



Linx

Revue des linguistes de l'université Paris X Nanterre

77 | 2018

**Regards croisés sur le futur en français et dans
différentes langues romanes**

Le futur à l'école - tensions entre situation dans le temps et morphologie verbale

Les programmes scolaires, une matrice d'exclusion ?

Claudie Péret et Jean-Pierre Sautot



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/linx/2734>

DOI : 10.4000/linx.2734

ISSN : 2118-9692

Éditeur

Presses universitaires de Paris Nanterre

Édition imprimée

Date de publication : 30 octobre 2018

Pagination : 93-116

ISBN : 978-2-84016-329-9

ISSN : 0246-8743

Référence électronique

Claudie Péret et Jean-Pierre Sautot, « Le futur à l'école - tensions entre situation dans le temps et morphologie verbale », *Linx* [En ligne], 77 | 2018, mis en ligne le 30 avril 2019, consulté le 03 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/linx/2734> ; DOI : 10.4000/linx.2734

Ce document a été généré automatiquement le 3 mai 2019.

Département de Sciences du langage, Université Paris Ouest

Le futur à l'école - tensions entre situation dans le temps et morphologie verbale

Les programmes scolaires, une matrice d'exclusion ?

Claudie Péret et Jean-Pierre Sautot

Introduction

- 1 Les normes sociales sont construites... socialement. Pour autant, la nature de la construction n'est pas nécessairement uniforme. Si l'on s'intéresse aux normes linguistiques, d'une part, et à l'école, d'autre part, on peut s'interroger sur la congruence des normes linguistiques à l'œuvre dans une société et sur les normes scolaires que constituent les programmes d'enseignement. La fabrication de la norme linguistique relève d'une « réalité sociale » (Searle, 1995) quand la fabrication des programmes scolaires, renvoie à une activité sociale (Fritsch, 1992). Si l'école participe à intégrer les élèves dans la société, une congruence entre les deux types de normes est probable.
- 2 La question que nous posons ici concerne la nature et l'ampleur de cette congruence. Mais le champ qu'ouvre cette question est immense. Nous le réduisons à la grammaire, en tant que discipline scolaire, prenant ainsi une première option, celle d'entrer par la norme scolaire plutôt que par la norme linguistique.
- 3 En toute rigueur, il conviendrait d'ajouter à ce questionnement celui sur les pratiques de classe. C'est en effet le lieu où se confrontent les deux types de normes, linguistiques et scolaires, et où se transmettent conceptions de la langue et représentations sociales dominantes (voir pour l'exemple de l'orthographe, Sautot, 2003 ; Péret *et al.*, 2008 ; Elalouf *et al.*, 2017). La constitution de notre corpus n'a pas pris en compte cette dimension, pourtant fondamentale dans la confrontation de la réalité linguistique et des injonctions institutionnelles formulées par l'école. Notre propos est donc orienté, et c'est là une de ses limites. Il part de la norme linguistique scolaire. Une étude en cours s'attache à analyser l'usage qu'ont les enseignants de 1^{re} primaire des formes de futur d'une part et

du verbe *aller*¹ d'autre part. Cette étude nous permettra d'apprécier comment les enseignants, par leur discours doté d'une valeur modélisante, contribuent à forger la pratique langagière de leurs élèves. En effet, une partie non négligeable du public scolaire a besoin des apprentissages menés à l'école pour accéder au français standard qu'ils ne peuvent entendre dans leur milieu de vie. L'école de la République doit permettre à ces élèves de comprendre et parler cette variante du français nécessaire à la poursuite de leurs études et à leur intégration socioprofessionnelle.

