l'accompagne réside dans l'intention de l'orateur de formuler une demande polie ou de solliciter une faveur. Dans ce cas, la force irait au-delà de la simple recherche d'information, impliquant de susciter une action spécifique de la part de l'interlocuteur, ajoutant ainsi des strates de sens aux expressions verbales. Quant au terme *mode notionnel* (Jespersen 1924: 819–821), il est utilisé par Portner pour aborder les significations liées à la manière dont nous nous exprimons à travers le langage, notamment en ce qui concerne l'expression de la nécessité, de la possibilité ou du désir. Alors que la grammaire traditionnelle se concentre sur les façons spécifiques dont les verbes changent pour montrer différents modes (comme énoncer des faits ou exprimer des souhaits), le mode notionnel élargit le champ d'application. Il se penche ainsi sur des mots ou des phrases spécifiques qui

transmettent également des significations similaires. Dans ce contexte, l'argument de Portner (210) tourne autour de l'idée que *le mode notionnel* agit comme un déterminant de *la force conversationnelle* inhérente à une proposition. Cela implique que l'impact d'une proposition peut varier - qu'elle apparaisse assertive, hésitante, certaine, ou incertaine - en fonction de l'aspect notionnel spécifique employé dans une conversation. Pour illustrer, prenons la phrase « *il vient à la fête* », où le mode indicatif transmet une déclaration directe et factuelle sans attitude distinctive particulière. Ici, *le mode notionnel* pourrait être considéré comme neutre ou objectif. En revanche, dans une phrase comme « *Il faut que tu viennes à la fête* », l'utilisation du mode subjonctif introduit un élément d'incertitude ou de doute. Dans ce cas, l'aspect notionnel revêt une qualité plus suggestive ou hésitante, influençant ainsi la force globale de la proposition.

Par ailleurs, suivant les travaux de Lewis (1973), Kratzer (1991) et Stalnaker (1976), Portner met l'interprétation du mode en relation avec la théorie des mondes possibles. Dans cette théorie, les mondes possibles sont considérés comme des mondes alternatifs dans lesquels les choses auraient pu se dérouler différemment. Les mondes sont ordonnés sur la base de l'interprétation modale. L'idée centrale est que l'interprétation modale de la vérité de la proposition peut être épistémique (ce qui est connu), déontique (ce qui relève de l'ordre), doxastique (ce qui relève des croyances et des convictions), boulétique (ce qui est désiré), etc. (von Stechow 2006; Portner et Rubenstein 2013). En français, on observe que les verbes épistémiques (*se rendre compte, penser, se rappeler, etc.*) sélectionnent des propositions complétives à l'indicatif, tandis que les verbes émotifs-factifs (*regretter*), de désir (*souhaiter, préférer, vouloir, etc.*) et d'ordre (*exiger, etc.*) sélectionnent le subjonctif. Nous observons les mêmes constats chez Farkas (1992) et Baunaz (2017).

De manière similaire à Portner, en se basant sur une interprétation sémantico-pragmatique, Korzen (2003) propose un modèle qui va à l'encontre de l'hypothèse largement

acceptée selon laquelle le subjonctif serait le mode *marqué*, en tenant compte de l'évaluation subjective des modes indicatif et subjonctif dans la conjugaison des verbes. Traditionnellement, le mode indicatif est considéré comme le mode *non marqué* ou par défaut. En revanche, le subjonctif serait utilisé dans des situations impliquant le doute, l'incertitude, le désir, l'hypothétique, les émotions ou le jugement subjectif. Il serait *marqué* car il indiquerait un écart par rapport à l'énoncé par défaut et direct que l'on trouve dans le mode indicatif. La distinction entre ces deux modes impliquerait l'expression de différents degrés de certitude, de réalité ou de subjectivité dans un contexte donné. Korzen (2003) postule que l'indicatif également joue un rôle de mode *marqué* et est déclenché par des contextes *assertifs* (cela dans la lignée des analyses de Terrel et Hooper 1974, et de Lindschouw 2011). Le subjonctif est ainsi déclenché lorsque l'indicatif n'est pas possible ou ne s'avère pas adéquat à exprimer le sens qu'on souhaite véhiculer. Tandis que l'indicatif serait alors privilégié lorsque la proposition complétive véhicule une idée objective, certaine ou affirmée par le locuteur, le subjonctif serait utilisé lorsque la proposition complétive exprime une idée subjective, hypothétique ou incertaine, ou lorsque le locuteur souhaite exprimer une distance par rapport à l'énoncé.

On constate ainsi que les études en linguistique théorique se sont heurtées à la complexité inhérente du subjonctif, qui représente un défi intellectuel ardu à appréhender dans toute sa profondeur. Dans leur quête pour l'élucider, ces études ont exploré une variété d'approches, incluant des considérations pragmatiques (Portner, 1997; Farkas, 1992), syntaxiques (Lozano, 1975 ; Quer, 1998, 2016 ; Farkas, 1992) et discursives (Portner, 1997 ; Lewis, 1973 ; Kratzer, 1991 ; Stalnaker, 1976). D'un point de vue méthodologique, ces approches ont privilégié le français standard et ont utilisé des méthodes de collecte de données visant à exploiter les intuitions des locuteurs à travers des tests de grammaticalité, d'acceptabilité et d'évaluation de phrases contextualisées.

Dans la section suivante, nous nous pencherons sur une perspective alternative, à savoir celle présentée par les études variationnistes en sociolinguistique. Comme nous le découvrirons par la suite, l'approche variationniste en sociolinguistique se focalise davantage sur le français *parlé* et les données extraites de manière naturelle et spontanée, notamment à travers l'analyse sociolinguistique du discours vernaculaire. Cette approche mettra en évidence la nature hétérogène de la langue, marquée par des comportements langagiers variables, parfois en opposition avec les conclusions des études théoriques et le traitement normatif du subjonctif.

## 2.2 Une approche sociolinguiste variationniste

Si un argument central, à la fois de l'approche prescriptive et de l'approche linguistique théorique, est que l'usage de la morphologie du subjonctif dans les propositions complétives véhicule un ensemble de sens et dimensions pragmatiques en contrastes avec celles de l'indicatif, un grand nombre d'études sociolinguistiques, particulièrement dans l'approche variationniste (définie ci-dessous), suggèrent que « cette distinction modale est aujourd'hui variable, et que l'indicatif et le subjonctif peuvent apparaître dans certains des mêmes contextes sans que cela provoque un changement de sens. » (Gudmestad et Edmonds 2015, p. 107). Les sociolinguistes se concentrent sur le langage quotidien utilisé spontanément dans des contextes sociaux, notamment le *vernaculaire*. Ce dernier « implique généralement une alternance entre des formes ratifiées et leurs contreparties non standard, qui sont souvent stigmatisées, sinon franchement condamnées » (Poplack, 2021 p. 3), mais il est aussi « la forme la plus régulière et systématique de la langue » (Poplack, 2021 p. 3), ainsi que la manière de parler la plus authentique possible (Labov, 1981 p. 29). Cette source principale de données pour l'analyse linguistique est caractérisée par ce qu'on appelle la variabilité inhérente. La variabilité se produit lorsque différentes formes (ou variantes) linguistiques peuvent exprimer la même fonction grammaticale,



en d'autres mots fonctionner en tant que variantes d'une même variable (socio-)linguistique) (Roussel, 2020; Digesto, 2021; Labov, 1976, 1994 ; Poplack et Tagliamonte, 2001).

La notion de variabilité fera sa première apparition dans les travaux pionniers de Labov, se penchant sur le traitement des semi-voyelles dans l'île de Martha's Vineyard et la stratification du /r/ dans les grands magasins new-yorkais (1966, 1972). Ce concept a ensuite atteint le domaine lexical aboutissant à une pleine reconnaissance de la proposition de Weinreich, Labov et Herzog (1968) qui considérait la variation comme un phénomène inhérent à toute langue. L'approche a également été appliquée à l'étude de la morphosyntaxe, défendant la thèse selon laquelle « les distinctions de valeurs référentielles ou de fonctions grammaticales entre différentes formes de surface peuvent être neutralisées dans le discours » (notre traduction, Sankoff, 1988, p. 153).

Dans le contexte du subjonctif, les études variationniste ont été motivées par l'observation d'un usage variable du subjonctif dans le discours spontané tel que démontré dans l'étude de Poplack (1992), où le subjonctif et l'indicatif alternent dans le discours sans changement de sens, par exemple, pour marquer une distinction d'expression d'un énoncé non-assertif versus assertif. Nous y trouvons d'autres modes utilisés là où l'on s'attendait à trouver le subjonctif : « *Ça ne veut pas dire qu'on est (I) obligés de payer pour, nous autres* » (241), ou encore dans celle de Blanche-Benveniste (2010) : « *Je suis heureux qu'il y a une pièce de plus - au lieu de **ait**.* »

En outre, contrairement aux chercheurs en linguistique formelle, les chercheurs variationnistes intègrent des méthodes statistiques, dont l'analyse multivariée, afin d'appréhender les tendances dans le discours. L'analyse multivariée permet de déterminer, parmi les facteurs testés empiriquement, lesquels influencent de manière significative le choix d'une

forme plutôt qu'une autre. Cette analyse statistique permet donc d'identifier non seulement les facteurs contribuant significativement au choix d'une variante, mais également de quantifier leur poids statistique et leurs relations avec les autres facteurs testés. En d'autres termes, elle établit une hiérarchie des facteurs, de ceux ayant le plus d'influence à ceux en ayant le moins sur le système linguistique. Les résultats de ces analyses constituent ce que l'on appelle en linguistique variationniste *le conditionnement sous-jacent*, interprété comme la grammaire sous-jacente à la variabilité observée chez le groupe de locuteurs étudiés (Poplack et Tagliamonte 2001, p. 92-93 ; Tagliamonte 2006, p. 12 et pp. 132-134 ; Tagliamonte 2011, p. 11).

L'emploi du subjonctif dans la langue spontanée a été étudié à travers l'approche variationniste au sein de diverses communautés francophones et variétés du français, notamment le français laurentien de la région de la capitale nationale canadienne, Ottawa-Hull (Poplack 1992, 2015, 2021). ; en français acadien parlé au Nouveau-Brunswick (Roussel, 2020) et en Nouvelle-Écosse (Comeau, 2011) ; mais aussi en français de la région parisienne (Kastronic, 2016). Ces recherches ont été menées dans le but d'identifier quels sont les facteurs de nature linguistiques (ou internes) et extralinguistiques (ou externes) qui motivent le choix du subjonctif dans le discours spontané des locuteurs de français L1. Elles ont converti les hypothèses concernant l'usage du subjonctif en facteurs à tester empiriquement et objectivement (*opérationnalisation* (Tagliamonte, 2006; Poplack, 1992)) leur but étant de déterminer si l'usage du subjonctif était motivé par des facteurs de nature sémantique, entre autres, permettant en effet d'exprimer un ensemble de sens ou de valeurs en contraste avec l'indicatif. Poplack (2013) fait cependant noter deux questions importantes :

- 1) Un manque de consensus émerge au sein des recherches linguistiques au sujet de quelles catégories ou valeurs sémantiques et/ou pragmatiques précisément devraient

déclencher la sélection du subjonctif dans le discours. De même, comme nous l'avons également présenté dans le chapitre précédent (Ch. 1, sec. 3), les grammairiens n'atteignent pas un consensus que ce soit d'un point de vue des verbes ou des catégories sémantiques qui sont censé sélectionner un subjonctif.

- 2) De nombreux sens ou valeurs attribués au subjonctif, notamment ceux relevant de la nature psychologique, des émotions et des intentions du locuteurs, sont difficiles et parfois impossibles à opérationnaliser en absence d'indices contextuels précis nous indiquant qu'au moment de l'énonciation le locuteur exprimait un certain état psychologique ou une intention.

En suivant la méthodologie de recherche proposée par Poplack (1990, 1992, 2001), ces études ont adopté une approche plus 'pragmatique', en d'autres mots, elles ont examiné les contextes où le subjonctif a été *effectivement* utilisé afin d'identifier *l'ensemble des gouverneurs* du subjonctif dans un corpus donnée. Le terme *gouverneur*, fait référence aux éléments verbaux (verbes et expressions verbales) et non verbaux (pour *que*, *afin que*, *bien que*, *quoique*, *pourvu que*, *etc.*) de la proposition principale qui déclenchent l'usage du subjonctif dans la subordonnée. Nous aborderons cette notion plus en détail dans le chapitre suivant.

Ces études ont ensuite opérationnalisés des hypothèses pour tester des facteurs de nature sémantique, lexicale et morpho-syntaxique:

- 1) La classe sémantique du gouverneur (volition, opinion, émotion, nécessité), la nature moins assertive du contexte (phrases interrogatives, phrases négatives), la présence d'indices contextuels indiquant une modalité non-factuelle ;
- 2) L'identité lexicale du gouverneur; la présence ou absence du complémenteur *que* ; le temps grammatical du gouverneur ; le type de morphologie du verbe de l'enchâssée

(régulière ou irrégulière) ; la proximité structurelle entre le gouverneur et le verbe de l'enchâssée.

Les résultats de ces études démontrent des tendances intéressantes qui contrastent avec les résultats des études théoriques ainsi que les grammaires prescriptives. Les recherches de Poplack sur le français laurentien (1992, 2013), par exemple, démontrent un taux d'usage du subjonctif assez élevé : 75% dans les données du XXe siècle et 79% dans le corpus du XXIe siècle. Cela est un résultat important car il souligne le caractère variable du subjonctif avec des verbes et des expressions verbales qui sont censés le sélectionner de façon catégorique (100% du temps). En ce qui concerne les contextes d'usage, ces recherches ont démontré que le subjonctif n'est pas utilisé dans le discours pour véhiculer un éventail de sens ou de valeurs telles que la non-assertion, l'incertitude, la volition, le souhait, la nécessité, etc., mais plutôt pour d'autres raisons, notamment la corrélation entre l'identité lexicale du verbe gouverneur (et non son apport sémantique) et le subjonctif. Par exemple, bien que *falloir* exprime une obligation ou une nécessité, ce verbe n'est pas nécessairement employé avec le subjonctif pour cette raison, mais plutôt par une association étroite entre le lexème *falloir* et l'usage du subjonctif dans l'enchâssée. Les recherches de Poplack démontrent que d'autres verbes ou expressions verbales qui expriment le sens d'obligation ou de nécessité sélectionnent plutôt l'indicatif. Cela dit, la plupart des instances du subjonctif dans le discours spontané sont notamment liées aux contextes lexicaux particuliers, à savoir quand le gouverneur est soit *falloir*, soit *vouloir* ou *aimer*. À l'appui de prévisions statistiques, les résultats démontrent que les autres gouverneurs permettant d'exprimer les mêmes sens ne favorisent pas le choix du subjonctif dans le discours. Par exemple, les verbes exprimant la volition tels que « désirer » et « souhaiter » représentent moins de 1 % des instances de subjonctif dans le corpus. Ces chiffres ne révèlent ainsi aucune tendance

significative qui pourrait étayer l'hypothèse selon laquelle les verbes de volition ont une propension à sélectionner le subjonctif (Figure 3).

	Grammars (1846–1999)		Speech (1846–1991)			
	Rank	Agreement	Rank <sup>26</sup>	RATE SUBJ	% SUBJ	% POOL
Verbal governors						
<i>vouloir</i>	1	30%	2	85% (361/426)	13%	11%
<i>craindre</i>	2/3	22%				
<i>désirer</i>	2/3	22%		100% (1/1)	0%	0%
<i>être possible</i>	4	22%				
<i>souhaiter</i>	5	21%		60% (12/20)	0%	1%
<i>ordonner</i>	6	20%				
<i>falloir</i>	7/8	19%	1	88% (2145/2446)	75%	64%
<i>regretter</i>	7/8	19%				
<i>être nécessaire</i>	9/10	17%				
<i>importer</i>	9/10	17%				

Figure 3 - Les principaux déclencheurs du subjonctif verbal (Poplack, 2013 p. 186)

De plus, la contrainte lexicale qui opère sur le choix du subjonctif dans le discours est accentuée lorsqu'on considère les verbes irréguliers dans l'enchâssée, particulièrement les formes supplétives. Considérons la phrase suivante: *Il est important que tu sois présent à la réunion*. Ici, le verbe *être* est conjugué au subjonctif présent avec la forme *sois*, qui est une forme supplétive. Le conditionnement lexical est ainsi accentué par le fait que le verbe *être* a des formes irrégulières et ne suit pas les règles régulières de conjugaison. En outre, la présence du complémenteur *que* favorise également le choix du subjonctif. Poplack (1992, 2013) démontre que l'usage du complémenteur *que* dans ces complétives est variable dans le discours spontané et que cela contribue également au choix du mode, tout en ayant un poids statistique moins important que celui concernant le verbe/expression verbale de la principale. La présence du complémenteur favorise l'usage du subjonctif, alors que son absence le défavorise. Cela est illustré dans les exemples (8) ci-dessous où l'on observe que malgré l'omission du *que* qui

défavorise le subjonctif, on observe ce dernier dans (8.a) car l'usage de *falloir* est plus important en termes statistiques que d'autres facteurs :

- (8) a. Faut j'aïlle (Subj) voir pour de l'ouvrage.  
 b. Je pense pas je pourrais (Cond) être pour l'euthanasie.

Ces tendances sont confirmées dans les données de français laurentien (Poplack, 1992), de français acadien du Nouveau-Brunswick (Roussel, 2020) et de français parisien (Kastronic, 2016). Ces résultats suggèrent que le choix du subjonctif dans les propositions complétives régies par des verbes en français moderne pourrait être largement déterminée par l'identité lexicale du gouverneur.

Ces constatations sont cependant remises en question en ce qui concerne l'usage du subjonctif dans le français acadien néo-écossais, selon l'étude de Comeau (2011), qui se penche spécifiquement sur la variété de français parlée de la baie Sainte-Marie. Comeau observe que, le choix du mode subjonctif est sémantiquement motivé dans cette région (2011; 2019). Plus précisément, à l'exception de la forme négative du verbe *croire*, la sélection du mode demeure constante pour les différents gouverneurs, affichant un taux de subjonctif de 100 %. Selon Comeau, les taux catégoriques indiqueraient un conditionnement sémantique et les gouverneurs, tels que *vouloir* ou *falloir*, exerceraient leur influence à cause de la valeur de volition et de nécessité qui leur est pertinente. Une autre constatation de cette étude est que la forme négative du verbe *croire* est la seule qui présente de la variabilité dans le choix du mode. Le fait que *croire* servirait de verbe d'opinion à Baie Sainte-Marie, contrairement à *penser* dans d'autres variétés de français, suggérerait que le choix du mode n'est pas uniquement déterminé par l'élément lexical en soi, mais notamment par sa fonction. De plus, l'association du subjonctif à la

négation, exprimant le doute, renforce son rôle dans la transmission d'une signification sémantique spécifique.

Les résultats présentés dans l'étude de Comeau (2019) sont en opposition frappante avec ceux rapportés pour d'autres variantes du français parlé, y compris d'autres variétés du français acadien (Roussel, 2020), en termes de choix du mode. Comment ces résultats nous aident-ils alors à comprendre le subjonctif français ? Une explication pourrait être la suivante : il se pourrait que le subjonctif exprime encore des fonctions et des valeurs sémantiques en français acadien de la Nouvelle-Écosse alors que cela ne serait plus le cas pour toutes les autres variétés de français examinées. À ce propos, Roussel (2020) présente un contre-argument visant à éprouver l'hypothèse suggérée par Comeau (2019) selon laquelle le subjonctif dans le français acadien aurait été sémantiquement motivé à un état antérieur. Plus précisément, Roussel remarque, d'après ses résultats, une augmentation du nombre de gouverneurs verbaux capables de sélectionner le subjonctif entre le XIXe et le XXe siècle. Cependant, ces gouverneurs n'ont pas exercé une influence significative sur le processus de sélection c'est-à-dire, plus de la moitié d'entre eux (59 %, N=13/22) n'apparaissent qu'une ou deux fois. De plus, la majorité de ces occurrences est associée à des locuteurs ayant un réseau social ouvert et un diplôme universitaire ce qui pourrait suggérer que ceux qui ont poursuivi leur éducation ont tendance à utiliser davantage le subjonctif, se conformant ainsi à une variété de français plus « éduquée ». La prévalence des gouverneurs *falloir* et *vouloir* dans la sélection du subjonctif est ainsi restée stable au cours de ces périodes et ensemble, ils représentent une proportion substantielle de tous les gouverneurs et de toute la morphologie du subjonctif. À l'opposé des conclusions de Comeau, Roussel souligne que ces découvertes ne lui permettent pas de soutenir l'hypothèse suggérant que le subjonctif aurait subi un changement depuis un état antérieur où il était sémantiquement

productif, vers un stade actuel où il ne l'est plus. Ces résultats conduisent à conclure que le subjonctif dans le français acadien du Nouveau-Brunswick se comporte plus étroitement de la variante d'Ottawa, ainsi que dans les découvertes de Poplack.