- 4 Un des aspects de la grammaire scolaire en France et notamment dans les classes élémentaires, est qu'elle est historiquement orientée vers un enseignement de l'orthographe (Chervel, 1977). Cette orientation des programmes conduit à des exclusions de fait. Le figement durable de l'orthographe du français et la difficulté sociale à réformer cette orthographe ont conduit à conserver un écart notable entre la langue orale des élèves et la langue écrite enseignée. Les programmes de l'Éducation nationale française ont proposé des contenus mais le peu d'évolution dans le temps de ces contenus en questionne la pertinence. La langue scolaire, telle qu'elle s'enseigne, semble être exempte d'évolution notable depuis un siècle. Même si on note une évolution des programmes en ce qu'ils intègrent peu à peu les apports de la linguistique et des autres sciences du langage, il persiste une divergence entre les contenus à enseigner et la réalité sociolinguistique du pays. Ainsi, les pratiques de grammaire scolaire s'appuient le plus fréquemment sur des énoncés écrits voire sur des artefacts rares dans la langue ordinaire : les phrases simples sans dislocation. Enfin les ordres langagiers oral et scriptural déterminent des configurations linguistiques spécifiques. La centration des programmes de grammaire de l'école vers une langue écrite, parfois réduite à ses dimensions morphosyntaxiques, construit un écart culturel entre l'instruction scolaire que reçoivent les élèves et leurs usages effectifs de la langue quand il faudrait enseigner une grammaire de l'écart et de la variation linguistique.
- 5 Notre hypothèse est que la langue enseignée explicitement à l'école est d'une nature différente de celle pratiquée par les élèves. Il s'agirait là d'une exclusion des pratiques langagières des élèves du domaine de l'étude. Cependant une évolution dans le sens de la prise en compte de ces pratiques est notable dans les programmes de 2015. Un domaine, au moins, échappe à cette prise en compte : l'usage de la pluralité des marques du futur.
- 6 Pour le montrer, la présente contribution propose de décrire les écarts effectifs entre des productions écrites d'élèves et la grammaire scolaire.
- 7 Un exemple de ces écarts réside dans les usages des formes verbales périphrastiques. Les programmes de l'école élémentaire ne citent que deux auxiliaires, *avoir* et *être*, quand les élèves sont capables d'utiliser une bonne vingtaine de verbes à valeur d'auxiliaire dans des tournures périphrastiques (Sautot & Péret, 2012). Ce qui est encore loin des plus de trois cents inventoriés par G.-R. Roy (1976). Autre exemple de ces écarts, le futur simple est quasi exclusivement enseigné quand, dans les faits linguistiques, l'expression la plus fréquente du futur est construite avec l'auxiliaire *aller* (Péret, 2013). Du fait de la centration sur une seule façon de situer un énoncé dans le futur, les différences aspectuelles entre futur simple, futur périphrastique et présent + marqueur temporel, ne sont pas abordées à l'école élémentaire. La description linguistique dans ce domaine est très récente (*Faits de langue* n° 33, 2009 ; Lansari, 2009 ; Fleury & Branca-Rosoff, 2010) et les résultats obtenus ne sont pas présents dans les grammaires scolaires. Il y a donc une contradiction entre prescription scolaire et réalité sociolinguistique qui construit une exclusion didactique de l'auxiliaire *aller*.

- 8 La suite de cette contribution est une argumentation par accumulation. Nous passons en revue divers points qui étayent notre thèse : le verbe *aller* est « victime » d'une exclusion, ce qui nous permettra de montrer que l'école française, dans ses programmes du moins, construit des matrices d'exclusion sur le plan linguistique.

1. Complexité linguistique du verbe *aller*

- 9 Le premier argument qui conforte l'idée d'une exclusion didactique du verbe *aller*, notamment lors des apprentissages à l'école primaire, vient de la complexité linguistique de ce verbe.
- 10 Cette complexité peut se décliner en quatre points – étymologique, sémantique, syntaxique, sociolinguistique – lesquels sont convoqués en didactique.
- 11 Si l'on s'intéresse à sa morphologie, *aller* est un paradigme composite, dérivé de trois verbes latins : *ambulare* « se promener », *ire* « aller, marcher », *vadere* « aller, marcher », « se porter ». Le latin *ambulare* dont le sens était devenu « aller » dès l'époque classique dans la langue militaire, puis familière, s'est réduit, moins vraisemblablement en passant par une forme **ambitare* à **aner* puis à *aler* par dissimilation dans l'expression « nos nos en **anons* », devenue « nos nos en alons » (voir Dauzat, 1968), plus probablement par l'intermédiaire d'une forme expressive de commandement militaire où *ambulate* « en avant, marche ! » se serait contracté en *al(l)ate*. La forme *alare* est plusieurs fois attestée au VIII^e siècle dans le sens d'aller. La langue a emprunté certaines formes à *ire* (futur et conditionnel) et à *vadere* (1^{re}, 2^e, 3^e et 6^e pers. de l'indicatif présent.), réalisant ainsi une conjugaison à radical variable. Cette étymologie complexe, quoique légèrement contestée par Lanly (1996) qui ne voit pas dans *ambulare* un étymon possible de *aller*, construit une variation forte de la base lexicale du verbe qui entraîne par conséquence une conjugaison très spécifique et une dispersion morphologique conséquente.
- 12 D'un point de vue sémantique, et comme de nombreux verbes, le verbe *aller* est polysémique. Il contribue à exprimer possiblement :
- le déplacement : « je vais à Paris » ;
 - l'état : « je vais bien » ;
 - l'aspect inchoatif : « je vais manger » ;
 - la postériorité ou la conséquence : « je mange trop et je vais bientôt vomir » qui constitue un usage spécifique de l'inchoatif ;
 - l'exhortation à faire, à entreprendre : « Allez ! lance-toi ! », « on y va ! »
- 13 À une morphologie disparate s'ajoute donc une polysémie notable² probablement issue d'une part de l'étymologie variée, et de la fréquence d'usage du verbe, d'autre part (Pauly, 2010).
- 14 Côté syntaxique, le verbe *aller* occupe des places syntaxiques variées :
- substantif : « un aller simple pour Mars »³ ;
 - verbe constructeur : « je vais à Paris » ;
 - verbe auxiliaire : « je vais me coucher »
 - verbe auxilié : « je suis allé à Paris », « je peux aller à Paris », « je vais aller à Paris », « tu te laisses aller », « on fait aller ».
 - marqueur énonciatif de prise de parole : « allez, je reste là »
- 15 La polysémie et la polymorphie de ce verbe constituent un complexe conceptuel et référentiel difficile à aborder sur les plans pédagogique et didactique. En effet, la tradition scolaire aborde le verbe soit par sa conjugaison soit par sa fonction syntaxique,

et sa complexité n'est pas soluble dans la réduction simplificatrice du modèle grammatical scolaire actuel.

2. Sociolinguistique du verbe *aller*

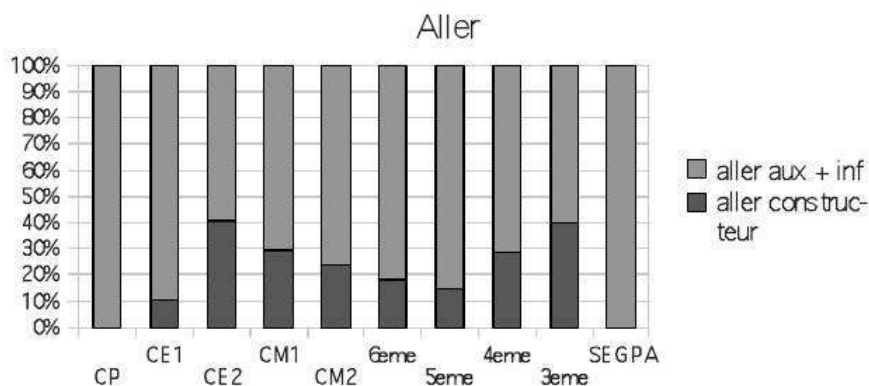
- 16 Le deuxième argument provient d'études que nous réalisons sur divers corpus. Il s'agit de montrer que les usages préconisés dans les programmes de l'école française excluent de leur champ des usages socialement attestés.