En conclusion, les études variationniste offrent un point de vue distinct sur la sélection du mode dans le français parlé, révélant des résultats intéressants, notamment dans certaines variétés de français canadien. Ces résultats suggèrent que la sélection du mode peut ne pas être aussi catégorique que précédemment supposé, les déclencheurs lexicaux jouant un rôle crucial. Dans ce cas-là, l'identité lexicale d'un élément gouvernant plutôt que les intentions du locuteur ou la classe sémantique du verbe gouverneur pourrait expliquer la sélection du mode. Dans cette approche, l'accent est mis sur le langage que le locuteur produit réellement, en faisant de celui-ci la principale source de données.

### **2.3 Le subjonctif en FLS/FLE**

Alors que des recherches importantes ont été menées sur l'utilisation du subjonctif dans le français L1, comparativement moins d'attention a été accordée aux implications de la variabilité dans le contexte de l'acquisition du français L2. La linguistique appliquée a principalement contribué à ce domaine, en se concentrant sur l'acquisition et la production de ce mode, et en se basant notamment sur les catégories de sélection que nous retrouvons dans l'approche prescriptive. Comme souligné par Mougeon et ses collègues (2010), la recherche récente commence à peine à explorer l'acquisition de la variation sociolinguistique par les apprenants de FLS, marquant ainsi une évolution par rapport aux études antérieures qui se concentraient principalement sur la nature variable de l'interlangue (par exemple, Dickerson, 1974 ; Ellis, 1987 ; Gatbonton, 1978 ; Huebner, 1983, 1985 ; Tarone, 1988). Le terme *interlangue* (*d'un apprenant*) désigne le système linguistique en évolution ou une étape transitoire caractérisée par la variabilité et des règles que les apprenants de L2 développent, influencés



par leur langue maternelle et la langue cible. Ces premières investigations ont examiné comment les apprenants alternaient entre les formes natives et non-natives plutôt que leur usage des variants sociolinguistiques. En d'autres termes, nous observons deux types de variation : *la variation le long du continuum vertical*, qui concerne la variation interlangue et donc la transition entre les formes natives et non-natives, et *la variation le long du continuum horizontal*, qui porte sur la variation sociolinguistique en L1 (Mougeon et al., 2010).

L'une des recherches sur l'acquisition de la variation sociolinguistique par les apprenants de FLS est celle de Howard (2008), qui mène une enquête sur « la relation entre l'acquisition et l'utilisation par l'apprenant des verbes matriciels (gouverneurs) du subjonctif et des complémenteurs subordonnants » (notre traduction, Howard, p. 177). Pour éclaircir cette question et déterminer « dans quelle mesure les facteurs lexicaux, par opposition aux facteurs sémantiques, conditionnent cette utilisation chez les apprenants de L2 » (notre traduction, p. 177), il propose une étude impliquant la participation de 18 apprenants irlandais anglophones, âgés de 20 à 22 ans, dans un environnement universitaire et ayant acquis le français sur une période de huit à neuf ans en salle de classe. La collecte de données s'est concentrée sur le français oral et a été effectuée par le biais d'entretiens sociolinguistiques. L'objectif principal de l'étude était de comparer l'utilisation du subjonctif au sein de trois groupes distincts: le Groupe 1, composé d'apprenants ayant achevé deux années d'études universitaires ; le Groupe 2, regroupant des apprenants ayant complété trois années d'études universitaires ; et le Groupe 3, constitué d'apprenants ayant effectué une année à l'étranger après deux années d'études universitaires. Chacun de ces groupes se composait de six apprenants, totalisant ainsi 18 participants. L'auteur a extrait tous les contextes de son corpus où le subjonctif est théoriquement prescrit afin

d'examiner quantitativement les résultats et déterminer si et dans quel mesure le subjonctif est utilisés dans ces contextes.

Les résultats de cette étude ont démontré une faible utilisation du subjonctif par les participants qui selon l'auteur est due au fait que la maîtrise du subjonctif reste à acquérir. Cette utilisation limitée du subjonctif contraste avec d'autres formes morphosyntaxiques émergentes dans leur interlangue, telles que les formes du présent, du passé composé et de l'imparfait, la marque de genre sur les déterminants et les adjectifs, et la marque de personne et de nombre. En d'autres mots, bien que les apprenants aient atteint un niveau de compétence élevé et acquis une fluidité considérable en français L2, en particulier le groupe ayant participé à un programme d'échange/séjour linguistique en France, « le subjonctif leur échappe encore » (notre traduction, p. 183). Cette utilisation restreinte du subjonctif a également été documentée dans la recherche sur d'autres langues romanes (Giacalone Ramat, 1992). L'idée centrale est que les apprenants ont tendance à contourner le subjonctif et à véhiculer les significations modales à travers des moyens lexicaux (et la pragmatique par des stratégies inférentielles). En essence, plutôt que d'employer le mode subjonctif, ils optent pour des alternatives telles que les adverbes (9b et 9d)

- (9) a. Il est probable que nous dînions ensemble ce soir.  
 b. Nous allons probablement dîner ensemble ce soir.  
 c. Il est possible que nous visitons le musée demain  
 d. Peut-être que nous visiterons le musée demain.

Une autre observation importante de cette étude réside dans la forte implication selon laquelle l'utilisation du subjonctif serait davantage influencée par une acquisition lexicale plutôt que par une acquisition sémantique : « the lexical verb seems to serve as a reminder of its co-occurrence with the subjunctive » (p. 185), plutôt que du sens qu'il transmet.

Une étude menée par McManus (2015) sur l'utilisation du subjonctif dans l'acquisition du FLS, en se penchant sur l'occurrence des déclencheurs du subjonctif et les formes spécifiques utilisées, révèle des résultats qui corroborent cette tendance. Cette étude a compté sur la participation de 29 apprenants anglophones de français FLE, recrutés dans une université britannique, dans le cadre d'un projet longitudinal portant sur l'acquisition du français et de l'espagnol avant, pendant et après un séjour de neuf mois à l'étranger. Tous ces participants étaient en troisième année en France, intégrés à un programme de licence de quatre ans. De même que les conclusions de Howard (2008) l'ont montré, McManus a découvert que *falloir que* était le déclencheur subjonctif le plus fréquent dans le discours, représentant 40,7 % de tous les déclencheurs. Associé à *vouloir que*, ces deux déclencheurs constituaient 64% de tous les déclencheurs dans le discours alors que dans l'écriture a montré un schéma différent : *falloir que* ne représente que 8,3% de l'utilisation du subjonctif et *vouloir que* n'est pas du tout utilisé.

Une autre étude éclairant l'usage du subjonctif en L2 est celle menée par Gudmestad et Edmonds (2015). Leur recherche sur la variabilité des modes indicatif et subjonctif chez les locuteurs natifs et non natifs a impliqué 31 locuteurs natifs et 69 apprenants non natifs du français, inscrits à des cours intensifs ou à des programmes universitaires, tous vivant dans la même communauté du sud-ouest de la France et fréquentant la même université. Ce dernier a été classés en trois niveaux de compétence (B1, B2 et C) selon le Cadre européen commun de référence pour les langues. L'objectif principal de l'étude était d'identifier les facteurs influençant l'utilisation variable du mode subjonctif en français, les données des locuteurs natifs servant de référence pour évaluer la performance des apprenants non natifs. Les données ont été collectées à partir de deux tâches : la Tâche 1 et la Tâche 2, chacune comprenant 30 segments. Dans la Tâche 1, les participants devaient compléter des phrases avec des expressions qui s'insèrent dans le

contexte narratif. De même, les participants étaient chargés de choisir la forme verbale appropriée pour compléter la phrase, avec un infinitif fourni entre parenthèses pour le contexte (Figure 4).

<p><b>TASK 1</b>  1. Claire, Pierre et Thomas sont trois étudiants, et sont colocataires. Ils viennent de revenir de vacances et ils se voient dans un restaurant italien pour parler de ce qu'ils ont fait. Thomas a passé trois semaines très agréables dans le Colorado avec sa famille -- ils ont fait du ski. En parlant de son voyage, Thomas dit:  «Je suis content que _____.»</p> <p><b>TASK 2</b>  1. Anne et Paul, deux étudiants américains, organisent un voyage en France pour l'été prochain. Ils parlent de comment serait leur voyage s'ils étaient riches. En pensant au voyage idéal, Anne dit:  « Je pense qu'on _____ (faire) une réservation dans un hôtel cinq étoiles. »</p>
--

Figure 4 - Exemples de tâches utilisées dans le cadre du déclenchement du subjonctif (Gudmestad et Edmonds, 2015 p.114)

Les catégories sémantiques et déclencheurs lexicaux testés dans l'étude :

- Assertion et expressions de certitude : *croire, être clair, être évident, penser, savoir, sembler.*
- Expressions d'évaluation ou d'émotion : *aimer, être bien, être content, être ravi, faire plaisir, importer.*
- Temporalité (conjonctions adverbiales de temps) : *après, avant, dès, jusqu'à ce, pendant, quand.*
- Incertitude (expressions de doute) : *douter, se pouvoir, ne pas croire, ne pas penser, peut-être, possible.*
- Volition (expressions d'espoir et de désir) : *espérer, insister, préférer, recommander, souhaiter, vouloir.*

Une des questions de l'étude visait à identifier les facteurs linguistiques (la catégorie sémantique, la référence temporelle, la nature hypothétique de l'événement) et extralinguistiques (le type de tâche d'élicitation et le groupe de participants) qui contribuent à la sélection du mode en français hexagonal par les locuteurs natifs et non natifs. Pour tester cela, les auteurs ont mené deux analyses statistiques, l'une incluant la catégorie sémantique et l'autre non. Lorsque la

catégorie sémantique était écarten compte, des facteurs comme la référence temporelle (quand les actions se produisent) et la référence à un événement hypothétique (scénarios imaginaires) prédisaient l'utilisation du subjonctif. En particulier, l'utilisation du subjonctif était plus fréquente dans des contextes où les actions n'étaient pas encore réalisées ou dans des situations hypothétiques, telles que des événements futurs ou des scénarios hypothétiques non passés. Cependant, lorsque la catégorie sémantique a été ajoutée à l'analyse, elle s'est révélée être le seul prédicteur significatif de l'utilisation variable du subjonctif. Les résultats concernant spécifiquement les groupes des locuteurs non-natifs démontrent que le subjonctif est notamment favorisé par des verbes de volition et d'incertitude.

Cela démontre que les locuteurs non natifs sont effectivement sensibles aux catégories sémantiques, ce qui correspond aux explications traditionnelles du subjonctif aux apprenants dans un contexte de salle de classe. L'étude a constaté que bien qu'environ un tiers des déclencheurs visaient une utilisation catégorique du subjonctif ou de l'indicatif, les locuteurs non natifs ont montré une variabilité dans leur utilisation de ces modes avec certains déclencheurs, à l'exception de *penser* et *savoir*. Enfin, l'étude soutient également une interprétation basée sur le déclencheur lexical, en considérant la nature sémantique du déclencheur, de l'utilisation du subjonctif non seulement chez les locuteurs natifs, mais aussi chez les locuteurs du français comme langue seconde, où ces derniers reflètent les premiers.

En synthèse, les études susmentionnés attestent de manière explicite deux points cruciaux :

- 1) L'acquisition du mode se développe tardivement, persistant même à un stade avancé de la L2 (Bartning et Schlyter, 2004 ; Howard 2008, 2012 ; McManus 2014);

- 2) Il est plausible que des facteurs lexicaux et syntaxiques exercent une influence significative sur l'acquisition du subjonctif (Ayoun, 2013 ; Howard 2008 ; Gudmestad et Edmonds 2015).

#### **2.4 Le cadre variationniste**

Notre recherche s'inscrit dans les principes fondamentaux de l'approche variationniste, tirant son inspiration des travaux de chercheurs tels que Labov (1976, 1994), Poplack et Tagliamonte (2001), Tagliamonte (2006, 2012), et plus particulièrement des recherches qui se sont penchées sur la question de l'usage du subjonctif, à savoir Poplack (1992), Poplack, Lealess & Dion (2013), Poplack et al. (2018), entre autres. De telles recherches utilisent généralement des méthodes quantitatives afin d'analyser l'influence des facteurs linguistiques et extralinguistiques sur l'utilisation de la variable linguistique dans des échantillons relativement larges de production orale (Tagliamonte, 2012). Comme expliqué dans la section 2.2 ci-dessus, ces méthodes quantitatives impliquent l'analyse multivariée pour déterminer quels facteurs influencent de manière significative le choix d'une forme linguistique plutôt qu'une autre. Cela permet d'identifier et de quantifier l'importance relative de chaque facteur, établissant une hiérarchie parmi ces derniers. Les résultats de ces analyses permettent de dégager ce que l'on appelle en linguistique variationniste le *conditionnement sous-jacent*, représentant la grammaire sous-jacente à la variabilité observée chez un groupe de locuteurs. De plus, les études variationnistes se concentrent sur la langue parlée car cette dernière constitue une source riche de données pour l'analyse quantitative, permettant de mesurer la fréquence et la distribution des variantes linguistiques à travers différents groupes sociaux et contextes linguistiques (Gudmestad & Edmonds, 2015). Non seulement cela, mais le discours oral est authentique et spontané, reflétant la production linguistique telle qu'elle se présente dans la vie réelle. En d'autres termes,

on privilège un langage affranchi de toute préoccupation concernant la correction linguistique et les conventions formelles. En suivant la méthodologie variationniste, nous ciblons ce type de données pour notre travail sur l'analyse du subjonctif dans le discours spontané en FLS. Nous avons donc constitué un corpus de dialogues spontanés avec les participants, les incitant à partager des récits personnels et des moments de leur vie quotidienne. Cette démarche est décrite en détails dans le chapitre suivant. Notre objectif est ainsi d'examiner dans quelle mesure nos participants reflètent un comportement langagier proche de celui des locuteurs natifs et/ou s'il se conforme aux attentes normatives.

## 2.5 Conclusion

Nous sommes maintenant parvenus à la conclusion de ce chapitre, où nous avons exploré trois perspectives principales sur le subjonctif: 1) l'approche théorique, 2) l'approche sociolinguistique, spécifiquement à travers une approche variationniste, 3) l'approche proposée par la linguistique appliquée dans le contexte du français en tant que langue seconde ou étrangère.

En linguistique théorique, diverses perspectives convergent vers une perspective sémantico-pragmatique. Méthodologiquement, ces approches privilégient souvent le français standard et emploient des méthodes de collecte de données visant à exploiter les intuitions des locuteurs à travers des tests de grammaticalité, d'acceptabilité et d'évaluation de phrases contextualisées.

En revanche, la sociolinguistique variationniste se concentre sur la langue telle qu'elle est produite par des locuteurs natifs dans la vie réelle, avec *le vernaculaire* comme principale source de données. Au cœur de cette approche se trouve l'idée que la variabilité est inhérente à la langue et que différentes formes peuvent fonctionner comme des variantes de la même variable. Ainsi, la sélection du mode verbal peut ne pas être forcément catégorique, les déclencheurs lexicaux jouant un rôle crucial—c'est l'identité lexicale de l'élément gouvernant plutôt que le sens exprimé

par ce dernier ou les intentions du locuteur qui semblent expliquer la sélection du mode verbal. En linguistique appliquée, les études sur le français en tant que langue seconde indiquent deux principales conclusions : premièrement, l'acquisition du mode se développe tardivement; deuxièmement, les facteurs lexicaux et syntaxiques exercent une influence significative sur l'utilisation du subjonctif.

Comme nous le montrerons dans le chapitre suivant, notre recherche propose une méthode mixte en s'alignant étroitement avec la méthode sociolinguistique variationniste mais aussi avec celle de la linguistique appliquée, afin d'déterminer si et dans quelle mesure le subjonctif est utilisé par un groupe d'apprenants de FLS en Nouvelle-Écosse. Le chapitre suivant fournira une exploration détaillée de la méthodologie utilisée dans notre recherche, éclairant l'approche adoptée pour obtenir nos résultats.



## CHAPITRE 3 - Notre recherche

Ce chapitre décrit la recherche effectuée dans le cadre de ce mémoire. En nous appuyant sur l'approche variationniste, notre objectif est d'analyser l'usage du subjonctif dans le discours spontané d'apprenants de FLS afin d'appréhender si et dans quelle mesure certains facteurs linguistiques et extralinguistiques jouent un rôle dans l'utilisation du subjonctif auprès de cet échantillon. Nous cherchons aussi à déterminer si les participants se conforment plutôt aux règles d'usage ou bien à celles des grammaires caractérisant la description du subjonctif dans le cadre normatif des cours de français. De plus, nous examinons également la compréhension intuitive de la grammaire chez les participants, afin de tester davantage des hypothèses relatives à la contribution de certains déclencheurs sémantiques qui seraient censés déclencher subjonctif. Nous passons ensuite à la collecte de données, détaillant les démarches entreprises à cet égard ainsi qu'à la description de notre échantillon. L'attention est ensuite portée sur la sélection des occurrences du contexte variable et aux critères d'exclusion. Enfin, le chapitre se conclut en mettant en relief l'interaction entre la variable subjonctif/indicatif en question et les facteurs sociolinguistiques testés, en présentant nos hypothèses et nos attentes en ce qui concerne les résultats.

### 3.1 Questions de recherche

Nous cherchons à répondre aux questions suivantes :

- 1) Les apprenants de niveau intermédiaire-avancé de FLS utilisent-ils le subjonctif en concurrence avec l'indicatif et cela avec le même taux d'usage que celui mis en évidence par les études sur le subjonctif L1, particulièrement les variétés canadiennes ?

- 2) Les apprenants de FLS utilisent-ils le subjonctif selon les mêmes contraintes linguistiques que celles observées chez les locuteurs de L1? En d'autres mots, dans
- 3) Quelle mesure les facteurs lexicaux, par opposition aux facteurs sémantiques, conditionnent-ils le mode subjonctif en FLS ?
- 4) Dans quelle mesure le conditionnement sous-jacent du mode subjonctif dans le discours des locuteurs de L2 se rapproche-t-il de celui des locuteurs natifs (L1) ?
- 5) En raison du contexte et de la nature prescriptive de leur apprentissage, les apprenants du FLS identifient-ils des contextes sémantiques caractérisant la norme standard du subjonctif ?

### 3.2 Circonscription du contexte variable

Lorsqu'on souhaite examiner un phénomène linguistique dans l'approche variationniste, la première étape est de délimiter le contexte variable, c'est-à-dire, établir le contexte précis à partir duquel effectuer l'extraction des données. Le subjonctif est donc analysé en tant que trait variable, une forme qui alterne avec d'autres formes, telle l'indicatif, afin d'exprimer le même sens ou fonction dans le discours (Poplack 2011 : 212 ; Poplack et Levey 2010). Cependant, tel que soulevé par les études variationnistes précédentes:

[...] for many accounts of mood selection, the subjunctive and the indicative are ascribed distinct functions, which posit a methodological caveat when considering these two moods as variants that alternate to express equivalent meanings or functions in discourse. One way to circumvent this issue could be via the identification of those contexts where the subjunctive is *supposed* to occur and subsequently ascertain whether it actually does occur there in the data. (Digesto 2024: 8)

Devrait-on sélectionner les contextes de complétives qui véhiculent par exemple le doute, la non-assertion, ou adopter une approche plutôt lexicale en sélectionnant des propositions complétives régies par un groupe spécifique de verbes de la principale, et dans ce cas-là lesquels ? Comme le souligne Poplack (1992) et comme nous l'avons présenté dans le chapitre 1, cela n'est pas une tâche aisée pour les sociolinguistes, car nous demeurons incertains quant à l'identification précise de ces gouverneurs (Poplack 1992, p. 243). Pour contourner cet obstacle, Poplack (1992) propose une méthode qui vise à examiner le subjonctif tel qu'il est utilisé dans le discours. En adoptant cette méthode, nous avons extraits les complétives au subjonctif et noté le verbe de la principale, le gouverneur, qui a déclenché le subjonctif dans le discours. Cette opération permet d'obtenir la liste des gouverneurs de subjonctif utilisés par les participants. Ensuite, nous avons réexaminé nos données afin d'extraire tous les cas où le subjonctif n'a pas été utilisé (et donc un autre mode, tel l'indicatif, a été sélectionné) avec ces mêmes gouverneurs. En termes variationnistes, cela nous permet de nous conformer au *principe de redevabilité* (appelé aussi *principe de responsabilité envers les données*; Gadet 1929 ; Labov 1966) en intégrant dans notre analyse « every case where the variable element occurs in the relevant environments as we have defined them » (Labov 1972 : 72), tel que dans l'exemple (10a) ci-dessous, mais aussi où il aurait pu être sélectionné mais il ne l'a pas été (Poplack et Tagliamonte 2001: 89), tel que démontré dans l'exemple (10b) ci-dessous. Le contexte variable est ainsi défini: « every tensed clause governed by a matrix verb, i.e. governor, that triggered the subjunctive at least once. » (Poplack et al. 2018: 229).