2.1. Dans les classes

- 17 La première étude porte sur 15 classes françaises. Le corpus est constitué de 250 textes d'élèves de 6 à 16 ans. Les textes sont libres dans leur thématique. La consigne donnée aux élèves est d'utiliser les trois verbes *venir*, *prendre*, *faire* dans l'ordre ou la forme de leur choix, et autant que bon leur semblera. Voici quelques usages du verbe *aller* et du futur simple dans le corpus recueilli, montrant la façon dont les élèves utilisent l'une ou l'autre forme.
- 18 À l'école élémentaire :
- (1) Aujourd'hui c'est Mardi. Le Mardi je vais venir à l'école et ce soir je vais venir chez un copin. Je vais faire de la patassèle. Ses mois qui la fait et puis j'en prendrai pour chez moi. (2^e primaire)
- Dans les premières années de scolarisation de l'école élémentaire, l'usage du verbe *aller* est déjà très fréquent. Cet exemple montre bien deux valeurs différentes de *aller* et deux usages différents pour le futur.
- (2) Je vais prendre mon cartable pour venir à l'école et puis quand je revendrai je vais faire directement mes devoirs. (3^e primaire)
- 19 Cet exemple montre que la différence d'emploi entre futur simple et futur périphrastique est une question d'énonciation. Le futur périphrastique s'ancre dans la situation de production de la parole, le futur simple s'inscrit dans une prospective. Dans l'exemple, l'ancrage est aussi relatif, car *Je vais faire mes devoirs* est situé par rapport à *je reviendrai*. On attendrait cependant *Je ferai mes devoirs*. L'élève a donc appris les formes du futur simple mais non son emploi. Cette pratique peut être considérée comme fautive. Mais si l'école ne la prend pas en compte dans une démarche d'observation et de mise à distance, il y a peu de chances que la pratique évolue.
- 20 En fin de scolarité obligatoire, le futur périphrastique apparaît dans le discours rapporté, donc dans un ancrage déictique :
- (3) « Je vais faire de la confiture. Pendant ce temps, prend tes médicaments et fais tes devoirs. Quand tu auras fini, tu viendras m'aider et nous ferons des crêpes. Tu pourras prendre de la confiture que j'aurai faite si tu veux. » (3^e secondaire)
- 21 Dans ce cas, on peut se demander dans quelle mesure l'usage du futur simple n'est pas induit par le futur antérieur. Ce qui est certain, c'est que les formes du type *quand tu vas avoir fini*, ne sont pas étudiées au collège. Reste à savoir si les élèves les utilisent.
- 22 Dans les programmes scolaires, le verbe *aller* est introduit dès la seconde année de l'école élémentaire comme un verbe fréquent et sa conjugaison est requise comme verbe constructeur. Il n'est proposé aux élèves qu'à la dernière année du premier cycle du secondaire (14-15 ans) d'envisager *aller* comme un auxiliaire. Une analyse des données brutes dont nous disposons (Histogramme n°1) montre pourtant que les usages des élèves

contredisent le modèle enseigné : le verbe *aller* est d'abord, chez les élèves, un verbe auxiliaire. Cet usage est donc actuellement omis alors que des auteurs ont déjà milité en faveur de son étude (par exemple : Genouvrier & Peytard, 1970).

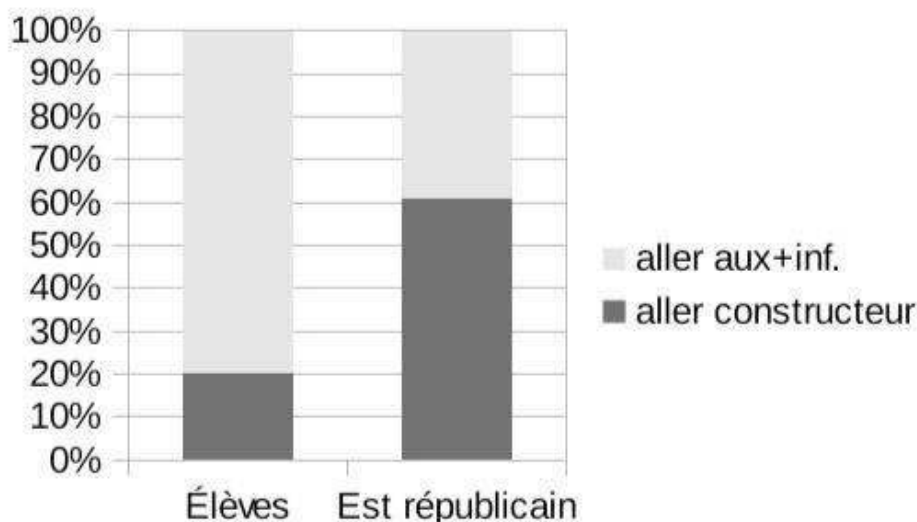
Histogramme n°1 : Formes syntaxiques du verbe aller