(10) a. “**Il faut que** je le **mette** gaz dans la voiture.” (JW002)

b. “**il faut que**, les calories que vous aurez ingesté, **c'est** moins que la- les calories que va car aurait dépensé pendant tout le journée ou pendant tout le sommeil”(JW002)

Un autre facteur à prendre en compte dans la circonscription de notre contexte variable est la prévalence de l'homophonie en français, particulièrement évidente avec les verbes du premier groupe (-er). Ces cas posent un défi car nous ne pouvons pas discerner ces verbes au subjonctif ou à l'indicatif. L'homophonie se manifeste principalement en français dans les temps du présent de l'indicatif et du subjonctif, comme illustré dans le Tableau 2. Les zones ombrées indiquent des formes phonétiquement ambiguës.

1 <sup>ST</sup> group (-er)		2 <sup>ND</sup> group (-ir <sub>2</sub> )		3 <sup>RD</sup> group (-ir <sub>2</sub> ) <sup>6</sup>	
<i>manger</i> 'eat'		<i>finir</i> 'finish'		<i>sentir</i> 'feel/smell'	
INDICATIVE	SUBJUNCTIVE	INDICATIVE	SUBJUNCTIVE	INDICATIVE	SUBJUNCTIVE
<i>mange</i>	<i>mange</i>	<i>finis</i>	<i>finisse</i>	<i>sens</i>	<i>sente</i>
<i>manges</i>	<i>manges</i>	<i>finis</i>	<i>finisses</i>	<i>sens</i>	<i>sentes</i>
<i>mange</i>	<i>mange</i>	<i>finit</i>	<i>finisse</i>	<i>sent</i>	<i>sente</i>
<i>mangeons</i>	<i>mangions</i>	<i>finissons</i>	<i>finissions</i>	<i>sentons</i>	<i>sentions</i>
<i>mangez</i>	<i>mangiez</i>	<i>finissez</i>	<i>finissiez</i>	<i>sentez</i>	<i>sentiez</i>
<i>mangent</i>	<i>mangent</i>	<i>finissent</i>	<i>finissent</i>	<i>sentent</i>	<i>sentent</i>

Tableau 2 - Homophonie de la morphologie du présent de l'indicatif et du subjonctif en français dans les contextes de verbes du 1er, 2e et 3e groupes, tel qu'illustré par Poplack et collègues (2018, p. 227).

Les cas d'homophonie ont été exclus de la présente étude car ils ne nous permettent pas de distinguer morphologiquement le mode grammatical. Autrement dit, seules les formes non ambiguës ont été retenues.

Finalement, en adoptant la même méthode employée par les études de la variation dans l'usage du subjonctif en français L1, nous pourrions comparer directement nos résultats à ceux issus des études sur la L1.

### 3.3. L'opérationnalisation des hypothèses et l'interprétation des résultats

Conformément aux approches dans les études de la variation dans le FL1, la méthodologie de notre étude inclut une approche d'opérationnalisation des hypothèses, ce qui implique de traduire nos hypothèses concernant le comportement linguistique de nos participants en facteurs à tester empiriquement. Nous testerons un ensemble d'hypothèses linguistiques et extralinguistiques, pour déterminer la contribution de facteurs sémantiques et lexicaux, ainsi que de l'impact des années de scolarité en français et le niveau d'exposition au contexte naturel francophone comme le travail, temps passé avec la famille/amis, etc.

La variation peut être conditionnée par un ensemble de variables indépendantes de différente nature, à la fois par des facteurs linguistiques et extralinguistique, telle l'âge d'acquisition de la L2, le niveau de scolarité, etc. D'un point de vue des variables indépendantes d'ordre extralinguistique, alors que les caractéristiques sociodémographiques classiques telles que l'âge, le sexe et le statut socioéconomique sont souvent prises en compte dans la recherche variationniste, nous nous concentrons ici plutôt sur la fréquence d'exposition du locuteur au FL1, la durée de la formation en français, l'âge d'acquisition du français, et le type de programmes poursuivis pour l'apprendre (Tableau 3). Pour ce qui est de nos variables indépendantes de nature linguistique, nous nous concentrons sur (1) l'identité lexicale du gouverneur ; (2) la classe sémantique du gouverneur ; (3) la présence du complémenteur *que* ; (4) la présence/absence des indicateurs de modalité non-assertive ; et (5) la structure de la phrase (Tableau 4). Dans le chapitre suivant, nous retournerons sur chacune de ces variables internes et externes en présentant l'hypothèse testée concernant chaque variable indépendante.

Ces facteurs ont été opérationnalisés à travers un processus de codage. Plus précisément, dans un fichier Excel, pour chaque occurrence, nous avons assigné a) un code pour identifier la

variante ou variable dépendante, à savoir *Subjonctif* ou *Indicatif*, et b) un code pour chaque variable indépendante (ou groupe de facteurs) tel qu'illustré dans le tableau à la page suivante.

Groupe de facteurs (Ou variable indépendante)	Chaque occurrence est codée selon :
Programme de formation	Le type de programme: S = supérieur y compris immersion; E1 = École Francophone= E2: École Anglophone
La durée de la formation en FLS	Le temps de formation en années
Exposition au français L1	Une échelle de 1 à 3 (3 oui, 2 parfois, 1 jamais) est établie pour mesurer le degré d'exposition au français L1, selon chaque critère ci-dessous : 1) Si les apprenants lisent habituellement en français ; 2) S'ils utilisent les médias en français ; 3) S'ils utilisent le français en contexte familial ; 4) S'ils utilisent le français en compagnie d'amis ; 5) S'ils utilisent le français dans un cadre professionnel ; 6) S'ils ont une expérience en contexte francophone prolongée.
Âge d'acquisition	Âge à laquelle l'apprenant a commencé à apprendre la langue française

Tableau 3 - Les groupes de facteurs extralinguistiques

Groupe de facteurs (Ou variable indépendante)	Chaque occurrence est codée selon :
Identité lexicale du gouverneur	L'identité lexicale du verbe de la principale, indépendamment de la catégorie sémantique ou du temps/mode dans lequel le gouverneur se présente.
Classe sémantique du gouverneur	La catégorie sémantique du gouverneur, à savoir les verbes de volition, de nécessité, de doute, d'évaluation.
Présence du complémenteur	La présence ou l'absence du complémenteur <i>que</i>
La structure de la phrase	La structure affirmative versus négative et/ou interrogative
Indicateurs de la modalité non factuelle	Présence ou absence d'indicateurs de la modalité non factuelle, tels <i>probablement, peut-être, etc.</i>

Tableau 4 - Les groupes de facteurs linguistiques

L'extraction et le codage de toutes les occurrences de subjonctif ainsi que des formes concurrentes, tel l'indicatif, nous permet tout d'abord de déterminer le taux d'usage global, donc la tendance générale du subjonctif à apparaître dans le contexte variable. De plus, le codage des variables indépendantes, nous permettra d'appréhender l'effet de chaque facteur indépendant sur

la sélection du subjonctif. À titre d'exemple, il s'agit de savoir si le subjonctif est favorisé dans un contexte non assertif, etc. Nous adoptons donc une approche quantitative et interpréterons l'effet de chaque variable indépendante vis-à-vis du taux global :

The effect of a given factor is inferred by comparing its individual rate of subjunctive to the overall rate for the pooled data [...] If a factor shows a rate of subjunctive selection higher than the overall rate, its effect is deemed favouring. The greater the difference, the stronger the effect. Likewise, the same method is applied when deeming the effect disfavoured (rate of subjunctive selection of a given factor lower than the overall rate). A neutral effect is deemed when there is no substantial difference between the rate of subjunctive of a given factor and the overall rate. (Digesto 2021 : 13).

Nous formulons les hypothèses suivantes :

- Hypothèse I : Si l'usage du subjonctif est sémantiquement motivé, nous pouvons nous attendre à ce qu'il soit sélectionné à un taux très élevé, voir catégorique, dans les contextes des classes sémantiques testées, dans les contextes non assertifs (phrases négatives et interrogatives) et qui relèvent de l'expression du doute (présence d'indicateurs de la modalité non-factuelle), et cela indépendamment de l'identité lexicale du gouverneur.
- Hypothèse II : Si le choix du subjonctif n'est pas sémantiquement motivé, nous pouvons anticiper que l'identité lexicale du gouverneur (notamment les verbes *falloir*, *vouloir* et *aimer*) est responsable du déclenchement du subjonctif, y compris la présence du complément *que*.
- Hypothèse III : Si le mode subjonctif est acquis tardivement en L2, on prévoit que les individus ayant une plus longue durée de formation formelle ainsi qu'une exposition plus longue et importante à la L1 démontreront non seulement une production plus élevée du

subjonctif mais aussi un conditionnement sous-jacent plus similaire à celui des locuteurs L1.

### **3.3 Le corpus de parler spontané**

Avant d'entreprendre la collecte de données, il nous fallait d'abord définir précisément ce qu'est un locuteur non natif du français dans le contexte bilingue du Canada. La seconde est la langue acquise ultérieurement à la langue maternelle. Les participants ne devaient donc pas avoir appris les deux langues simultanément et surtout le français ne devraient pas être la langue du foyer. De plus, nous nous sommes concentrés sur des participants nés et ayant grandi en Nouvelle-Écosse, ayant étudié le français à travers des programmes d'immersion à l'école, à l'université ou dans le cadre de cours spécifiques d'immersion, plutôt que d'avoir acquis le français comme langue maternelle parlée à la maison. Cette sélection spécifique nous permet d'identifier un ensemble distinct de locuteurs, dont l'acquisition du français est principalement enracinée dans des environnements éducatifs formels. En définissant précisément le groupe étudié, nous pouvons formuler des conclusions solides qui sont directement pertinentes pour ce groupe spécifique. Ces conclusions ne peuvent pas être généralisées à d'autres groupes d'apprenants linguistiques sans une considération minutieuse. Cette approche renforce non seulement la validité interne de notre recherche, mais elle reconnaît également de manière transparente les limites quant à l'applicabilité générale de nos résultats.

Pour ce qui est du recrutement de nos participants, ils ont été sollicités à travers notre réseaux de connaissances personnelles et professionnelles et bouche à oreille aboutissant à un total de 12 individus. Voici aperçu de notre échantillon :



	AB001	JW002	ND003	DD004	HC005	JH006
Genre	F	M	F	F	F	M
Profession	Enseignante	Consultant de ventes	Directrice d'un OBNL	Enseignante	Conseillère service à la clientèle - bilingue.	Officier de la garde cotière.
Âge	42	21	45	58	29	35
Lieu de naissance	Calgary, Alberta	Angleterre	Halifax	Truro, NS	Clare, NS	Johannesburg, Afrique du Sud.
Temps passé de plus de trois mois à l'extérieur de la Nouvelle-Écosse et/ou du Canada	Calgary, Alberta; Kelowna, C.B.; Charlottetown, IPE, France et Belgique.	Angleterre de 2001-2009	1979-1985 Québec	Toronto entre septembre 1990 - janvier 1994	Non	habité en N-É entre 2007 et 2013 et 2018- présent.
Éducation	Post-secondaire	Secondaire	Post-secondaire	Post-secondaire	Post-secondaire	Post-secondaire
Langue d'enseignement à l'école/ université	français	Anglais/ français	français jusqu'à l'école secondaire.	français jusqu'à l'école secondaire.	Français	Anglais et français entre 7ème et 8ème année + formation à L'université 2021-2022
Usage de la langue française et fréquence.	Les deux - moins en anglais.	Quelques fois par semaine au travail.	Rarement à la maison ou avec la famille, toujours au	Jamais	50% dans la vie quotidienne.	majoritairement anglais - 30% français au travail.
Langue et fréquence d'accès au médias en français.	Anglais - rarement en français	Rarement	En anglais mais au travail en français.	Anglais/ parfois podcasts en français	Divers / français et anglais	Anglais
Réseau d'amis - anglophones/ francophones/ autres	Divers - autres	Divers- autres	Divers - les deux/autres	Divers - anglais langue majoritairement utilisé.	Divers / français et anglais	Divers - autres

Figure 5 - Description des caractéristiques de nos participants. Les codes en haut du tableau (AB001, JW002, etc.) servent à identifier chaque apprenant individuellement.

Une fois leur accord obtenu, des rendez-vous ont été planifiés afin de se rencontrer pour enregistrer une conversation spontanée. Nous avons effectué des *entretiens sociolinguistiques* selon la méthodologie établie par Labov (1984). Chaque entretien, d'une durée d'environ une heure, visait à constituer un corpus pour l'étude de la variable subjonctif/indicatif. Ces entretiens semi-dirigés ont été conduits en face-à-face et enregistrés, abordant divers aspects de la vie des participants, conformément aux principes de la méthodologie sociolinguistique (figure 6).

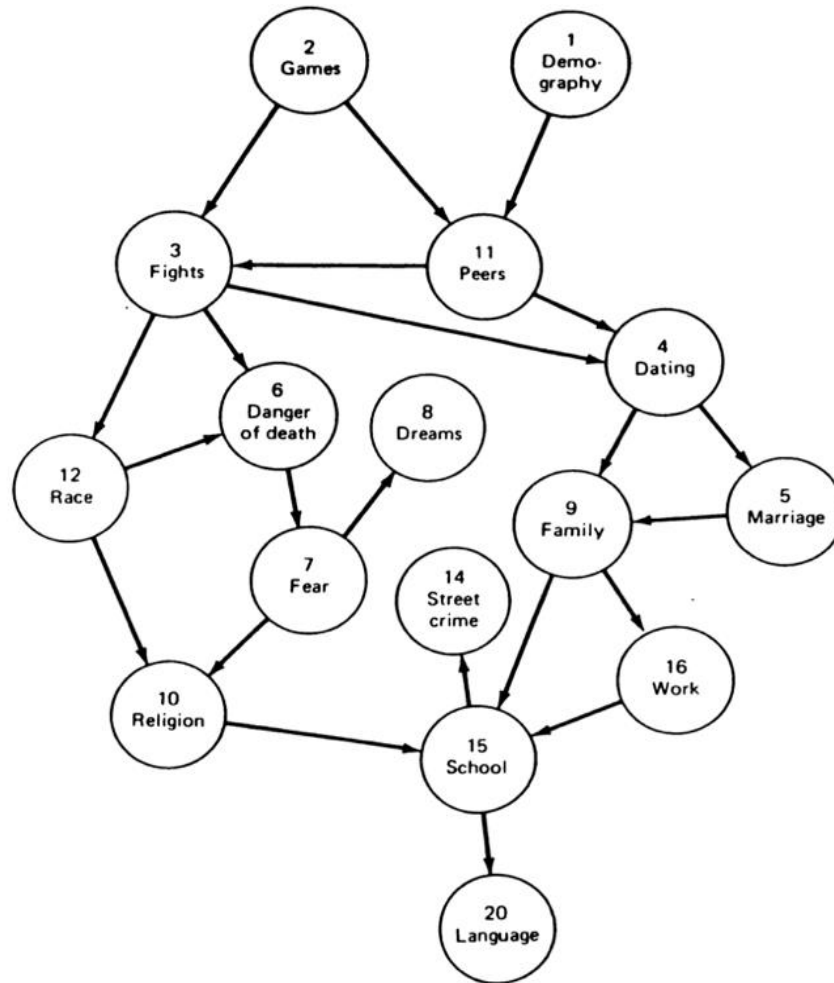


Figure 6 – Les sujets possibles dans l’entrevue sociolinguistique avec un locuteur adolescent ou jeune adulte. Les flèches indiquent qu’on passe d’un sujet à un autre, parfois revenant sur un sujet déjà traité (Labov, 1984 p.33).

Cette méthodologie implique une interaction avec les locuteurs dans le cadre de dialogues, dans le but d’induire un discours spontané et d’examiner leur usage linguistique à travers une variété de sujets. En interrogeant sur des thèmes tels que l’éducation, la mort, la peur et d’autres sujets chargés émotionnellement, on atténue ce que Labov a identifié comme le *paradoxe de l’observateur* (Labov, 1972c: 113) : l’acquisition de données de parole naturelle et spontané lorsque le locuteur est conscient de l’observation, ce qui pourrait l’amener à surveiller davantage son expression orale. Cela nous permet d’obtenir une représentation plus précise et authentique de l’utilisation naturelle de la langue par les locuteurs.

De plus, tous les participants ont rempli un formulaire socio-démographique qui nous a permis de recueillir diverses informations extralinguistiques. Ces données sont essentielles car elles nous permettent de tester des hypothèses relatives à l'âge d'acquisition du français, au niveau de scolarité et au type de programme de français suivi, ainsi qu'au niveau d'exposition au contexte naturel en français.

### 3.3.1 Extraction des données

Après avoir recueilli le corpus de parler spontané, la première phase consistait en la transcription du matériel enregistré en format texte. Une fois cette étape accomplie, nous avons utilisé un logiciel de concordance de texte, Web Lextutor, pour identifier tout verbe au subjonctif dans les transcriptions. Cela nous a permis d'obtenir une extraction exhaustive des phrases complétives au mode subjonctif et au mode indicatif, suivant le contexte préalablement délimité.

### 3.3.2 Critères d'exclusion

Une série d'occurrences a été exclue de l'analyse. Il s'agit de cas d'ambiguïté morphologique entre subjonctif et indicatif, comme dans (11) et (12) où nous ne pouvions pas déterminer le mode de façon objective ; des occurrences de subjonctif utilisées dans d'autres types de proposition subordonnées, par exemple les propositions finales, tel qu'illustré dans l'exemple (13) où la conjonction « pour que » gouverne le subjonctif.

(11) [...] *il faut que **j'arrête** de travailler parce que faut que j'aïlle conduire un enfant à quelque part ou faut que j'aïlle. C'est le temps de souper. Faut que **j'arrête** pour qu'on puisse tout souper ensemble [...]*

(12) [...] *Est-ce que c'est vraiment important pour toi que tu **travailles** ou est-ce que t'aimerais mieux qu'on parte tout de suite en vacances ?*

(13) [...] ***Pour que** tu **puisses** [SUBJ] même passer d'un niveau à un autre (AB001)*

### 3.4 Puiser dans les intuitions des locuteurs de la L2

Afin d'évaluer si un contexte plus normatif influencerait la production du subjonctif chez les participants, les éloignant ainsi d'une approche conversationnelle libre, à la fin de chaque entretien, nous leur avons proposé 10 tâches de complétion de phrases. Cette méthode a déjà été employée dans des études antérieures (2015 ; Bartning, 2009, 2014 ; Bartning & Schlyter, 2004 ; Howard, 2008, 2012) pour examiner plus en détail le comportement des locuteurs du FLS, l'objectif principal étant d'accroître progressivement la conscience linguistique du locuteur lors de l'entretien et de favoriser la production d'énoncés de plus en plus formels (Mougeon et al., 2020). Cela nous a permis d'évaluer la capacité des individus à assimiler et à se conformer aux règles grammaticales enseignées. Nous avons ainsi choisi cinq catégories sémantiques souvent associées au subjonctif, non seulement afin d'évaluer si les apprenants pouvaient les reconnaître comme des déclencheurs du subjonctif. Les catégories sont les suivantes : la nécessité (*il faut que, il est nécessaire que*), l'expression de l'évaluation (*il est important que, j'aime que*), la volition (*j'aimerais que, je voudrais que*), l'opinion (*je ne pense pas que, je ne crois pas que*) et le doute (*je doute que*). Nous nous attendions à une utilisation catégorique avec chaque gouverneur présenté ci-dessus. Si ce n'est pas le cas, nous nous attendions à ce que le subjonctif ne soit présent qu'avec certains gouverneurs, qui sont généralement susceptibles d'être utilisés avec le subjonctif, tels ceux mentionnés par les recherches variationnistes précédentes (par exemple, *il faut que*). De plus, on pourrait s'attendre à ce que les déclencheurs utilisés pour induire le subjonctif dans les tâches soient différents à ce qu'on observe dans le discours spontané dû à la dimension stylistique, c'est-à-dire, moins ou plus formel, étant donné que l'intervieweur intervient maintenant en fournissant un scénario quasi-scolaire, et cela d'autant plus que les participants sont des locuteurs de FLS (McManus, 2015).

Les tâches ont été présentées de manière aléatoire, avec des ordres différents pour chaque participant. De plus, des commentaires et des échanges informels ont été insérés pour éviter que les participants ne réalisent que, malgré les contraintes grammaticales de la tâche, celle-ci ne se limitait pas exclusivement au subjonctif. Les tâches sont incluses dans la section annexe, et voici un exemple :

**Catégorie sémantique : la nécessité**

Marie et Pierre, deux amis passionnés de cuisine, sont à la cuisine en train de préparer un dîner spécial. Pierre remarque qu'il manque un ingrédient, mais il ne dit rien à Marie. Il s'apprête à aller au supermarché et en voyant cela, Marie lui demande où il va. Pierre répond :

Il faut que je \_\_\_\_\_

**Catégorie sémantique : l'expression d'évaluation**

Lisa et Marc, deux étudiants en langues étrangères, discutent de leurs projets de voyage à l'étranger. En rêvant de destinations exotiques, Lisa demande à Marc : Où aimerais-tu aller ?

Il répond : J'aimerais qu'on \_\_\_\_\_

Les participants ont été encouragés à répondre librement et d'inclure toute information supplémentaire qu'ils souhaitaient ajouter dans leurs réponses.

**3.5 Conclusion**

En synthèse, ce chapitre a présenté notre recherche, couvrant la délimitation du contexte variable, la collecte de données et la constitution du corpus. Notre étude a adopté une approche mixte combinant la méthode variationniste sociolinguistique et les tâches d'élicitation. D'une part, nous avons pu analyser la variabilité dans l'utilisation du subjonctif chez les apprenants de français langue seconde (L2) en Nouvelle-Écosse. D'autre part, nous sommes allés au-delà de

l'interaction orale en utilisant des tâches de complétion de phrases pour évaluer la capacité des individus à intégrer et à respecter les règles grammaticales enseignées.

Concernant la constitution du corpus, nous avons appliqué des critères d'exclusion stricts pour éliminer les occurrences ambiguës et les verbes présentant une morphologie similaire au subjonctif et à l'indicatif.

De plus, notre méthodologie repose sur l'approche d'opérationnalisation des hypothèses. Cela signifie la constitution de groupes de facteurs internes et externes pour transformer les hypothèses de recherche en facteurs objectifs et testables, pour ensuite mesurer leur impact sur le choix du subjonctif.

## CHAPITRE 4 - Les résultats

Dans ce chapitre nous présenterons les résultats de notre recherche. Tel qu'annoncé dans le chapitre précédent, en utilisant une méthode quantitative, nous cherchons à appréhender quels facteurs favorisent l'usage du subjonctif dans notre échantillon de participants de FLS. Nous commencerons par la distribution des formes concurrentes apparues dans le contexte variable, pour passer ensuite aux facteurs linguistiques. Nous cherchons à déterminer si l'usage du subjonctif en L2 est motivé par des facteurs d'ordre sémantique - plus particulièrement 1) certaines classes sémantiques du verbe de la principale, 2) des contextes non-assertifs et 3) des contextes non factuels, ou bien si son choix est déterminé plutôt par des facteurs lexicaux et syntaxiques, particulièrement l'identité lexicale du gouverneur et la présence du complémenteur *que*.

Ensuite, nous présenterons les facteurs extralinguistiques qui nous permettent d'examiner si une exposition plus importante au français L1 conduit à une utilisation plus productive du subjonctif et à un usage plus proche de celui des locuteurs natifs. Cela constituera le conditionnement sous-jacent, c'est-à-dire, l'ensemble de facteurs qui favorisent le subjonctif. Nous examinerons également si et dans quelle mesure le subjonctif est acquis tardivement, en tenant compte de la durée d'apprentissage du français ainsi que de l'âge auquel les participants ont commencé à apprendre et à maîtriser la langue. Cela nous permettra de comprendre si les individus ayant reçu une formation formelle en français plus tôt dans leur éducation, comme pendant l'école primaire ou secondaire, sont plus susceptibles de développer une plus grande maîtrise du mode subjonctif, grâce au fait qu'ils ont été exposés au français avant ou pendant la période critique d'acquisition du langage.

Finalement, nous présenterons les résultats des tâches d'élicitation pour déterminer si les apprenants ont développé des intuitions sur l'usage du subjonctif et s'ils perçoivent correctement les contextes appropriés selon les attentes normative.

#### 4.1. Distribution des variantes

À partir de notre corpus de 83,201 mots, pour un total de 11 heures et 28 secondes d'enregistrements d'entrevues sociolinguistiques, nous avons extrait et codé toutes les occurrences apparues avec les gouverneurs qui ont sélectionné le subjonctif. Nous avons identifié deux formes dans ces contextes, à savoir le subjonctif et l'indicatif. Le subjonctif est de loin la variante la plus fréquente dans le contexte car elle apparaît à un taux de 83%, contrairement à l'indicatif utilisé seulement 17% du temps. Au vu de ce résultat, on pourrait penser que le subjonctif est assez productif chez nos locuteurs de FLS. Cependant, le nombre total d'occurrences de nos données est très exigüe : comme nous pouvons observer à partir du tableau 5 ci-dessous, seulement 25 occurrences ont été produites spontanément par nos participants, dont 20 au subjonctif.

Variante	%	N
Subjonctif	83%	20
Indicatif	17%	4
<b>Total</b>		24

Tableau 5 - Distribution générale du subjonctif et de l'indicatif.

Le nombre limité d'occurrences s'explique en partie par l'exclusion de formes homophones du subjonctif et de l'indicatif des verbes du premier groupe, comme dans l'exemple (14). Nous reviendrons sur cet aspect dans la section 4.5.



(14) [...*Spécifiquement je pense qu'il faut... euh il faut qu'on **change** notre perception*]

(JH0024)

En synthèse, dans notre corpus, l'emploi du subjonctif est relativement restreint. À première vue, cela semble corroborer les conclusions des études antérieures menées dans le cadre du français L1 (voir le tableau 5 ci-dessous). Ces études ont démontré un usage du subjonctif essentiellement restreint, déclenché par un petit nombre de verbes gouverneurs et, par conséquent, attribuable à un effet lexical sur le choix de la variante, malgré des taux relativement élevés ou très élevés de subjonctif.

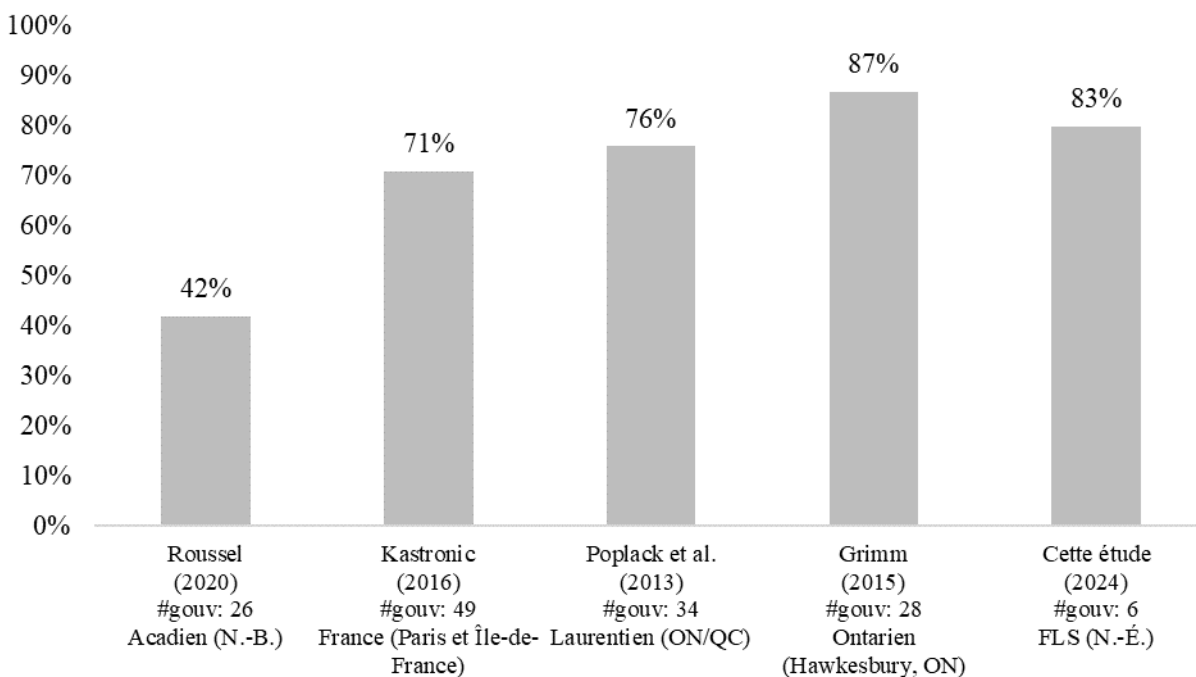


Figure 7 - Taux global de subjonctif par nombre de gouverneurs et par étude.

Est-ce que nos participants utilisent si peu le subjonctif car le conditionnement de la variabilité est proche de celui de la L1 (donc restreint à des contextes notamment lexicaux) ou bien est-ce que cela est dû à un manque d'acquisition de ce mode et de son usage en L2? Nous

repondérons à cette question en examinant le conditionnement sous-jacent, à savoir les facteurs qui favorisent l'usage du subjonctif.

Avant de procéder avec l'analyse des différents facteurs, nous souhaitons rappeler que le nombre limité d'occurrence exige que l'on fasse preuve de prudence dans l'interprétation des résultats.

## 4.1 Les facteurs linguistiques

### 4.1.1 La classe sémantique du gouverneur

Des études antérieures, comme nous l'avons vu au chapitre 2, y compris celles portant sur l'acquisition de FLS, ont tendance à choisir les contextes du subjonctif ainsi que les classes sémantiques à examiner à l'avance. Quelques gouverneurs lexicaux sont ainsi considérés pour représenter une classe sémantique donnée, par exemple, *croire* et *penser* en tant que 'verbes d'opinion', ou *falloir* comme verbe de nécessité (Poplack, 1992 p. 243). Les approches prescriptives et descriptives du subjonctif ont souligné que certaines classes sémantiques sélectionnent le subjonctif de manière catégorique tandis que d'autres le font de manière variable. Cette catégoricité est principalement attribuée aux verbes de volonté, de nécessité et d'émotion, tandis qu'avec les verbes d'opinion (*penser* et *croire*) l'alternance subjonctif/indicatif est liée à la polarité de la phrase.

Nous avons codé chaque occurrence de notre contexte variable (subjonctif/indicatif) en fonction de la classe sémantique à laquelle le verbe de la proposition principale appartient. En d'autres termes, plutôt que de présumer quelles classes sémantiques ou quels verbes de la principale devraient déclencher le subjonctif, nous avons examiné de manière empirique quels verbes étaient effectivement utilisés dans un contexte de communication spontané.

Une fois tous les gouverneurs codés, nous avons testé notre première hypothèse qui concerne un groupe de facteurs (ou variable indépendante) proposé par Poplack (1992) afin de tester l'influence de la classe sémantique du gouverneur dans le choix du subjonctif dans le discours. Notre étude adopte également la classification sémantique du gouverneur proposée par Poplack (1993, 2013), similaire à la classification de base que l'on observe dans les grammaires et les documents pédagogiques utilisés par les enseignants de FLS.

Si l'usage du subjonctif est motivé par la classe sémantique du gouverneur, les résultats devraient indiquer un taux catégorique de subjonctif avec les verbes exprimant la volonté et la nécessité. Cela veut dire que tous les verbes appartenant à ces classes devraient suivre une règle cohérente. En d'autres termes, aucun verbe d'une même classe sémantique ne devrait avoir un effet différent quant à l'utilisation du subjonctif par rapport aux autres verbes de cette classe. D'autre part, le subjonctif devrait apparaître de manière variable avec les verbes évaluatifs et d'opinion en raison des variations de polarité. Les résultats ci-dessous montrent que certaines classes sémantiques des verbes gouverneurs favorisent la sélection du subjonctif plus que d'autres. Rappelons que nous considérons un effet favorable si le taux d'usage d'un facteur donné (dans ce cas-là, la *classe sémantique*) est plus élevé du taux global de subjonctif et défavorable si l'on observe le contraire. Le plus cet écart est important, le plus l'effet sera important.

Classe sémantique	% Subj	N
Opinion	100%	1/1
Nécessité	93%	13/14
Volition	70%	5/7
Évaluation	50%	1/2
<b>Total</b>	<b>83%</b>	<b>20/24</b>

Tableau 6 - Sélection du subjonctif selon la classe sémantique du verbe de la phrase principale (gouverneur). Les résultats surlignés en gris indiquent un effet favorable à la sélection du subjonctif.

Les résultats ne semblent pas appuyer l'hypothèse d'une sélection motivée par des la classe sémantique du gouverneur. Premièrement, notons qu'il n'y a qu'une seule occurrence appartenant aux verbes d'opinion, ce qui ne nous permet pas de tirer des conclusions.

(15) [... *Je ne crois pas que les parents **aient** un impact sur les individus comme citoyens*]

(JH0024)

Deuxièmement, malgré le fait que les classes sémantiques de la nécessité et de la volition soient considérés comme des contextes d'usages par excellence du subjonctif et en plus catégoriques, nos résultats démontrent de la variabilité. Nous pouvons observer que la catégorie de la nécessité démontre un taux de sélection du subjonctif de 93% (plus élevé du taux global de 80%), suggérant ainsi que la nécessité aurait un effet favorable sur la sélection du subjonctif (16a) en lien avec notre hypothèse. En revanche, la classe sémantique de la volition défavorise l'usage su subjonctif (16b), ce qui ne va pas à l'encontre de notre hypothèse.

(16) a. [*Il **faut** que j'**aie** conduire un enfant à quelque part...*] (ND003)

b. [*Je **voulais** qu'il **connait** cela, puis je lui dis toujours...*] (HC005)

En ce qui concerne la classe des verbes d'évaluation, nous constatons qu'elle défavorise le subjonctif avec un taux de 50% (N= 1/2). Or, cette catégorie, tout comme la volition devraient systématiquement déclencher l'usage du subjonctif, ce qui n'est pas le cas. Comment concilier ces résultats avec notre hypothèse ainsi qu'avec les études variationnistes précédentes qui démontrent que ces deux catégories qui présentent les taux d'usage les plus élevés de subjonctif et favorisent sa sélection? En examinant les résultats de ces catégories selon les identités lexicales des gouverneurs, nous pourrions appréhender cela, ce qui nous conduit à la section suivante, où nous analyserons les résultats selon l'identité lexicale du gouverneur.

### 4.1.2 L'identité lexicale du Gouverneur

Rappelons que les études variationnistes précédentes ont montré qu'un petit groupe de gouverneurs était responsable pour la sélection du subjonctif dans le discours spontané, notamment vernaculaire, des francophones L1 dans différentes variétés de français. Ces études ont démontré que la plupart des instances du subjonctif employé dans le discours se concentre sous trois verbes : *falloir*, *vouloir* et *aimer*, soulignant ainsi un conditionnement notamment lexical plutôt que sémantique. Le tableau ci-dessous montre les résultats de la sélection du subjonctif selon l'identité lexicale du gouverneur.

Catégorie sémantique	Identité lexicale du gouverneur	% Subj	N
<i>Opinion</i>	Croire [NÉG.]	100%	1/1
<i>Attente</i>	S'attendre	100%	1/1
<i>Volition</i>	Avoir envie	100%	1/1
<i>Volition</i>	Aimer [COND.]	100%	1/1
<i>Nécessité</i>	Falloir	93%	13/14
<i>Volition</i>	Vouloir	60%	3/5
<b>Total</b>		<b>83%</b>	<b>20/24</b>

Tableau 7 - Sélection du subjonctif selon l'identité lexicale du gouverneur. Les résultats surlignés en gris indiquent un effet favorable à la sélection du subjonctif.

Commençons par faire noter que six gouverneurs ont été spontanément utilisés dans le discours libre de nos participants, un nombre de verbes très limité. Nous pourrions initialement supposer que la taille du corpus est le principal déterminant du nombre d'occurrences, pourtant, d'autres études variationnistes ont noté qu'il n'y a pas de corrélation directe entre ces deux variables. En d'autres termes, avoir un corpus plus grand ne garantit pas une augmentation proportionnelle de l'utilisation du mode subjonctif. Par exemple, bien que le corpus utilisé dans l'étude de Roussel (2020) (voir Tableau 8 ci-dessous) soit huit fois plus large que le nôtre, seulement 26 gouverneurs ont été identifiés, donc le subjonctif reste relativement rare ou sporadique. Encore plus frappant est le résultat concernant l'étude de Poplack sur le français

laurentien : le corpus de Poplack comporte 2.5 millions de mots; cependant, seulement 34 gouverneurs ont sélectionné le subjonctif. Il faut également noter que ces corpus sont tous comparables en termes de nature des données car ils ont tous été constitués à partir d'enregistrements de parler spontané et d'entrevues sociolinguistiques du même genre. En essence, comme le souligne succinctement Digesto (2024, p. 17), « more data does not entail more subjunctives » (Digesto 2024, p. 17), car son usage est notamment restreint à des contextes lexicaux.

Taille du corpus (nombre de mots)	Numéro de gouverneurs	Variété de français	Étude
2.5 millions	34	Ottawa-Hull	Poplack et al. (2013)
800,000	49	Paris et Île-de-France	Kastronic (2016)
630 000	26	Français acadien	Roussel (2020)
83,201	6	FLS/Nouvelle Écosse	Cette étude

Tableau 8 - Taille du corpus et nombre de gouverneurs par étude et par variété de français

Nos résultats sembleraient plutôt corroborer ceux des recherches variationnistes en français L1 en ce qui concerne le rôle des gouverneurs qui ont effectivement sélectionné le subjonctif, même si nous disposons de moins de données.

Tout d'abord, en observant le tableau 7 présentant les résultats ordonnés selon le taux de subjonctif, nous notons que quatre gouverneurs affichent un taux de subjonctif catégorique (100%), à savoir, *croire* dans la forme négative, *s'attendre*, *avoir envie* et *aimer*. Cependant, pour chaque verbe nous n'avons qu'une occurrence, ce qui ne nous permet pas de tirer des conclusions au sujet de l'effet de ces verbes sur le choix du subjonctif.

Deuxièmement, nous observons le verbe *falloir* avec un taux d'usage de 93%, favorisant ainsi la sélection du subjonctif. Il s'agit du gouverneur qui est de loin le plus fréquent dans le groupe de gouverneurs et le seul appartenant à la classe sémantique de la nécessité. La seule classe sémantique qui semble avoir un effet et qui présente plus de la moitié de nos données, est

en effet celle des verbes de nécessité. En examinant de plus près cette catégorie sémantique selon l'identité lexicale des gouverneurs, nous notons que toutes les occurrences sont exclusivement liées au verbe *falloir*. Cela s'inscrit dans la lignée des études précédentes - les études variationnistes en L1 qui adoptent la même méthode exploitée dans cette recherche (Poplack 1992; Poplack et al. 2013; Kastronic 2016; Roussel 2020) ainsi que les études en L2 (Bartning et Schlyter, 2004 ; Howard 2008, 2012 ; McManus 2014; Gudmestad, A., & Edmonds, A. 2015), qui désignent *falloir* comme l'un des principaux déclencheurs du subjonctif. En effet, Poplack et ses collègues (2013) soulignent que ce seul gouverneur est responsable de près de deux tiers de toutes les occurrences du subjonctif depuis au moins le XIXe siècle, et même jusqu'à trois quarts de toutes les instances de la morphologie du subjonctif (p. 167). Les études variationnistes précédentes ont aussi souligné que d'autres verbes de nécessité *défavorisent* même le subjonctif. Ne nous pouvons pas confirmer cela car *falloir* est le seul verbe utilisé par nos participants dans ce contexte, mais si l'on considère les résultats précédents, y compris ceux des études en linguistique appliquée qui ont examiné l'apprentissage du subjonctif en L1/L2, nos résultats sembleraient suggérer un soi-disant automatisme dans la sélection du subjonctif avec *falloir* qui ne se base pas sur la dimension sémantique d'expression de la nécessité mais sur l'identité lexicale.