2.2. Hors les classes

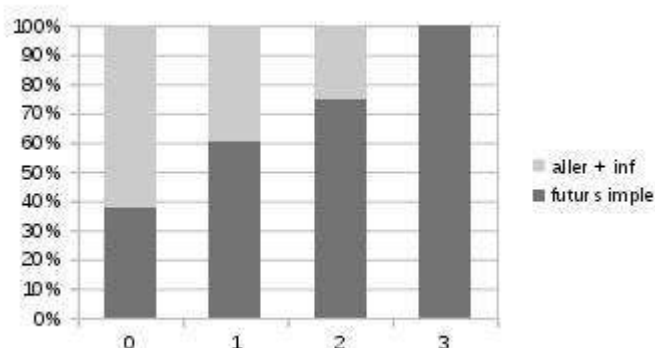
- 23 Une objection à l'argument précédent est de contester la réalité sociale de données recueillies expérimentalement dans le milieu spécifique de la classe. Nous avons donc approfondi l'enquête en nous intéressant à des corpus plus ou moins vastes. Le but est d'y cerner des usages du verbe *aller*, mais aussi de la concurrence potentielle entre les deux formes de futur, simple et périphrastique.
- 24 Un premier sondage est effectué dans un corpus du journal *L'Est Républicain*⁴. On y constate une répartition des usages sensiblement différente (Histogramme 2). Les rédacteurs du journal usent plus volontiers du verbe *aller* comme constructeur de la proposition, quand les élèves lui préfèrent l'usage d'auxiliaire. Dans le corpus *Est Républicain*, on constate une prépondérance relative des formes au futur simple de l'indicatif au détriment des formes périphrastiques. Les deux expressions du futur se répartissent comme suit :
- usage dominant du futur simple dans la part rédactionnelle ;
 - usage dominant de la forme périphrastique dans les discours rapportés directement.
- 25 À l'écrit, les usages des élèves s'apparenteraient donc aux formes adoptées pour le discours rapporté dans le corpus *Est républicain*, le futur simple et les usages de *aller* comme constructeur semblant être le fait d'une pratique scripturale plus lettrée⁵.

Histogramme n°2 : Comparaison des usages du verbe aller



- 26 La question des usages se pose donc en trois termes : les verbes au futur simple, le futur périphrastique, le verbe aller comme constructeur de la phrase, et il convient de vérifier les usages relatifs des formes. Pour réduire l'écart entre les pratiques et les compétences relatives des scripteurs, nous choisissons de contrôler l'hypothèse d'un usage lettré, ou non, des deux formes du futur qui nous intéressent. Le corpus est constitué des commentaires déposés sur des sites internet. L'un des forums de commentaires concerne un article de Claude Gruaz sur la réforme de l'orthographe, l'autre concerne un article à propos d'un fait divers à Massy (commune de la banlieue parisienne). Un traitement rudimentaire ne permet de démontrer qu'un usage un peu plus fréquent du futur périphrastique dans le corpus « orthographe ». Cela n'est guère significatif sauf à considérer que le thème culturel de l'orthographe génère des usages scripturaux plus surveillés que celui du thème de l'insécurité évoqué dans le corpus « Massy ». Pour expliquer la nuance qui paraît dans l'usage des deux formes de futur (Histogramme n°3), il est intéressant de prendre en compte le contexte syntaxique de l'apparition de l'une ou l'autre forme de futur. Trois critères permettent de distinguer les contextes d'apparition :
- la complexité de la phrase : proposition indépendante vs phrase complexe ;
 - la présence de connecteurs logiques ou temporels ;
 - la forme de la proposition : affirmative vs négative.
- 27 En fabriquant un indice rudimentaire qui additionne le nombre de ces trois éléments présents dans le contexte du verbe relevé, on obtient un résultat édifiant : le futur périphrastique est d'autant moins usité que le contexte syntaxique est plus élaboré.