En plus que *falloir*, si on considère également les deux autres verbes, *vouloir* et *aimer*, nous pouvons constater que ces trois verbes utilisés dans le discours spontané des locuteurs de FLS de notre corpus et qui représentent 88% de nos données (n=22/25) sont les mêmes qui caractérisent la variabilité en L1 dans les études précédentes (Poplack 1992; Poplack et al. 2013; Kastronic 2016; Roussel 2020). Cela pourrait suggérer que l'usage du subjonctif chez les locuteurs de FLS se rapprochent à celui chez les locuteurs de L1, s'éloignant ainsi des attentes

normatives qui caractérisent l'enseignement du subjonctif dans leurs cours de FLS. En revanche, les deux autres gouverneurs, *vouloir* et *aimer*, contrairement à *falloir*, ne se comportent pas de la même façon qu'en L1. En d'autres mots, *aimer* présente une seule occurrence, ce qui ne nous permet pas de tirer des conclusions, tandis que *vouloir* défavorisent la sélection du subjonctif et favorisent donc plutôt l'indicatif.

(17) AIMER: [...j'aime...**j'aime** que je **peux** parler deux langues et comme apprendre tout en français] (KS0022)

(18) VOULOIR: [...comme je **veux** pas que tu **vas** comme chez certaines personnes.] (HC005)

Comment pouvons-nous interpréter cela ? À première vue, on pourrait penser que la variabilité en français L2 est encore plus prononcée qu'en français L1. Cependant, nous avançons ici que cela est dû à une acquisition des contraintes sur l'usage du subjonctif seulement en partie, s'approchant aux contraintes lexicales observées dans les études sociolinguistiques en L1. En réalité, comme déjà mentionné, ces trois verbes ont donné le plus grand nombre de résultats (n=22/25), suggérant que, dans une certaine mesure, les locuteurs de français L2 reflètent l'usage du subjonctif des locuteurs du français L1, surtout pour *falloir* et *vouloir*. Ainsi, bien que ces verbes ne favorisent pas intrinsèquement le subjonctif, ils demeurent, avec *falloir*, les plus productifs dans le contexte variable. Quant à savoir pourquoi *vouloir* a une tendance à favoriser l'indicatif, l'explication pourrait résider dans le fait que ces locuteurs sont des apprenants de français L2 qui n'ont pas encore pleinement saisi la systématisme du contexte variable, une compétence qui est généralement acquise relativement tard et en ayant une exposition importante au discours L1 en contexte naturel. Nous reviendrons à cette question dans la section 4.5.



### 4.1.3 La modalité non-assertive

#### 4.1.3.1. La modalité de la phrase

Le groupe de facteurs de la modalité de la phrase a été codé afin d’appréhender si un contexte de phrase non-assertif favorise la sélection du subjonctif. En d’autres mots, si le subjonctif se distingue de l’indicatif par sa nature non-assertive, en renvoyant aussi à la non-réalisation de l’événement, on pourrait s’attendre à ce que les contextes de phrases négative et interrogative favorisent le subjonctif. Stowell (1993) introduit le concept du *subjonctif de polarité*, déclenché par certains éléments appelés opérateurs de polarité, tels que la négation - exprimant l'absence ou le déni de quelque chose; et les opérateurs de question - utilisés pour former des questions. En tenant compte de ce concept, nous avons codé chaque occurrence selon le type de phrase : affirmative, négative, et interrogative. Le tableau 8 illustre la distribution du subjonctif selon ces trois facteurs.

Nature	% Subj	N
Négative	100%	1/1
Interrogative	100%	1/1
Affirmative	78%	18/23
<b>Total</b>	<b>80%</b>	<b>20/25</b>

Tableau 9 - Sélection du subjonctif selon la nature de la phrase

En analysant les taux d’usage de subjonctif, à première vue, on pourrait penser que notre hypothèse est confirmée car, dans l’ensemble des données, les deux contextes moins assertifs sélectionnent catégoriquement le subjonctif tandis que le contexte le plus assertif de phrase affirmative défavorise légèrement la sélection du subjonctif. Cependant, l’effet apparent est dû à la présence d’une seule occurrence pour chaque contexte codé comme *non-affirmatif*, tandis que la quasi-totalité des occurrences se concentrent dans le contexte de phrase affirmative, ce qui ne nous permet pas de confirmer cette hypothèse.

#### 4.1.3.2. La présence d'autres indicateurs de modalité non-assertive.

Le deuxième groupe de facteur qui nous permet de tester l'hypothèse selon laquelle le subjonctif renverrait à « un sens conceptuel abstrait et où les faits sont décrits comme douteux, probables, etc. » (Roussel 2020, p. 113; cf. Guillaume, 1968; Soutet, 2000). Dans le but de capter ses nuances sémantiques qui permettraient de placer l'interprétation de la phrase sur un niveau moins assertif indiquant un événement plus douteux, probable, incertain, nous avons codé chaque occurrence selon la présence ou l'absence d'indicateurs de modalité non-assertive. En d'autres mots, la présence des indicateurs a été déterminée par l'usage dans le discours de constructions qui indiquaient objectivement l'incertitude ou le doute (19).

(19) [...**Et je ne sais pas si c'est vrai** mais pour les langues il faut il faut qu'on **ait** le patient parce que sinon on ne continuera ...] (JH0024)

Selon notre hypothèse, si le subjonctif est lié à l'expression d'une modalité non assertive, nous pouvons nous attendre à ce qu'il soit favorisé dans les contextes d'expression de doute, d'incertitude, etc. par conséquent, en présence de ces constructions ou adverbess de doute. Le tableau ci-dessous nous montre les résultats.

Indicateurs de la modalité non-assertive	% Subj	N
Présence	100%	4/4
Absence	80%	16/20
<b>Total</b>	<b>83%</b>	<b>20/24</b>

Tableau 10 - Sélection du subjonctif selon la présence ou absence des indicateurs de la modalité non assertive.

Comme nous pouvons observer, les résultats obtenus sembleraient confirmer notre hypothèse, à savoir, le subjonctif est favorisé dans les contextes qui présentent des indices explicites dans le discours de la modalité non-assertive. Comment interpréter ce résultat? Tout d'abord il faut faire preuve de prudence dans l'interprétation car il s'agit d'un total de seulement 4 occurrences. Bien que l'analyse du taux en surface suggère que la présence d'indicateurs de

modalité non factuelle favorise l'utilisation du subjonctif, un examen plus approfondi révèle que la moitié des occurrences codées comme des événements non réalisés sont représentées uniquement par trois gouverneurs : *falloir*, *aimer* et *s'attendre* (N= 2, N=1 et N=1). Cette répartition indique de manière intéressante que ces verbes, qui sont déjà mentionnés dans la recherche L1 comme étant les plus susceptibles de déclencher le subjonctif, sont utilisés dans ces occurrences, à l'exception de *s'attendre* qui implique en lui-même une incertitude verbale, ne nous permettant pas d'appuyer de façon convaincante notre hypothèse.

#### 4.1.4 La présence du complémenteur *que*

Le dernier groupe de facteurs interne que nous analyseront est de nature syntaxique. Il s'agit de la présence du complémenteur *que*. Tel que mentionné dans le chapitre 2, un certain nombre d'études ont mis l'accent sur une association étroite entre la sélection du subjonctif et la présence du complémenteur *que*. En effet, la présence de *que* constitue un contexte favorable à la sélection du subjonctif en français L1 (Poplack et. al 2015). De plus, les études en FLS démontrent un lien étroit entre subjonctif et présence de *que*. Nous souhaitons par conséquent tester l'hypothèse suivante : si le complémenteur *que* est un élément prototypique du contexte de subordonnée présent dans le contexte d'usage du subjonctif, nous pouvons nous attendre à ce que le subjonctif soit favorisé en présence du *que*. Chaque occurrence de notre contexte variable a été par conséquent codée selon la présence ou l'absence du complémenteur.

Complémenteur <i>que</i>	% Subj	N
Présence	83%	20/24
Absence	-	0/0
<b>Total</b>	<b>83%</b>	<b>20/24</b>

Tableau 11 - Sélection du subjonctif selon la présence ou absence du complémenteur *que*

Le Tableau 11 ci-dessus montre qu'il n'y a pas de variabilité dans l'usage du *que* dans le contexte de complétive. Il s'agit d'un résultat qui contraste avec les résultats sur la L1 tandis

qu'il confirme les observations faites par les recherches en L2. En d'autres mots, en français L1, les études sociolinguistiques variationnistes ont démontré ceci : « The complementizer *que* is [...] a stereotypical feature of the subjunctive but is frequently deleted in vernacular speech » (Kastronic 2016, p. 87; cf. Martineau 1985). De plus, sa présence favorise la sélection du subjonctif. En français L2, les apprenants ont tendance à utiliser systématiquement ce complémenteur avec le subjonctif, ne reflétant pas le caractère variable observé pour la L1. Cela pourrait suggérer un apprentissage, voire une acquisition chez les locuteurs L2 du subjonctif conditionné par la subordination et employé selon un schéma très strict [gouverneur] + ou - un autre élément (tel qu'un adverbe) + *que*. Cela implique que non seulement le gouverneur joue un rôle dans l'activation du subjonctif, mais également la présence du *que*. Cependant, il convient de noter que cette hypothèse nécessite des recherches plus approfondies pour être confirmée. Des études futures pourraient examiner de manière plus détaillée l'influence des éléments syntaxiques dans l'activation du subjonctif chez les locuteurs FLS. Nos résultats préliminaires indiquent toutefois que la présence du complémenteur *que* pourrait jouer un rôle important dans l'activation du subjonctif chez les apprenants de FLS.

#### 4.2 Au-delà du contexte variable

Dans notre analyse, nous avons dû non seulement écarter des données en raison de l'homophonie entre les modes subjonctif et indicatif, mais nous avons également dû exclure les gouverneurs qui ne se présentaient pas dans le contexte variable, afin de respecter les fondements théoriques variationnistes et le *principe de redevabilité* des données (Labov, 1976 : 130). Cela nous permet de faire une comparaison avec les études précédentes et connaître davantage si et dans quelle mesure le conditionnement sous-jacent d'usage du subjonctif en L2 reflète celui caractérisant la L1, acquis dans le contexte naturel. Cependant, nous avons également noté dans

notre corpus des gouverneurs verbaux de phrases complétives qui ne s’inscrivaient pas dans le contexte variable (car ils n’ont jamais sélectionné le subjonctif). Nous avons donc exploré également ces contextes où le subjonctif n’a jamais été utilisé dans le corpus mais dont l’utilisation est attendue selon les règles grammaticales normatives. Dans nos résultats tel a été le cas d’*être content*, *être important*, *être exigé*, *ne pas penser* et *apprécier*. Ces gouverneurs sont souvent classés dans les catégories de *directive*, *opinion* et des *verbes d’évaluation rationnelle* (B-Violette, 2019).

Classe sémantique	Identité lexicale du gouverneur	Indicatif		Conditionnel	
		%	N	%	N
<i>Opinion</i>	Penser [nég.]	67%	2/3	33%	1/3
<i>Évaluation</i>	Être important	100%	4/4	-	-
<i>Directive</i>	Être exigé	100%	1/1	-	-
<i>Évaluation</i>	Apprécier	100%	1/1	-	-

Tableau 12 - Expressions verbales qui n’ont pas sélectionné le subjonctif dans notre corpus, mais qui auraient dû le faire selon la grammaire et des études en linguistique formelle.

Pour *être exigé* et *apprécier*, notre ensemble de données ne comprend que deux occurrences, ce qui ne nous permet pas de tirer des conclusions définitives. Cependant, il est à noter que *penser + neg* et *être important que* n’a jamais sélectionné le subjonctif dans nos données. Cette observation renforce l’hypothèse selon laquelle l’identité lexicale joue un rôle central dans la sélection modale. Le fait que (neg)*croire*, souvent regroupé dans la même catégorie sémantique que (neg)*penser*, a déclenché le subjonctif, alors que *penser* ne l’a jamais fait, appuie cette affirmation. De plus, Le subjonctif, qui est censé être déclenché en présence d’opérateurs tels que la négation, ne l’a pas été. Nous avons rencontré quatre cas où le même gouverneur n’a pas respecté cette attente, remettant ainsi en question l’idée que le subjonctif soit exclusivement associé à des contextes non assertifs. De plus, l’utilisation constante du mode indicatif avec *être important* contredit les attentes fondées sur la classe sémantique, suggérant

une tendance de ce déclencheur à ne pas favoriser le subjonctif. En synthèse, ces résultats soulignent davantage une interaction entre l'identité lexicale et la sélection du mode en français.

### 4.3 Les facteurs extralinguistiques

Cette section présente les résultats obtenus à la suite de l'opérationnalisation des hypothèses relatives aux facteurs extralinguistiques. Nous avons testé si et dans quelle mesure la durée de la formation en FLS, l'exposition à des contextes naturels d'usage du français, notamment à la L1, ainsi que l'âge d'acquisition des participants affectent l'usage du subjonctif.

#### 4.3.1 La durée des formations en FLS

La littérature concernant le subjonctif en FLS souligne de façon unanime que l'acquisition de ce mode verbal se fait tardivement en L2 (Howard 2008, entre autres). Nous pouvons nous attendre dans notre cas aussi à ce qu'une durée prolongée de formation en français L2 de la part de nos participant favorise l'usage du subjonctif, tandis qu'une durée plus courte le défavorise. Le tableau ci-dessous présente les résultats selon la durée de la formation en FLS.

Code du participant	Nombre de subjonctifs produits	Proportion de subjonctifs par rapport au taux global	Durée de la formation en années
JH0024	7	35%	10+
ND003	7	35%	10+
AB001	4	20%	10+
KS0022	2	10%	10+
HC005	0	-	10+
KJ0029	0	-	10+
JD0024	0	-	10+
DD004	0	-	7
MD0023	0	-	5
JH006	0	-	4
JW002	0	-	3

Tableau 13 -Le déclenchement du subjonctif par participant et par la durée de leur formation en français L2.

Comme nous observons dans le tableau 13, la plupart des apprenants (N=7/11) n'ont jamais utilisé de subjonctifs dans leur discours. Bien que les participants ayant bénéficié d'une formation plus longue en français aient utilisé le subjonctif, 2 participants qui, malgré plus de 10 ans d'expérience, ne l'ont pas utilisé. De plus, 2 des 4 participants ayant utilisé le subjonctif sont responsables de 14 occurrences. Cela signifie que ces 2 participants ont produit 56% (N=14/24) de nos données. On pourrait penser que le subjonctif, généralement acquis tardivement, n'a pas été acquis par les autres participants. Cependant, d'autres apprenants ayant eu une exposition importante au contexte normatif de cours en français n'ont pas utilisé ce mode. Pourquoi en est-il ainsi, et pourquoi les 4 autres participants ayant plus de 10 ans de formation en français n'ont-ils pas utilisé le subjonctif ? La réponse pourrait résider dans leur exposition au français L1. Examinons ce groupe de facteurs dans la section suivante.

#### **4.3.2 L'exposition à la L1**

Nous cherchons à déterminer si et dans quelle mesure l'exposition à la L1 favorise l'usage du subjonctif et, en termes sociolinguistiques, l'acquisition de la variabilité inhérente caractérisant le discours spontané de la L1. Les chercheurs qui ont examiné l'acquisition des compétences sociolinguistiques dans une approche variationniste ont souligné l'importance de l'exposition à la L1 dans un contexte naturel, notamment informel, afin d'acquérir non seulement les traits variables mais également leur conditionnement implicite (Mougeon, Nadasdi & Rehner, 2010; Blondeau et al. 2014, entre autres). Nous avons un groupe de participants qui ont appris le français dans des contextes sociaux variés, mais qui ont pour la plupart une exposition importante à la langue dans le contexte formel de cours de français. Par conséquent, le caractère plus hétérogène de l'exposition à la L1 pourrait nous éclairer davantage sur l'usage très restreint du subjonctif observé dans les sections précédentes.

Nous avons établi un index afin de mesurer le degré d'exposition à la L1. Sur la base des renseignements recueillis à la fois lors de l'entrevue avec les participants et grâce au formulaire socio-démographique, nous avons établi, sur une échelle de 1 à 3, si et dans quelle mesure

- 1) Les apprenants lisent habituellement en français ;
- 2) Les apprenants utilisent les médias en français ;
- 3) Les apprenants utilisent le français en contexte familial ;
- 4) Les apprenants utilisent le français en compagnie d'amis ;
- 5) Les apprenants utilisent le français dans un cadre professionnel ;
- 6) Les apprenants ont une expérience en contexte francophone prolongée (par exemple, un séjour prolongé dans une province ou pays francophone).

Le code 1 indique un faible degré de pratique (par exemple, le participant ne lit que rarement en français, préférant ainsi sa langue maternelle l'anglais), tandis que 2 indique un degré moyen de pratique (par exemple, le participant lit parfois en français), et finalement 3 indique un degré fort de pratique (par exemple, le participant lit très souvent en français).

Code	Lecture en FR	Média en FR	FR en famille	FR avec les amis	FR au travail	Expér. FR	INDEX
AB001*	1	1	3	3	3	3	<b>2.3</b>
ND003*	3	2	1	1	3	3	<b>2.1</b>
KS0022*	2	2	2	2	2	3	<b>2.1</b>
JD0024	2	2	2	2	2	3	<b>2.1</b>
MD0023	2	2	1	2	2	3	<b>2</b>
HC005	1	1	2	2	2	3	1.8
JH0024*	2	2	1	2	1	2	1.6
JH006	2	1	1	1	2	2	1.5
JW002	1	1	1	1	2	2	1.3
KJ0029	1	1	2	1	1	2	1.3
DD004	1	2	1	2	1	2	1.5

Tableau 14 -L'index d'exposition au français L1 par participant. Les données sont ordonnées en ordre décroissant selon l'index total (INDEX dans le tableau). L'astérisque dans la colonne Code indique les participants qui ont utilisé le subjonctif.



Sur la base de ces critères, nous avons pu déterminer pour chaque participant un index global (voir INDEX dans le tableau ci-dessous). Plus l'indice est élevé, plus on s'attend à ce que le niveau d'exposition au français L1 et/ou aux contextes d'usage naturels du français soit élevé également. Pour interpréter ces résultats, intéressons-nous d'abord aux participants affichant un index élevé. Les participants AB001, ND003 et KS0022 semblent bénéficier d'une exposition équilibrée au français dans divers contextes, avec des indices de 2.1 à 2.3. Cela suggère qu'ils ont une expérience variée de la langue et qu'ils sont susceptibles de se sentir à l'aise dans différentes situations de communication en français. De plus, ces participants présentent des indices élevés d'utilisation du français au travail, et leurs expériences prolongées indiquent qu'ils ont séjourné à l'étranger ou vécu dans des environnements exclusivement francophones.

En revanche, les participants avec des indices plus bas, tels que JW002 et JH006, ont également une expérience importante du français dans des contextes exclusivement francophones et au travail, mais le français joue un rôle plus passif dans leur vie quotidienne.

L'analyse des données présentées dans le tableau révèle ainsi une tendance claire : les individus ayant une exposition plus élevée au français L1 sont ceux qui ont utilisé le subjonctif au moins une fois. Cependant, une anomalie intéressante émerge des données : un locuteur avec un index de 1.6 (JH0024) a utilisé le subjonctif de manière significative, tandis qu'un autre présentant un index de 2.1 (JD0024) ne l'a pas fait. Cette observation pourrait indiquer que, au-delà du contexte formel de la salle de classe et de l'exposition à la langue, des différences dans la compétence linguistique ou les attitudes personnelles envers certaines constructions grammaticales peuvent également expliquer ces variations. Cependant, il s'agit d'un facteur que nous n'explorerons pas dans cette étude, mais qui pourrait faire l'objet de recherches futures.