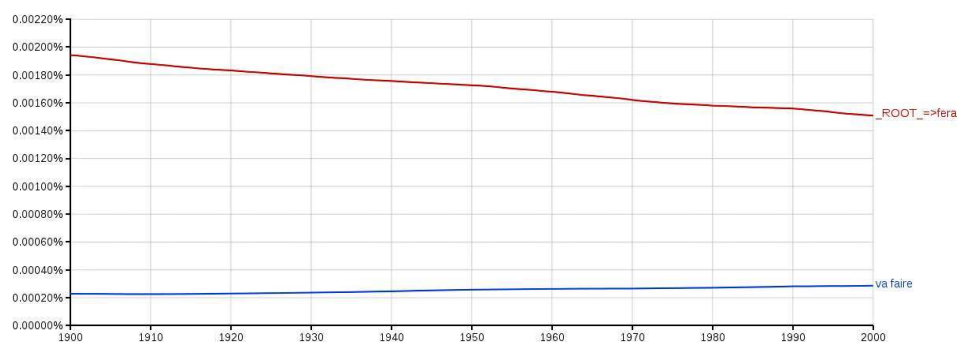
Histogramme n°3 : Usages comparés de aller+inf. et du futur



- 28 Ce résultat confirme le statut du verbe *aller* utilisé comme auxiliaire. Celui-ci est un marqueur d'une syntaxe vraisemblablement plus fréquente dans un ordre d'énonciation oral, quand bien même l'expression passerait par le canal écrit⁶. Cela ajoute à nos arguments quant à une exclusion didactique du verbe *aller*. La grammaire enseignée à l'école se référant essentiellement à la langue écrite et aux formes les plus prestigieuses, les usages périphrastiques sont exclus s'ils ne sont pas reconnus dans certaines pratiques scripturales.

2.3. Dans les livres

- 29 Si l'école exclut les usages linguistiques qui découlent de pratiques orales dans l'enseignement de la grammaire, encore faut-il que cette exclusion soit appuyée sur des faits. Que l'école s'attache à promouvoir telle variété linguistique relève d'un choix politique plus ou moins conscient et assumé. Si la réalité des faits tend à montrer que ce choix est de plus en plus le résultat d'un arbitraire, ce choix bascule éventuellement sur un terrain idéologique qui ouvre la voie à des pratiques de domination symbolique : on n'enseignerait et ne valoriserait à l'école que les usages de la classe dominante.
- 30 Nous effectuons donc un sondage au moyen d'un outil statistique appuyé sur un corpus extrêmement vaste. Il s'agit de l'application informatique : Google books Ngram viewer⁷. Cette application permet des recherches en texte intégral dans les ouvrages numérisés par la firme Google. Si nous poursuivons notre comparaison entre le futur simple et le futur périphrastique, on constate par endroit une convergence dans le compte des deux formes dans les usages scripturaux sur cent ans (Histogramme n°4). Pourtant cette convergence observée avec la paire *va faire/fera* ne se manifeste pas toujours de manière constante. Elle s'accroît pour certains verbes (*manger* par exemple) mais disparaît pour certains autres (*dire*).

Histogramme n°4 : Convergence des usages ?⁸

- 31 Au demeurant l'argument d'une manipulation idéologique tient peu au regard du rythme d'évolution. En effet, si on faisait l'hypothèse que tous les verbes évoluent au même rythme que le verbe *faire*, il faudrait alors encore cent à deux-cents ans pour observer une parité d'usage. Pour l'heure, l'écart statistique est d'un rapport de 1 à 8 en faveur du futur simple. Les programmes actuels valorisent donc un usage linguistique ancré dans la forme scripturale que sont les ouvrages publiés et reconnus quand les plus jeunes élèves ont des usages qui ne correspondent pas ou pas encore à ce qui est valorisé. La question est alors de déterminer si, d'un point de vue didactique, il faut enseigner les usages valorisés ou s'il faut opérer un détour par les usages effectifs et présents des élèves. L'outillage des élèves par la fréquentation d'autres usages serait sans doute intéressant.
- 32 Par ailleurs, l'usage de plus en plus important du futur périphrastique va dans le sens de l'évolution du français vers une forme plus analytique, tendance prenant sa source dès le moyen français (Brunot, 1966 : 195, à propos du passif).