### 4.3.3 L'âge d'acquisition de la L2

Programme de français	%	N
SUPÉRIEUR	10	3
ÉCOLE – E1	55	4
ÉCOLE – E2	35	4

Tableau 15 – L'usage du subjonctif selon la formation en français – *Supérieur* indique que l'apprenant a commencé sa formation à l'université. *École 1* signifie que l'apprenant a suivi des programmes en français dans une école francophone. *École 2* indique que l'apprenant a suivi des programmes en français dans une école anglophone.

Les résultats révèlent que la majorité des participants ayant utilisé le subjonctif ont principalement suivi leur formation au niveau scolaire. Ces participants proviennent des deux différents programmes : deux participants ont suivi un programme de français dans une école francophone et un participant a suivi un programme de français dans une école anglophone. De plus, il est remarquable que deux participants ayant suivi une formation de français L2 dans une école francophone n'aient pas utilisé de subjonctif, tout comme trois participants ayant suivi une formation de français L2 dans une école anglophone.

Ces résultats suggèrent que, chez nos participants, l'acquisition précoce du français n'est pas nécessairement déterminante pour l'utilisation du subjonctif, mais plutôt l'exposition continue avant et après la formation. Nos résultats indiquent ainsi que même une acquisition ultérieure peut conduire à une utilisation productive du subjonctif chez les apprenants en L2, et cela bien au-delà du contexte normatif.

### 4.4 Les résultats des tâches d'élicitation

Nos tâches d'élicitation avaient pour objectif de tester dans quelle mesure la classe sémantique et l'identité lexicale du verbe gouverneur jouent un rôle dans un environnement moins spontané et si cela contraint les participants à utiliser le subjonctif conformément à ce qui a été prescrit dans leur processus d'apprentissage en classe.

Rappelons que les participants, après avoir lu le contexte proposé, devaient compléter une phrase qui comportait un verbe régissant le subjonctif (selon la règle du standard). Nous avons également obtenu des occurrences qui ont été exclues car elles étaient en dehors du contexte variable de notre recherche. Il s'agit soit de contextes ambigus ou non complété par les participants (17a), soit l'usage d'un verbe enchâssé présentant une morphologie qui ne permet pas de distinguer le mode (voir l'exemple avec *acheter* en 20b).

(20) a. AIMER - ÉVALUATION - « Il répond, j'aimerais qu'on... Costa Rica »

b. FALLOIR – NÉCESSITÉ - « I faut qu'on... *achète* des œufs...pour le gâteau »

Certains participants ont pris un peu plus de temps que d'autres pour compléter la phrase proposée, et deux participants se sont rendu compte qu'il s'agissait de phrases qui *exigeaient*, selon la grammaire, le subjonctif. Ils ont réfléchi à voix haute sur leurs réponses, mentionnant qu'ils savaient que le subjonctif était nécessaire dans de contextes avec le verbe *falloir*, par exemple. Cependant, cela n'a pas rendu ce mode plus productif ou favorisé dans les contextes proposés. En effet, le tableau 16 montre des résultats divergeant par rapport à ceux issus des données du parler spontané, car, contrairement à nos attentes, on l'observe beaucoup plus de variabilité. Nous commençons par examiner les résultats des taux de choix du subjonctif pour chaque catégorie sémantique, à savoir la nécessité, la volition, l'opinion, le doute et l'évaluation, pour ensuite analyser le choix de mode selon les verbes qui composent ces catégories.

Le subjonctif n'est pas la variante de choix principale (43 occurrences, soit 38%), tandis que l'indicatif est le mode le plus productif avec 63 occurrences, soit 56% (voir ligne TOTAL dans le tableau 16). De plus, contrairement aux résultats issus de l'analyse des entrevues sociolinguistiques, les participants ont également utilisé le conditionnel, bien que ce choix soit beaucoup moins fréquent (6 occurrences, soit 5%).

CLASSE/Gouverneur	SUBJONCTIF		INDICATIF		CONDITIONNEL		TOTAL
	%	N	%	N	%	N	N
<b>NÉCESSITÉ</b>	<b>64%</b>	<b>7</b>	<b>36%</b>	<b>4</b>	-	-	<b>11</b>
Être nécessaire	100%	2	-	-	-	-	2
Falloir	56%	5	44%	4	-	-	9
<b>ÉVALUATION</b>	<b>52%</b>	<b>1 5</b>	<b>48%</b>	<b>14</b>	-	-	<b>29</b>
Aimer	57%	1 2	43%	9	-	-	21
Être content	38%	3	63%	5	-	-	8
<b>VOLITION</b>	<b>50%</b>	<b>1 1</b>	<b>50%</b>	<b>11</b>	-	-	<b>22</b>
Vouloir	47%	7	53%	8	-	-	15
Souhaiter	57%	4	43%	3	-	-	7
<b>DOUTE</b>	<b>24%</b>	<b>7</b>	<b>62%</b>	<b>18</b>	<b>14%</b>	<b>4</b>	<b>29</b>
Être certain + neg	25%	2	75%	6	-	-	8
Douter	24%	5	57%	12	19%	4	21
<b>OPINION</b>	<b>14%</b>	<b>3</b>	<b>76%</b>	<b>16</b>	<b>10%</b>	<b>2</b>	<b>21</b>
Penser + neg	-	-	91%	10	9%	1	11
Croire + neg	30%	3	60%	6	10%	1	10
<b>TOTAL</b>	<b>38%</b>	<b>4 3</b>	<b>56%</b>	<b>63</b>	<b>5%</b>	<b>6</b>	<b>112</b>

Tableau 16 - les tâches d'élicitation – distribution de gouverneurs et classes sémantique selon mode verbal

La *nécessité* (64%), la *volition* (50%) et l'*évaluation* (52%) favorisent le subjonctif (leurs taux d'usage sont beaucoup plus élevés que le taux global de subjonctif (38%)), soulignant un fait intéressant : pour chaque catégorie, on devrait observer un taux similaire des verbes qui les composent, tandis que nous observons de la fluctuation. Tout comme nous l'avons observé dans les sections précédentes et tout comme les recherches variationnistes l'ont souligné, ce contraste peut s'interpréter plutôt comme un effet sémantique *apparent*. Nous observons ainsi que les verbes dans les catégories de la volition (*vouloir, souhaiter*), de l'évaluation (*aimer, être content*) et de la nécessité (*être nécessaire, falloir*) n'affichent pas les mêmes taux d'usage mais à l'intérieur de la même classe sémantique, nous observons un verbe qui favorise le subjonctif tandis que l'autre le défavorise :

- Pour ce qui est de la classe sémantique de la nécessité, *être nécessaire* (100%) sélectionne catégoriquement le subjonctif tandis que *falloir* (56%) le défavorise.
- Dans la classe sémantique de l'évaluation, *aimer* (57) favorise le subjonctif tandis que *être content* (38%) le défavorise.
- La classe sémantique de la volition affiche un écart moins important, à savoir les taux de sélection du subjectif sont relativement proches par rapport à ce qu'on observe avec les deux autres classes sémantiques. Le verbe *souhaiter* (57) favorise le subjonctif tandis que le verbe *vouloir* (47%) le défavorise.

Les classes sémantiques des verbes *d'opinion* et *de doute* semblent défavoriser le subjonctif : 14% la première et 24% la deuxième. En revanche, les deux verbes de doute affichent un taux similaire, ce qui pourrait confirmer que les participant n'associent pas le subjonctif avec l'expression du doute. En ce qui concerne les verbes d'opinion, seulement (neg)*croire* a été employé au subjonctif tandis que (neg)*penser* favorise beaucoup le choix de l'indicatif, un résultat qui s'aligne avec celui observé dans le cadre du discours spontané.

Les résultats concernant les trois classes qui favorisent le subjonctif, à savoir *la nécessité* (64%), *la volition* (50%) et *l'évaluation* (52%), permettent de souligner également un autre aspect intéressant : ce sont effectivement les catégories qui portent les trois verbes appelés verbes de premier plan par Poplack et ses collègues (2013), à savoir *falloir*, *vouloir* et *aimer*, en raison de leur forte association avec le subjonctif, comme nous avons soulevé dans la première partie de ce chapitre.

Si on réorganise les mêmes résultats, cette fois-ci en excluant la catégorie de la classe sémantique et on se concentrant uniquement sur l'identité lexicale du gouverneur, les résultats

semblent plutôt confirmer nos observations précédentes et suggérer une tendance à l'association du subjonctif avec *certaines verbes*, c'est-à-dire, à certaines identités lexicales.

Gouverneur	SUBJONCTIF		INDICATIF		CONDITIONNEL		TOTAL
	%	N	%	N	%	N	N
Être nécessaire	100%	2	-	-	-	-	2
Souhaiter	57%	4	43%	3	-	-	7
Aimer	57%	12	43%	9	-	-	21
Falloir	56%	5	44%	4	-	-	9
Vouloir	47%	7	53%	8	-	-	15
Être content	38%	3	63%	5	-	-	8
Être certain + neg	25%	2	75%	6	-	-	8
Penser + neg	-	-	91%	10	9%	1	11
Croire + neg	30%	3	60%	6	10%	1	10
Douter	24%	5	57%	12	19%	4	21
<b>TOTAL</b>	<b>38%</b>	<b>43</b>	<b>56%</b>	<b>63</b>	<b>5%</b>	<b>6</b>	<b>112</b>

Tableau 17 - les tâches d'élicitation – distribution de gouverneurs par mode (sans catégorisation en classes sémantiques).

Parmi les gouverneurs qui favorisent le subjonctif, nous rappelons : *être nécessaire, souhaiter, aimer, falloir, vouloir*. Si on considère qu'aimer, falloir et vouloir sont aussi les plus fréquents dans le discours, les résultats sembleraient appuyer l'hypothèse que les locuteurs de FLS de notre échantillon aient développé intuitivement une association à ce groupe de gouverneurs, le même groupe de gouverneur qui affecte la variabilité du subjonctif dans le discours spontané en L1.

On pourrait penser que ces contextes sont également associés à des contextes normatifs. En revanche, si l'apprentissage d'une règle normative lié à ces contextes pourraient être confirmée, nous devions nous attendre à ces mêmes résultats pour les autres verbes. En d'autres mots, *ne pas être certain(e), ne pas croire*, entre autres, sont des contextes aussi fréquemment mentionnés dans les grammaires, dans les manuels et dans les ressources pédagogiques utilisées en classe, mais nos participants n'y associent pas intuitivement le subjonctif. Ces résultats

remettent en question l'association du subjonctif avec un contexte non assertifs ou douteux. Si on considère le *subjonctif de polarité* et par conséquent le gouverneur *ne pas penser*, ce contexte n'a jamais été utilisé en association avec le subjonctif; au contraire, les participants optent quasi-catégoriquement pour l'indicatif. Finalement, l'expression verbale *être content* ne démontre aucun effet sur le choix du subjonctif (38%; même taux que celui global), mais elle favorise beaucoup le choix de la forme plus assertive, celle de l'indicatif.

#### 4.5 Conclusion

Dans ce chapitre, nous nous sommes interrogés si et dans quelle mesure l'usage du subjonctif dans le discours spontané d'un groupe de locuteurs de FLS en Nouvelle-Écosse est motivé par des facteurs d'ordre sémantique ou plutôt lexicaux. Nous avons présenté les résultats obtenus à travers le processus d'opérationnalisation des hypothèses et nous les avons analysés dans une approche quantitative. Nos résultats indiquent non pas une motivation sémantique, mais plutôt une corrélation entre un groupe restreint d'expressions verbales et l'utilisation du subjonctif en FLS, ainsi qu'entre ce dernier et le complémenteur *que*. Ces conclusions sont appuyées par les intuitions des participants eux-mêmes. Au chapitre suivant nous synthétiserons l'ensemble des informations présentées jusqu'à présent. Cette synthèse nous permettra de déterminer la direction générale de nos résultats et de jeter les bases pour des études futures.

## CHAPITRE 5 - Discussion générale et conclusion

### 5.1 Le bilan

L'objectif principal de ce travail était d'entreprendre une analyse variationniste du mode subjonctif en français L2 pour déterminer son statut en tant que variable linguistique chez un groupe d'apprenants de la Nouvelle-Écosse. Plus précisément, l'étude visait à évaluer si son utilisation reflète celle observée en français langue première (L1), en tenant compte à la fois du taux d'usage et du conditionnement linguistique. En outre, compte tenu de l'approche pédagogique principalement axée sur le sens dans l'enseignement de la L2, l'étude a cherché à examiner si les apprenants acquièrent ce mode à travers une approche sémantique et, le cas échéant, si ces apprenants maintiennent cette approche tout au long de leur apprentissage, ou s'ils adoptent un comportement linguistique et développent des intuitions qui reflètent l'usage fondamentalement lexical du subjonctif, comme le montrent les recherches variationnistes. Pour ce faire, nous avons recruté 11 participants apprenants de FLS au niveau intermédiaire-avancé, dont l'anglais était la langue maternelle et principale. Ils ont été invités à participer à un entretien sociolinguistique, où des questions ouvertes sur leur vie quotidienne ont été posées, permettant une expression libre pendant environ 50 minutes. Les dix dernières minutes de l'entretien ont été consacrées à une approche basée sur des tâches, comprenant 10 scénarios qui, selon les normes de la grammaire prescriptive, nécessitaient l'utilisation du subjonctif.

À travers l'application de la méthode variationniste, nous avons pu opérationnaliser une série d'hypothèses de type linguistique et extralinguistique, afin d'appréhender dans une approche quantitative les contextes qui favorisaient l'usage du subjonctif dans notre échantillon. Deux formes concurrentes ont été utilisées dans le contexte variable, à savoir le subjonctif et



l'indicatif.

Nous avons identifié un taux d'usage du subjonctif de 80%. Cependant, malgré cette apparence de productivité, nous avons constaté que le subjonctif est en réalité peu productif, ayant été sélectionné 20 fois sur 25 occurrences possibles au cours de 11 heures d'entretiens sociolinguistiques. Nous avons observé que nos résultats sont cohérents avec les conclusions des études antérieures en français L1, qui ont démontré que le subjonctif n'est pas très productif et se limite principalement à des contextes lexicaux spécifiques. Cette observation est également corroborée par des recherches sur le français L2 (Howard 2009, entre autres) menées auprès d'apprenants de FLS/FLE qui révèlent une utilisation minimale du subjonctif même à un niveau avancé. Cependant, bien que l'on puisse supposer que le faible taux d'utilisation du subjonctif dans nos résultats soit dû à l'influence de l'anglais, une langue où le subjonctif est très limité, des recherches ont déjà démontré que ce n'est pas le cas (voir Kastronic et Poplack, 2014). En effet, si l'on considère le gouverneur du subjonctif par excellence, *falloir*, Kastronic et Poplack (2014) expliquent que les différences dans la fréquence d'utilisation de ces gouverneurs ne peuvent pas être attribuées au contact avec l'anglais. Par exemple, les équivalents anglais de *falloir* ('it is necessary' et 'have to') ne s'alignent pas typiquement avec le mode subjonctif. Bien que 'it is necessary' puisse parfois être utilisé avec le subjonctif en anglais, cela reste très rare. En revanche, 'have to' ne requiert jamais le subjonctif (Kastronic, 2016, p. 226). Cela suggère que les schémas d'utilisation de *falloir* en français sont influencés par des facteurs autres que l'anglais. Nous nous sommes alors interrogés sur la possibilité que le faible taux d'utilisation du subjonctif soit attribuable à une acquisition insuffisamment développée de ce mode grammatical chez nos participants (L2), parmi d'autres facteurs. Pour clarifier cette question, nous avons dépassé

l'analyse du taux global et examiné les conditions sous-jacentes favorisant l'utilisation du subjonctif, en opérationnalisant nos hypothèses.

### 5.1.1 Les hypothèses linguistiques

Dans notre première hypothèse, selon laquelle l'usage du subjonctif en L2 serait motivé par des facteurs d'ordre sémantique et plus particulièrement par certaines classes sémantiques du verbe de la principale, nous avons constaté que nos données ne pouvaient pas la soutenir. Les résultats ont montré que certaines classes sémantiques favorisent la sélection du subjonctif plus que d'autres et que, en d'autres termes, malgré le fait que les classes sémantiques de la nécessité et de la volition soient considérées comme des contextes d'usage par excellence du subjonctif et en plus catégoriques, nos résultats démontrent de la variabilité. Nous avons ainsi constaté que nos résultats sont davantage en accord avec notre deuxième hypothèse concernant l'identité lexicale du gouverneur. Plus précisément, nous avons constaté que les trois verbes le plus productifs dans notre contexte variable sont effectivement, en lien avec les recherches variationnistes en L1, *falloir*, *vouloir* et *aimer*, bien que seulement le premier favorise le subjonctif. Cependant, nos résultats semblent suggérer un soi-disant automatisme dans la sélection du subjonctif avec *falloir* qui ne se base pas sur la dimension sémantique d'expression de la nécessité mais sur l'identité lexicale, alors que les deux autres gouverneurs, *vouloir* et *aimer*, ne se comportent pas de la même manière qu'en français L1. Quant à savoir pourquoi ils ont tendance à favoriser l'indicatif, nous avons vu que l'explication pourrait résider dans le fait que ces locuteurs sont des apprenants de français L2 qui n'ont pas encore pleinement saisi les règles variables caractérisant l'usage du subjonctif dans le discours L1, une compétence qui est acquise relativement tard.

D'un point de vue des contextes non-assertifs et plus particulièrement la modalité de la phrase, qui s'inscrit dans notre hypothèse d'un usage du subjonctif affecté par une dimension sémantique, nous avons identifié la présence d'une seule occurrence pour chaque contexte codé comme non-affirmatif, tandis que la quasi-totalité des occurrences se concentrent dans le contexte de phrase affirmative, ce qui ne nous n'a pas permis de confirmer cette hypothèse. Nous avons ensuite testé l'hypothèse selon laquelle le subjonctif serait utilisé dans des contextes exprimant le doute, en analysant son usage dans les contextes qui objectivement et indépendamment du mode de l'enchâssée présentaient des indicateurs de modalité non-assertive. Selon notre hypothèse, si le subjonctif est lié à l'expression de la modalité non-assertive, nous nous attendrions à ce qu'il soit favorisé dans des contextes exprimant le doute, l'incertitude, etc. Bien que l'analyse initiale ait suggéré que leur présence favorise l'utilisation du subjonctif (N=100%), un examen plus approfondi a révélé que la moitié des occurrences codées comme événements non réalisés ont été représentées uniquement par trois gouverneurs: *falloir*, *aimer* et *s'attendre* (N=2, N=1 et N=1). Cette répartition indique de manière intéressante que ces verbes, déjà mentionnés dans les recherches sur le L1 comme étant les plus susceptibles de déclencher le subjonctif, sont utilisés dans ces occurrences, à l'exception de *s'attendre*. En d'autres termes, l'expression de la modalité non-assertive ne semblerait pas avoir d'influence sur le choix du subjonctif puisque toute autre interprétation est improbable.

L'usage quasi-automatique du subjonctif, notamment avec *falloir*, et les résultats des tests visant à capter l'influence potentielle de facteurs sémantiques, nous suggèrent donc une acquisition de ce mode très restreinte, encore plus que dans le discours de FL1. Cet automatisme est renforcé par la tendance consolidée à utiliser le *que* de façon invariable avec le subjonctif, ne reflétant pas le caractère variable observé pour la L1. Cela pourrait suggérer un apprentissage,

voire une acquisition du subjonctif en tant que mode de la subordination qui est employé selon un schéma très strict [*gouverneur*] + *que*, sans éléments intervenant entre le gouverneur, le complémenteur et le verbe enchâssé.