3. Approche historico-didactique

- 33 L'installation de la tradition didactique en ce qui concerne la notion de verbe laisse des traces dans les pratiques scolaires actuelles. Le sondage que nous effectuons ne répond certes pas aux conditions exigées par les statisticiens. La diversité des sources consultées apporte cependant de la crédibilité à la thèse : l'exclusion didactique du verbe *aller* est à l'œuvre. Elle est à l'œuvre dans la construction d'un habitus scolaire depuis plus de trois siècles.

3.1. Exclusion historique

- 34 Nous avons eu l'occasion de montrer (Péret, 2013) comment, dès l'origine des grammaires scolaires, le futur périphrastique et le verbe *aller* comme auxiliaire étaient exclus des manuels, lesquels devaient permettre aux élèves d'accéder à la grammaire du latin, laquelle ne connaît pas de futur périphrastique. Entre objectif de former des latinistes et objectif orthographique, le verbe *aller* ne pouvait guère trouver sa place. À l'élève de repérer sa valeur de mouvement et d'intention puis sa valeur grammaticalisée d'auxiliaire du futur. Ce qu'il est intéressant de noter, c'est que parallèlement à l'institution du modèle de la grammaire scolaire, dès le tout début du XVII^e siècle, l'utilisation de *aller* comme auxiliaire est mentionnée pour les locuteurs non francophones. En effet, cela figure dans la deuxième édition de la grammaire du Maupas,

édition datant de 1618 et ne devant pas différer de la première datant de 1607, dont nous n'avons connaissance que par des mentions. Ce clivage s'est perpétué au fil des siècles, puisque ce sont les grammaires de français langue étrangère pour le niveau élémentaire qui donnent en premier la forme périprastique. Le marqueur temporel est plus facilement identifiable grâce à un auxiliaire plutôt que par une désinence verbale particulière. Ce n'est que dans les manuels pour étrangers maîtrisant déjà les bases (niveau intermédiaire), qu'apparaît le futur simple, lorsque l'attention du locuteur est attirée sur l'éventuelle confusion avec le conditionnel. Le futur périprastique est dénommé « futur proche » et est conseillé pour l'oral ou les situations d'écrit informel. Le futur simple n'est pas présenté dans ses valeurs propres mais comme une forme utilisée par certains locuteurs dans des situations plus formelles ou plus complexes à gérer. Dans un premier temps le locuteur étranger apprend le français oral lui permettant d'échanger, puis il peut accéder au français standard. Deux chemins parallèles dès le XVII^e siècle excluent donc le verbe *aller* comme auxiliaire du futur dans les grammaires pour écoliers français.

3.2. Exclusion dans les manuels de langue française pour les francophones

- 35 La complexité conceptuelle du verbe *aller* en fait un obstacle didactique et pédagogique⁹. Pourtant cette complexité est à la fois prise en compte et, dans un même temps, soigneusement contournée.
- 36 Le manuel « Je comprends tout ! Français CM1 » (Petit-Jean, 2008) est emblématique du phénomène.

Illustration 1: Je comprends tout ! page 17

15 Conjugaison

Reconnaître l'infinitif et le groupe d'un verbe

Je retiens

Comment trouver l'infinitif de n'importe quel verbe ?

- En dehors des auxiliaires être et avoir, l'infinitif d'un verbe indique le groupe auquel ce verbe appartient :
- **1^{er} groupe** : Infinitif en *-er*
manger, coller, sauter... (sauf *aller*)
- **2^e groupe** : Infinitif en *-ir*
grandir (ils grandissent), choisir (ils choisissent)
(sauf partir (ils partent), sortir (ils sortent), venir (ils viennent))...
- **3^e groupe** : tous les autres verbes
partir, prendre, faire, lire, voir, coudre, pouvoir...

Moi, j'utilise une expression comme *il va...* ou *il faut...* aller, cueillir, courir... Ça marche bien.

Remarque : On peut trouver le verbe conjugué ou à l'infinitif :
Je dors. Je vais dormir. Je voudrais dormir, je ne peux pas dormir...