(21) a. “**il faut que**, les calories que vous aurez ingesté, **c’est** moins que la... les calories que vous aurez dépensées pendant tout le journée ou pendant tout le sommeil”(JW002)

b. “**Il faut que** je le **mette** gaz dans la voiture.” (JW002)

L’extension de notre analyse au-delà du contexte variable nous a permis d’identifier certains gouverneurs qui sont parfois mentionnés dans les grammaires et qui ont été utilisés souvent avec le subjonctif dans les études portant sur la L1 (Poplack et al. 2013; Kastronic 2016, entre autres), mais qui n’ont que sélectionné l’indicatif dans notre échantillon. Cela semblerait renforcer nos résultats concernant l’usage très peu productif et restaient du subjonctif en L2. Deux structures normalement prescrites avec le subjonctif n’ont jamais sélectionné le subjonctif, à savoir *penser*<sub>[neg]</sub> et *être important*. Le fait que *croire*<sub>[neg]</sub>, dans notre contexte variable, souvent regroupé dans la même catégorie sémantique que *penser*<sub>[neg]</sub>, ait déclenché le subjonctif, alors que *penser* ne l’a jamais fait, semblerait suggérer que ce n’est pas forcément le contexte non affirmatif qui détermine le déclenchement du subjonctif, mais plutôt l’identité lexicale du gouverneur.

### 5.1.2 Les hypothèses extralinguistiques

À travers la méthode variationniste, nous avons également pu tester un ensemble de facteurs extralinguistiques. Notre première hypothèse était de savoir si la durée de la formation en français induisait une utilisation plus productive du subjonctif par les participants. Les résultats ont confirmé cette hypothèse seulement en partie : bien que le subjonctif ait été utilisé

uniquement par des participants ayant une plus longue formation en français, ce résultat ne concerne pas de façon systématique *tous* les participants ayant une longue formation en FLS de notre échantillon. Nous avons alors testé si cela pouvait davantage s'expliquer par une plus importante exposition au français en contexte naturel, en dehors du contexte formel de salle de cours. En développant un indice d'exposition pour chaque participant, nous avons constaté que les participants avec le plus haut indice avaient une expérience variée de la langue et se sentaient plus à l'aise dans différentes situations de communication en français. De plus, ces participants présentaient des indices élevés d'utilisation du français au travail, et leurs expériences prolongées indiquaient qu'ils avaient séjourné à l'étranger ou vécu pendant de courtes périodes dans des environnements exclusivement francophones. À partir de ces données, nous avons pu conclure qu'une formation relativement longue, en combinaison avec une exposition accrue, permet davantage l'utilisation de propositions complétives avec le subjonctif. Il existe un accord dans la littérature selon lequel le subjonctif est appris et acquis tardivement car il exige l'acquisition de structures syntaxiques plus complexes, nos résultats appuient cela d'une certaine façon mais la seule formation en français ne suffit pas. Nos apprenants ont produit un discours assez libre et fluide, en parlant de façon continue, la plupart du temps sans pauses, et en utilisant également des traits caractérisant le parler surtout informel (par exemple l'omission du *ne* dans les phrases négatives). On y retrouve l'acquisition d'une certaine complexité structurale mais un usage peu productif du subjonctif. En d'autres mots, nos apprenants maîtrisent la proposition complétive en français, mais ils ne maîtrisent pas toutes les *conditions* d'usage du subjonctif. Ceux et celles qui montrent une compétence sociolinguistique dans l'usage variable du subjonctif qui s'approche un peu plus de celle en L1, affichent des index d'exposition à la L1 plus importants et cela dans différents contextes du quotidien (travail, amis, média, etc.). Cela est davantage appuyé par les

résultats concernant l'âge d'acquisition : nous avons constaté que l'acquisition précoce du français n'est pas nécessairement déterminante pour l'utilisation du subjonctif, mais plutôt l'exposition continue avant et après la formation.

### 5.1.3 Les tâches d'élicitation

Le deuxième volet de la recherche, qui porte sur les tâches d'élicitation, nous a permis de constater que les catégories sémantiques de la nécessité, de la volition et de l'évaluation étaient celles qui favorisaient le plus l'usage du subjonctif. Cela souligne un fait intéressant : ce sont effectivement les catégories qui portent les trois verbes principaux, à savoir *falloir*, *vouloir* et *aimer*, en raison de leur forte association avec le subjonctif, comme présenté dans les recherches variationnistes sur la L1 (Poplack, Lealess & Dion, 2013, p.167). Dans ces catégories, nous avons examiné quels verbes présentaient un taux élevé favorisant le subjonctif, compte tenu du fait que nous en avons utilisé 2 pour chacune. Nous avons découvert que en effet *vouloir* (47%), *falloir* (56%), *aimer* (57%), et aussi *souhaiter* (57%) étaient ceux avec les taux les plus élevés, s'alignant une fois de plus, dans une certaine mesure, avec la recherche variationniste en L1.

## 5.2 Interprétation générale

Un élément qui ressort de manière frappante de nos résultats est l'absence d'utilisation productive du subjonctif. Ces résultats se manifestent à deux niveaux: 1) dans l'usage spontané de la langue; 2) au niveau des intuitions de nos apprenants de FLS. Malgré l'approche normative qui stipule qu'on doit utiliser le subjonctif avec certaines expressions verbales ou verbes qui relèvent notamment du doute, de l'obligation, etc. son utilisation reste en réalité restreinte à un nombre limité de contextes. De cette façon, nos résultats suggèrent un déclenchement principalement lexical, c'est-à-dire une association du subjonctif à un verbe ou une expression verbale particulière, indépendamment du sémantisme de ce dernier. Nous avançons ainsi que leur

non-favorisation du subjonctif serait due au fait que l'acquisition du français, basée uniquement sur l'enseignement explicite des règles grammaticales, reste insuffisante pour une maîtrise complète de cette structure. En d'autres termes, en l'absence du développement de compétences sociolinguistiques par l'immersion et l'utilisation spontanée de la langue, les locuteurs tendent à plafonner. Nous avons pu identifier cette tendance grâce à la diversité de l'exposition à la L1 parmi nos participants. Ceux ayant la plus grande exposition au français L1 se sont révélés non seulement les plus productifs dans l'utilisation du subjonctif, mais également ceux qui l'utilisent de la façon la plus systématique. Ainsi, notre étude met en lumière le fait que ces compétences sociolinguistiques, notamment la variabilité observée dans une approche variationniste, sont cruciales pour acquérir non seulement les aspects variables de la langue, mais aussi son conditionnement implicite (Mougeon, Nadasdi & Rehner, 2010; Blondeau et al., 2014, entre autres). Ceci est étayé par les recherches de Mougeon et al. (2010), qui montrent que les apprenants de FLS ayant eu des interactions prolongées avec des locuteurs natifs adoptent certaines variantes linguistiques couramment utilisées par les locuteurs natifs. Nous en concluons que la *non*-favorisation du subjonctif avec les deux autres verbes, *aimer* et *vouloir*, qui représentent les deux autres gouverneurs du subjonctif par excellent dans le discours L1, est due à une acquisition de la compétence sociolinguistique encore incomplète.

Il convient également de noter que deux participants ont pris conscience que les tâches exigeaient l'usage du subjonctif lorsqu'ils réfléchissaient à leurs réponses; pourtant, ils n'ont finalement pas utilisé ce mode dans leurs réponses. Il reste incertain si cette prise de conscience provienne des verbes gouverneurs ou du contexte sémantique de la phrase, et surtout si la non-utilisation du subjonctif est liée plutôt au fait que ces participants n'ont pas reconnu le contexte lexical selon la langue standard. Cependant, cette observation souligne que la règle grammaticale

demeure assez vague dans l'esprit des apprenants car elle ne garantit pas son application spontanée, même pas dans un contexte plus formel où l'on réfléchit à quel mode utiliser.

### **5.3 Les implications de cette étude**

Cette recherche apporte une certaine originalité par son approche systématique et empirique de l'examen du subjonctif, en utilisant une méthode combinée (variationniste et d'élicitation des tâches) visant à élucider les processus impliqués dans sa sélection dans le contexte du FLS, spécifiquement au Canada, en Nouvelle-Écosse. Comme mentionné précédemment, peu de recherches ont été menées dans le cadre de la sociolinguistique variationniste en L2, et encore moins dans le contexte francophone. Grâce à la méthodologie employée, nous avons pu obtenir des résultats qui mettent en lumière des tendances spécifiques, et effectuer une comparaison directe avec les quelques résultats de la recherche variationniste en français L1.

De plus, nos résultats font appel à une réflexion concernant les approches pédagogiques dans le cadre de l'enseignement du français L2. Premièrement, ils indiquent que l'acquisition effective du subjonctif ne dépend pas uniquement de la connaissance des règles grammaticales prescriptives, mais elle est profondément influencée par des facteurs sociolinguistiques et contextuels. Cette recherche souligne ainsi l'importance d'intégrer la variabilité naturelle du discours spontané dans les programmes d'enseignement des langues secondes. Quant à la langue orale, plutôt que de se limiter strictement aux normes prescriptives ou bien à des contextes de variation conçu spécifiquement pour une méthode donnée, les méthodes pédagogiques pourraient promouvoir une pratique plus authentique qui se rapproche de l'usage réel et authentique de la langue. Cela pourrait être mis en œuvre dans les cours de production orale en enseignant aux apprenants, déjà à un niveau faux-débutant et notamment intermédiaire, les formes irrégulières et



supplétives les plus fréquentes dans le discours, à savoir, *être, avoir, faire, aller*, particulièrement dans des contextes de phrases avec falloir que, vouloir que et aimer que en tant que gouverneurs verbaux déclenchant le subjonctif. Utiliser des exemples issus de corpus de données de parler spontané, notamment informel, afin de promouvoir une exposition à la langue la plus naturelle et authentique possible. Finalement, à des niveaux plus avancés de maîtrise de la langue, explorer un éventail plus large de gouverneurs et, à l'aide de données variées (orales et écrites), et sensibiliser davantage les étudiants aux contrastes de styles et aux différences entre attentes normatives et usage informel. Cette approche pourrait non seulement favoriser une meilleure appropriation de certains traits linguistiques, comme l'utilisation du subjonctif et de ces contraintes, et ainsi éviter un plafonnement dans leur acquisition, mais également préparer l'apprenant à faire face à la diversité linguistique qu'ils rencontreront dans des contextes réels de communication.

#### **5.4 Limites de cette recherche, recommandation pour la recherche future et conclusion**

Notre échantillon était relativement restreint, ce qui limite la généralisation de nos résultats. Un échantillon plus large ayant un nombre plus élevé de participants pour chaque programme de français permettrait de mieux représenter la diversité des apprenants de français L2 et le potentiel impact des programmes de FLS sur l'acquisition de la langue, et d'obtenir des résultats plus robustes et représentatifs. La taille réduite de notre échantillon n'a pas permis de capturer un nombre suffisant d'occurrences. Un échantillon élargi offrirait une vue plus complète de la variabilité et permettrait d'examiner plus en profondeur l'influence des différents facteurs sur l'utilisation du subjonctif, en intégrant aussi des méthodes statistiques. Cela nous permettrait d'obtenir suffisamment d'occurrences pour tous les facteurs à tester, ce qui n'était pas le cas dans

notre recherche. À titre d'exemple, pour le test de l'influence potentielle de la nature non-assertive de la phrase sur le choix du subjonctif : dans notre étude, nous n'avons pas pu confirmer cela en raison des données limitées. En outre, bien que, comme mentionné précédemment, le subjonctif soit rarement utilisé dans le discours spontané, ce faible taux d'usage s'explique en partie par le nombre limité d'heures d'enregistrement et de participants. Une étude plus étendue, impliquant davantage de participants et de situations de communications variées, pourrait offrir une perspective plus complète sur l'utilisation du subjonctif.

Une autre limitation de notre recherche concerne l'échantillon constitué exclusivement de participants anglais langue maternelle. Il serait pertinent d'examiner comment des locuteurs d'autres langues maternelles et des locuteurs multilingues réagissent à l'acquisition du mode dans les complétives en français. Les participants issus de différents contextes linguistiques pourraient avoir des approches et des défis distincts dans l'apprentissage du subjonctif. Par exemple, les locuteurs de langues où le subjonctif est également utilisé pourraient montrer des schémas d'acquisition différents par rapport aux anglophones et être influencés par le caractère variable du mode dans leur langue maternelle. La diversité linguistique des participants pourrait fournir des perspectives supplémentaires sur les processus d'acquisition de la compétence sociolinguistique en FLS et plus particulièrement du subjonctif, permettant de mieux comprendre les transferts linguistiques ainsi que les potentielles interférences. De plus, elle permettrait de développer des approches pédagogiques plus inclusives et adaptées à une variété de contextes linguistiques, favorisant une acquisition plus authentique de cette structure grammaticale complexe.

## BIBLIOGRAPHIE

### Sites internet :

Conseil Scolaire Acadien Provincial. (2024). À propos du CSAP. <https://csap.ca/le-csap/a-propos-du-csap>

Education & Early Childhood Development - Nova Scotia. (N.d.). Français de base. <https://curriculum.novascotia.ca/fr/francais-de-base>

Government of Canada. (N.d.). Évaluation de langue seconde pour la fonction publique: À propos du test. <https://www.canada.ca/fr/commission-fonction-publique/services/evaluation-langue-seconde/evaluation-linguistique-oral-els/a-propos-du-test.html>

Government of Nova Scotia. (N.d.). Affaires acadiennes et Francophonie. <https://acadien.novascotia.ca/fr/notre-communauté>

LexTutor. (n.d.). LexTutor concordancer [logiciel]. <https://www.lextutor.ca/conc/fr/>

### Livres et articles :

Auclair, N., Frigon, C., & St-Amant, G. (2023, March 16). Key facts on the French language in Nova Scotia in 2021. *Ethnicity, Language and Immigration Thematic Series*. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/89-657-x/89-657-x2023006-eng.htm>

Ayoun, D. (2013). *The second language acquisition of French tense, aspect, mood and modality*. Amsterdam: Benjamins.

B-Violette, L. (2019). *The Development of the Polarity Subjunctive in Romance Languages* (Doctoral dissertation). Harvard University, Graduate School of Arts & Sciences.

Bartning, I. (2009). The advanced learner 10 years on. In E. Labeau & F. Myles (Eds.), *The advanced learner variety: The case of French* (pp. 11–40). Frankfurt am Main : Peter Lang.

Bartning, I., & Schlyter, S. (2004). *Itinéraires acquisitionnels et stades de développement en français L2*. *Journal of French Language Studies*, 14 (3), 281-299.

- Baunaz, L., & Lander, E. (2017a). *Syncretisms with the nominal complementizer*. *Studia Linguistica*, Online ISSN: 1467-958X. <http://doi.org/10.1111/stul.12077>
- Beniak, E., Mougeon, R., & Côté, N. (1980). *Acquisition of French pronominal verbs by groups of young monolingual and bilingual Canadian students*. In *The sixth Lacus forum*. Columbia, SC: Hornbeam Press.
- Benveniste, C. (2010). *Le français. Usages de la langue parlée*. Leuven-Paris: Peeters.
- Cacoullos, R. T., Poplack, S., & Tagliamonte, S. (2001). *African American English in the Diaspora*. *Language in Society Series*, 30. Oxford: Blackwell.
- Calman, R., & Daniel, I. (1998). A board's-eye view of core French: The North York Board of Education. In S. Lapkin (Ed.), *French Second Language Education in Canada: Empirical Studies*. Toronto: University of Toronto Press.
- Canadian Parents for French. (2012, October 19). Conférence de Canadian Parents for French.
- Canale, M., Mougeon, R., & Bélanger, M. (1978). Analogical leveling of the auxiliary être in Ontarian French. In M. Suñer (Ed.), *Contemporary studies in Romance linguistics*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Comeau, P. (2011). A window on the past, a move toward the future: Sociolinguistic and formal perspectives on variation in Acadian French. *York University*.
- Comeau, P. (2019). Social change in Clare Acadian French: Regional variants in the 21st century. *Linguistica Atlantica*.
- Comeau, P., King, R., & LeBlanc, C. L. (2016). The future's path in three Acadian French varieties. *Future*, 12, 1-2016.
- Deveau, K., Clarke, P., & Landry, R. (2004). Écoles secondaires de langue française en Nouvelle-Écosse : des opinions divergentes. *Francophonies d'Amérique*, (18), 93–105. <https://doi.org/10.7202/1005352ar>
- Dewaele, J. M., & Regan, V. (2002). Maîtriser la norme sociolinguistique en interlangue française : le cas de l'omission variable de 'ne'. *Journal of French Language Studies*, 12(2), 123-148.

- Digesto, S. (à paraître). Governor-Driven Subjunctive Selection: A Variationist Study from Latin to Romance, *Linguistic Typology at the Crossroads*, Special Issue, 1-37.
- Digesto, S. (2021). Lexicalization and social meaning of the Italian subjunctive. *Cadernos de Linguística*, 2(3), e609-e609.
- Digesto, S. (2019). *Verum a fontibus haurire. A Variationist Analysis of Subjunctive Variability Across Space and Time: from Contemporary Italian back to Latin*. Ottawa, Canada: University of Ottawa.
- École de la fonction publique du Canada. (2005). *Programme de français langue seconde Niveaux A & B*.
- École de la fonction publique du Canada. (2007). *Interaction Orale Niveau C - Supplément 1*.
- Ellis, N. (Ed.). (1994). *Implicit and explicit learning of languages*. Academic Press.
- Farkas, Donka F. (1992). On the semantics of subjunctive complements. In *Romance Languages and Modern Linguistic Theory: Papers from the 20th Linguistic Symposium on Romance Languages (LSRL XX)*, ed. by Paul Hirschbühler and Konrad Koerner, 69–103. Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins.
- Flikeid, K. (1994). L'éclairage réciproque de la sociolinguistique et de la dialectologie. *Langue, espace, société : Les variétés du français en Amérique du Nord*, 409-432.
- Gadet, F. (1989). *Le français ordinaire*. Paris: Armand Colin.
- Giannakidou, A. (2009). The dependency of the subjunctive revisited: Temporal semantics and polarity. *Lingua*, 119(12), 1883-1908.
- Gudmestad, A., & Edmonds, A. (2015). Categorical and variable mood distinction in Hexagonal French: Factors characterising use for native and non-native speakers. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 18(1), 107-131.
- Gudmestad, A., & Edmonds, A. (2016). Variable future-time reference in French: A comparison of learners in a study-abroad and a foreign-language context. *Canadian Journal of Linguistics/Revue canadienne de linguistique*, 61(3), 259-285.
- Harley, B. (1979). French gender rules in the speech of English-dominant, French-dominant and monolingual French-speaking children. *Working Papers on Bilingualism*, 130-156.

- Harley, B. (1984a). Age as a factor in the acquisition of French as a second language in an immersion setting. In R. Andersen (Ed.), *Second languages: A cross-linguistic perspective*. Rowley, Mass. : Newbury House. 142-63.
- Harley, B. (1984b). Mais apprennent-ils vraiment le français ? *Langue et société*, 12, 57-63.
- Harley, B. (1986). *Age in second language acquisition*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Harley, B. (1992). Aspects of the oral second language proficiency of early immersion, late immersion and extended French students at Grade 10. In R. Courchène, R., J. Glidden, J. St John and C. Thérien. (Eds.), *Comprehension-based second language teaching*. Ottawa: Ottawa University Press, 317-388.
- Harley, B. (1999). Patterns of second language development in French immersion. *Journal of French Language Studies*, 2, 159-183.
- Harley, B., Hart, D., Lapkin, S. & Scane, J. (1991). Baseline Data for OAC Performance in Core French. (unpublished text) Ontario Institute for Studies in Education, Modern Languages Centre, University of Toronto, Canada.
- Hart, D., & Scane, J. (2004). The state of FSL report. Ottawa: Canadian Parents for French.
- Hatier. (2024). *Le Bescherelle*. Hatier. <https://www.bescherelle.com/>.
- Heim, I. (1992). Presupposition projection and the semantics of attitude verbs. *Journal of Semantics*, 9(3), 183-221.
- Howard, M. (2008). Morphosyntactic development in the expression of modality: The subjunctive in French L2 acquisition. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 11(3), 171-192.
- Karttunen, L. (1973). Presuppositions of compound sentences. *Linguistic inquiry*, 4(2), 169-193.
- Kastronic, L. (2016). A comparative variationist approach to morphosyntactic variation in Hexagonal and Quebec French (Doctoral dissertation, Université d'Ottawa/University of Ottawa).
- King, R., Nadasdi, T., & Butler, G. R. (2004). First-person plural in Prince Edward Island Acadian French: The fate of the vernacular variant je... ons. *Language Variation and Change*, 16(3), 237-255.

- Kinginger, C. (2008). Language learning in study abroad: Case studies of Americans in France. *The Modern Language Journal*, 92, i-131.
- Korzen, H. (2003). Subjonctif, indicatif et assertion : ou comment expliquer le mode dans les subordonnées complétives ? In M. Birkelund, G. Boysen, & P. S. Kjaersgaard (Eds.), *Aspects de la modalité* (pp. 113–129). Tübingen : Max Niemeyer Verlag.
- Kratzer, A. (1991). Modality. In A. von Stechow & D. Wunderlich (Eds.), *Semantics: An international handbook of contemporary research* (pp. 639–650). Berlin: de Gruyter.
- Labov, W. (1966). The social stratification of English in New York City. Center for Applied Linguistics.
- Labov, W. (1972). *Sociolinguistic Patterns*. University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. (1976). *Sociolinguistique*. Minuit.
- Labov, W. (1984). Field Methods of the Project on Linguistic Change and Variation. In J. Baugh & J. Sherzer (Eds.), *Language in Use: Readings in Sociolinguistics* (pp. 28-66). Prentice Hall.
- Labov, W. (1994). *Principles of linguistic change. Volume 1: Internal factors*. Blackwell.
- Les éditions Didier. (2016). *Édito méthode de français A1 et A2*.
- Lewis, D. (1973). *Counterfactuals*. Harvard University Press.
- Lightbown, P., & Spada, N. (1994). *How languages are learned*. Oxford University Press.
- Lindschouw, J. (2011). *Etude Des Modes Dans Le Systeme Concessif En Francais Du 16e Au 20e Siecle et En Espagnol Moderne : Evolution, Assertion et Grammaticalisation*. Museum Tusculanum Press.
- Lippi-Green, R. (2012). *English with an accent: Language, ideology and discrimination in the United States*. Routledge.
- Lozano, A. G. (1975). In defense of two subjunctives. *Hispania*, 58(2), 277-283.  
<https://doi.org/10.2307/338950>
- Lyster, R. (1987). Speaking immersion. *The Canadian Modern Language Review*, 43, 701-717.

- Martineau, F. (1985). L'élision variable de "que" dans le parler d'Ottawa-Hull. (Unpublished master's thesis). University of Ottawa.
- McManus, K., & Mitchell, R. (2015). Subjunctive use and development in L2 French: A longitudinal study. *Language, Interaction and Acquisition*, 6(1), 42-73.
- McManus, K., Tracy-Ventura, N., Mitchell, R., Richard, L., & Romero de Mills, R. (2014). Exploring the acquisition of the French subjunctive: Local syntactic context or oral proficiency? In P. Leclercq, A. Edmonds & H. Hilton (Eds.), *Measuring L2 proficiency: Perspectives from SLA* (pp. 167-190). *Multilingual Matters*.
- Milroy, J. (2000). Historical description and the ideology of the standard language. In L. Wright (Ed.), *The development of standard English, 1300-1800: Theories, descriptions, conflicts* (pp. 11-28). Cambridge University Press.
- Milroy, J., & Milroy, L. (1999). *Authority in language: Investigating standard English*. Routledge.
- Miquel, C. (2005). *Grammaire en dialogues - Niveau débutant (A1 & A2), 2ème édition*. Paris : CLE International.
- Miquel, C. (2005). *Grammaire en dialogues - Niveau intermédiaire (B1, 2ème édition)*. Paris: CLE International.
- Mougeon, R. & Mougeon, F. (2013). Variation on the Canadian FL1 — continuum: The case of French locative prepositions with place names. *Communication au CRCL 14 février*.
- Mougeon, R., & Beniak, E. (1991). *Linguistic consequences of language contact and contraction: The case of French in Ontario, Canada*. Oxford University Press.
- Mougeon, R., Nadasdi, T., & Rehner, K. (2010). *The Sociolinguistic Competence of Immersion Students (Second Language Acquisition)*. *Multilingual Matters*.
- Nadasdi, T. (2001). Agreeing to disagree: Variable subject-verb agreement in immersion French. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 4, 79–101.
- Nadasdi, T., Mougeon, R., & Rehner, K. (2001). *Emploi du futur dans le français parlé des élèves d'immersion française [The marking of future time in the spoken French of immersion students]*. (Unpublished manuscript). University of Alberta, Canada.



- Netten, J. (2007). Optimal entry point for French immersion. *Revue de l'Université de Moncton*, Numéro hors-série, p 27-35.
- Netten, J., & Germain, C. (2005). Pedagogy and second language learning: Lessons learned from Intensive French. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 8(2), 183-210.
- Netten, J., & Germain, C. (2012). A new paradigm for the learning of a second or foreign language: The neurolinguistic approach. *Neuroeducation*, 1(1), 85-114.
- Paradis, M. (1994). Neurolinguistic aspects of implicit and explicit memory: Implications for bilingualism. In N. Ellis (Ed.), *Implicit and explicit learning of second languages* (pp. 393-419). Academic Press.
- Paradis, M. (2004). *A neurolinguistic theory of bilingualism*. John Benjamins.
- Paradis, M. (2009). *Declarative and procedural determinants of second languages*. John Benjamin.
- Poletto, C. (2000). *The higher functional field: Evidence from Northern Italian dialects*. Oxford University Press.
- Poplack, S. (1990). Prescription, intuition et usage : le subjonctif français et la variabilité inhérente. *Langage et société*, 54, 5–33.
- Poplack, S. (1992). The inherent variability of the French subjunctive. In C. Laeufer & T. Morgan (Eds.), *Theoretical analyses in Romance linguistics* (pp. 235–263). Benjamins.
- Poplack, S. (2001). Code-switching (linguistic). *International encyclopedia of the social and behavioral sciences*, 2062-2065.
- Poplack, S. (2021). Le corpus comme portail pour l'étude de la variation (socio) linguistique. *Corpus*, (22).
- Poplack, S., & Dion, N. (2009). Prescription vs. Praxis: The evolution of future temporal reference in French. *Language*, 85(3), 557–587.
- Poplack, S., & Levey, S. (2010). Contact-induced grammatical change: A cautionary tale. In P. Auer & J. E. Schmidt (Eds.), *Language and Space* (pp. 391–419). Walter de Gruyter.

- Poplack, S., & Tagliamonte, S. A. (2001). *African American English in the Diaspora*. Basil Blackwell.
- Poplack, S., & Tagliamonte, S. A. (2011). Grammaticalization and linguistic Variation. In B. Heine & H. Narrog (Eds.), *The Oxford Handbook of Grammaticalization* (2011; online edn, Oxford Academic, 18 Sept. 2012), <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199586783.013.0017>
- Poplack, S., Dion, N., Jarmasz, L. G., LeBlanc, C., & Rosen, N. (2002). *Recueil historique des grammaires du français*.
- Poplack, S., et al. (2018). Variation and grammaticalization in Romance: A cross-linguistic study of the subjunctive. In W. Ayres-Bennett & J. Carruthers (Eds.), *Manuals in Linguistics: Romance Sociolinguistics*. Mouton de Gruyter.
- Poplack, S., Jarmasz, L. G., Dion, N., & Rosen, N. (2015). Searching for standard French: The construction and mining of the *Recueil historique des grammaires du français*. *Journal of Historical Sociolinguistics*, 1(1), 13-55.
- Poplack, S., Lealess, A., & Dion, N. (2013). The evolving grammar of the French subjunctive. *International Journal of Latin and Romance Linguistics*, 25(1), 139-195.
- Poplack, S., Van Herk, G., & Harvie, D. (2002). Deformed in the dialects: An alternative history of non-standard English. In P. Trudgill & R. Watts (Eds.), *Alternative histories of English* (pp. 87–110). Routledge.
- Portner, P. (1997). The semantics of mood, Complementation, and Conversational force. *Natural Language Semantics*, 5, 167–212. <https://doi.org/10.1023/A:1008280630142>.
- Portner, P., & Rubinstein, A. (2013). Mood and Contextual Commitment. In A. Chereches (Ed.), *The Proceedings of SALT 22* (pp. 461–487). CLC Publications.
- Quer, J. (1998). Mood at the interface [Review of the book *Mood at the interface*, by B. Bruening]. *Language*, 76(2), 490. <https://doi.org/10.1353/lan.2000.0097>.
- Quer, J. (2009a). Twists of mood: The distribution and interpretation of indicative and subjunctive. *Lingua*, 119, 12, 1779–1787.

- Quer, J. (2016). Mood. In A. Ledgeway & M. Maiden (Eds.), *The Oxford Guide to the Romance Languages* (pp. 954–966). Oxford University Press. DOI: <http://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199677108.001.0001>.
- Ramat, A. G. (1992). Grammaticalization processes in the area of temporal and modal relations. *Studies in second language acquisition*, 14(3), 297-322.
- Riegel, M., Pellat, J.-C., & Rioul, R. (1998). *Grammaire méthodique du français* (4th ed.). PUF.
- Rizzi, L., & Shlonsky, U. (2006). Satisfying the subject criterion by a non-subject: English locative inversion and heavy NP shift. In M. Frascarelli (Ed.), *Phases of Interpretation* (pp. 341–361). Mouton de Gruyter.
- Ross, S. (2001). *Les écoles acadiennes en Nouvelle-Ecosse : 1758-2000*. Centre d'études acadiennes.
- Roussel, B. (2020). *À la recherche du temps (et des modes) perdu (s) : une étude variationniste en temps réel du français acadien parlé dans le nord-est du Nouveau-Brunswick* (Doctoral dissertation, Université d'Ottawa/University of Ottawa).
- Sankoff, D. (1988). Sociolinguistics and syntactic variation. In F. J. Newmeyer (Ed.), *Linguistics: The Cambridge Survey* (pp. 140–161). Cambridge University Press.
- Segalowitz, N. (2010). *Cognitive Bases of Second Language Fluency* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203851357>
- Service Nova Scotia and Internal Services. (2023). *French-language Services Plan 2023–2024*. Nova Scotia, Canada.
- Spilka, I. (1976). Assessment of second language performance in immersion programs. *La Revue canadienne des langues vivantes*, 32, (5), 543-561.
- Stalnaker, R. (1986). Possible worlds and situations. *Journal of Philosophical Logic*, 15, 109-123.
- Starets, M. (1985). Français standard et français vernaculaire à l'école. *Revue des sciences de l'éducation*, 11(2), 366–372. <https://doi.org/10.7202/900502ar>

- Starets, M. (1986). Les attitudes de parents acadiens à l'égard du français et de l'anglais. *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, n°4, p. 792-805.
- Stowell, T. (1993). *Syntax of tense*. (Unpublished manuscript). University of California, Los Angeles.
- Swain, M., & Lapkin, S. (1990). Aspects of the sociolinguistic performance of early and later French immersion students. In R. C. Scarcella, E. S. Anderson, & S. D. Krashen (Eds.), *Developing communicative competence in a second language* (pp. 41–54). Newbury House.
- Tagliamonte, S. A. (2006). *Analysing sociolinguistic variation*. Cambridge University Press.
- Tagliamonte, S. A. (2012). *Variationist Sociolinguistics: Change, Observation, Interpretation*. Wiley-Blackwell.
- Terrell, T., & Hooper, J. (1974). A Semantically Based Analysis of Mood in Spanish. *Hispania*, 57, 484-494.
- Trudgill, P. (1999). Standard English: What it isn't. In T. Bex, & R. J. Watts (Eds.), *Standard English: The widening debate* (pp. 117-128). Routledge.
- Von Stechow, K. (2006). Modality and Language. In D. M. Borchert (Ed.), *Encyclopedia of Philosophy* (2nd ed., pp. 20–27). MacMillan Reference USA.
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and language*. (E. Hanfmann & G. Vakar, Eds.). MIT Press. <https://doi.org/10.1037/11193-000>
- Weinreich, U., Labov, W., & Herzog, M. I. (1968). *Empirical Foundations for a Theory of Language Change*. University of Texas Press.

## ANNEXE 1 - Les tâches d'élicitation

### Catégorie sémantique : la nécessité

1. François et Sophie, deux jeunes aventuriers, planifient une expédition en Amazonie. En discutant de la planification de ce voyage, Sophie demande à François ce qu'il faut faire d'abord. François dit:

Il est nécessaire que \_\_\_\_\_

2. Marie et Pierre, deux amis passionnés de cuisine, sont à la cuisine en train de préparer un dîner spécial. Pierre remarque qu'il manque un ingrédient, mais il ne dit rien à Marie. Il s'apprête à aller au supermarché et en voyant cela, Marie lui demande où il va. Pierre répond:

Il faut que je \_\_\_\_\_

### Catégorie sémantique : l'expression d'évaluation

3. Lisa et Marc, deux étudiants en langues étrangères, discutent de leurs projets de voyage à l'étranger. En rêvant de destinations exotiques, Lisa demande à Marc: Où aimerais-tu aller?

Il répond: J'aimerais qu'on \_\_\_\_\_

4. Pierre et Thomas viennent de revenir de vacances et ils se retrouvent dans un restaurant italien avec Martine pour raconter leurs expériences. Thomas et Pierre sont mariés et ils ont passé trois semaines très agréables dans le Colorado - ils ont fait du ski. Puisque Martine n'a pas pu venir cette fois-ci avec eux, Thomas dit à Martine:

La prochaine fois, j'aimerais que tu \_\_\_\_\_

### Catégorie sémantique : la volition

5. Julie et Marc, deux amis proches, discutent de leurs projets pour les vacances d'été. En rêvant de partir le lendemain, Julie dit:

Je voudrais que nous \_\_\_\_\_

6. Sophie, une employée dans une entreprise, a eu une conversation avec sa patronne concernant sa ponctualité. Sophie arrive souvent en retard et la patronne dit que Sophie devrait être toujours à l'heure. En pensant que la patronne n'est pas du tout compréhensive, Sophie réplique:

Et je voudrais que tu \_\_\_\_\_

**Catégorie sémantique : l'affirmation négative**

7. Marc est toujours en retard et n'arrive jamais à l'heure. Aujourd'hui, il n'est pas venu du tout au travail. Marine demande à Marie si elle pense qu'il est en retard. Marie répond: je ne crois pas qu'il \_\_\_\_\_

8. Élise et Marc, deux amis amateurs de gastronomie, discutent de leur chance de réserver une table dans un restaurant étoilé. En évaluant leurs possibilités, Marc demande à Élise si elle pense qu'ils pourraient faire une réservation. Élise répond en disant:

Je ne pense pas qu'on \_\_\_\_\_

**Catégorie sémantique : Le doute**

9. Pierre et Sophie, deux amis passionnés de littérature, envisagent de participer à un concours d'écriture renommé. Cependant, Pierre doute de leurs chances d'être sélectionnés car il estime qu'ils ne sont pas au niveau des autres participants.

Je doute qu'on \_\_\_\_\_

10. Marie, une jeune artiste, rêve de participer à une prestigieuse exposition d'art contemporain. Malgré son succès, elle doute de ses compétences et se dit:

Je doute que je \_\_\_\_\_

## ANNEXE 2 - Questions d'entrevue

### Questions générales :

1. Pouvez-vous décrire votre communauté et le quartier où vous avez grandi? Quelles étaient certaines caractéristiques ou particularités remarquables?
2. Comment décririez-vous la dynamique et la structure de votre famille? Avez-vous des frères et sœurs, et quelles étaient vos relations avec eux?
3. Parlez-moi de votre expérience à l'école. Quelle(s) école(s) avez-vous fréquentée(s) et quel était l'environnement général?
4. Quelles étaient les activités ou les passe-temps courants auxquels vous et vos amis vous adonnez lorsque vous étiez enfants dans votre communauté?
5. Comment décririez-vous le rôle de votre famille dans votre éducation et dans la formation de vos valeurs?
6. Pouvez-vous vous rappeler des enseignants ou des mentors influents de vos années d'école? Comment ont-ils influencé votre développement personnel et éducatif?
7. Avez-vous rencontré des défis ou des obstacles pendant votre enfance dans votre communauté? Comment les avez-vous surmontés?
8. Avec le recul, comment pensez-vous que votre communauté, votre famille et vos expériences scolaires ont façonné la personne que vous êtes aujourd'hui?
9. Quelle est votre position par rapport aux différentes approches de croyance? Certaines personnes ont une religion, d'autres se considèrent spirituelles, et d'autres croient simplement en ce qui peut être vu et prouvé, comme c'est le cas en science. Quelle est votre position à ce sujet?
10. Pouvez-vous partager des traditions familiales ou des rituels importants qui ont une signification particulière pour vous? Comment ces traditions contribuent-elles au sentiment d'identité de votre famille?
11. Quels sont vos souvenirs les plus précieux des moments passés en famille? Comment ces expériences influencent-elles vos relations avec vos proches?
12. Comment gérez-vous l'équilibre entre votre vie personnelle et professionnelle? Quelles stratégies ou principes suivez-vous pour maintenir une intégration saine entre travail et vie personnelle?
13. Qu'est-ce qui vous motive et vous pousse dans votre travail? Comment vos valeurs personnelles s'alignent-elles sur vos objectifs et aspirations professionnelles?

14. Pouvez-vous partager des défis ou des obstacles importants auxquels vous avez été confronté(e) dans votre carrière? Comment les avez-vous surmontés et qu'avez-vous appris de ces expériences?

15. De quelle manière recherchez-vous l'épanouissement et la signification dans votre travail? Comment vous assurez-vous que votre occupation correspond à vos valeurs personnelles et à vos passions?

16. Comment abordez-vous la prise de décisions au sein de votre famille? Quels facteurs prenez-vous en compte lors de choix importants qui affectent vos proches?

17. Comment favorisez-vous un sentiment de communauté et de connexion dans votre environnement de travail? Quelles mesures prenez-vous pour promouvoir un environnement de travail positif et favorable?

### **Questions avec des préambules :**

1. Préambule: Les rêves peuvent souvent susciter toute une gamme d'émotions et d'expériences, y compris la peur ou l'anxiété. Dans de nombreuses cultures, les rêves sont considérés comme ayant des significations spirituelles ou religieuses importantes.

- Pouvez-vous partager des expériences personnelles ou des croyances concernant des rêves qui ont suscité la peur ou l'anxiété? Comment interprétez-vous ou donnez-vous un sens à de tels rêves dans le contexte de vos croyances religieuses ou spirituelles?

2. Préambule: Les rêves ont toujours été un sujet de fascination et d'interprétation tout au long de l'histoire humaine, s'entremêlant souvent avec des croyances religieuses ou spirituelles.

- Croyez-vous qu'il y ait des messages divins ou des orientations transmis à travers de tels rêves?

3. Préambule: Les rêves peuvent parfois servir de source d'inspiration, de guidance, voire de préavis dans certaines traditions religieuses ou spirituelles.

- Croyez-vous que les rêves effrayants aient une signification spirituelle ou religieuse particulière?

### **Questions avec des suivis :**

1. Avez-vous déjà eu un désaccord ou une dispute importante avec un ami proche? Pouvez-vous décrire la situation et ce qui a conduit au conflit?

- Question de suivi: Comment avez-vous géré le désaccord? Cela a-t-il eu un impact sur votre amitié? Comment avez-vous résolu le conflit?

2. Comment abordez-vous généralement les conflits ou les désaccords avec des amis ou des connaissances? Préférez-vous aborder directement le problème ou éviter la confrontation?

- Question de suivi: Pouvez-vous partager un exemple d'un moment où vous avez réussi à résoudre un conflit avec quelqu'un? Quelles stratégies ou techniques de communication avez-vous trouvées utiles?



3. Quel rôle pensez-vous que la communication efficace joue dans la résolution des conflits ou des désaccords? Comment vous assurez-vous que votre point de vue est compris tout en étant ouvert à l'écoute des autres?

- Question de suivi: Avez-vous déjà rencontré une situation où une mauvaise communication a exacerbé un désaccord? Comment avez-vous navigué à travers cela et travaillé vers une résolution?

**Questions sur des situations injustes :**

1. Pouvez-vous partager une expérience où vous avez ressenti avoir été traité(e) de manière injuste ou avez rencontré une situation injuste à l'école? Que s'est-il passé et comment cela vous a-t-il fait sentir?

2. Comment avez-vous géré la situation injuste à l'école? Avez-vous recherché le soutien des enseignants, des administrateurs ou des amis? Comment avez-vous essayé de résoudre ou d'aborder le problème?

3. En réfléchissant à la situation injuste que vous avez rencontrée à l'école, quels enseignements en avez-vous tirés? Comment cela a-t-il influencé votre perspective sur la justice, l'équité ou la défense de vous-même et des autres?