- 37 Toute l'ambiguïté du traitement apparaît dans l'énoncé de la règle. Le verbe *aller* est cité comme une exception au premier groupe de verbes. Mais, malgré sa fréquence d'usage ne figure pas dans la liste des verbes du troisième groupe.
- 38 Il apparaît comme outil d'identification de l'infinitif. Le personnage de droite indique qu'il « utilise une expression comme *il va* ou *il faut*... aller, cueillir, courir... Ça marche bien ». Les périphrases verbales sont donc valorisées comme outil de substitution pour faire apparaître l'infinitif du verbe, identifier son groupe, dans le but d'appliquer ultérieurement des règles d'orthographe. L'accent est donc mis sur le verbe constructeur

de la phrase et non sur son auxiliaire. Le verbe *aller* a donc un statut scolaire : celui de « truc » orthographique.

- 39 On retrouve très irrégulièrement le verbe *aller* dans diverses leçons, cette fois-ci comme verbe constructeur (voir Illustration n°2) auquel on applique les règles de conjugaison.

Illustration n°2 : Je comprends tout ! page 31

Je m'entraîne

① **Conjugué chaque verbe à l'impératif (2^e personne du singulier) :**

(chercher) le résultat !
 (finir) ton travail !
 (raconter) ton histoire !
 (sortir) de la pièce !
 (aller) doucement !

② **Conjugué chaque verbe à l'impératif (1^{re} personne du pluriel) :**

(chercher) la réponse !
 (finir) notre travail !
 (raconter) une histoire !
 (sortir) de la maison !
 (aller) lentement !

3.3. Exclusion dans les manuels d'écriture

- 40 S'agissant de manuels de langue issus de l'industrie éditoriale, le conformisme aux Programmes est la règle. On ne saurait donc blâmer l'éditeur¹⁰. Si l'on s'intéresse aux outils pédagogiques de développement des capacités rédactionnelles, l'exclusion opérée est stylistique. S'agissant de matériels parascolaires, le conformisme devrait être d'autant moins prégnant que les objectifs affichés font appel à la sensibilité « [infinie] des nuances du sens ». Le didacticiel « Soutien scolaire Expression écrite » (Generation5, 2013)¹¹ offre un exemple d'exclusion stylistique du verbe *aller*.
- 41 Le verbe *aller* est présenté, parmi d'autres, comme un verbe « passe-partout » (voir Illustration n°3). Sa fréquence et particulièrement son usage comme auxiliaire aspectuel tendent à le grammaticaliser, ce qui contribue éventuellement à une usure du sens lexical. Si l'on admet ce fait, qui pourrait être questionné, on s'attend néanmoins à ce que l'élève soit outillé pour résoudre le problème du verbe sémantiquement vague quand il se présente. Or le manuel ne propose aucun exemple comportant le verbe *aller*, soit comme constructeur, soit comme auxiliaire.

Illustration n°3 : aller, le passe partout

Éviter les verbes passe-partout

Pour être bien compris, il faut employer des verbes exacts. Les verbes courants sont trop souvent vagues (dire, avoir, être, faire, il y a, mettre, aller, voir, se trouver...).

Il **dit** qu'il sait nager : il **affirme** qu'il sait nager.

Il **y a** de l'animation dans la ville : l'animation **règne** dans la ville.

La pièce **a eu** un gros succès : la pièce **a connu** un grand succès.

Il **a mis** la lettre sous la porte : il **a glissé** la lettre sous la porte.

Il **a fait** une erreur : il **a commis** une erreur.

Sur la colline **se trouve** une vieille maison : sur la colline **s'élève** une vieille maison.

Les soldats **sont** sous la tente : les soldats **campent** sous la tente.

Je **ne vois** pas ce qu'il peut me reprocher : je **ne comprends** pas ce qu'il peut me reprocher.

- 42 Il serait d'ailleurs intéressant pour l'élève, comme pour l'enseignant, de se confronter à ce problème et de trouver des synonymes au verbe *aller*. Comme verbe constructeur *aller* a 98 synonymes¹² qu'on peut aisément concentrer en quelques champs sémantiques précis. À l'inverse, le potentiel remplacement d'*aller* dans sa fonction auxiliante induirait non des précisions lexicales, mais des bouleversements syntaxiques donc sémantiques. Les exemples choisis permettent donc une simple substitution lexicale dans la proposition. L'exclusion du verbe *aller* de l'exercice permet de ne pas se poser la question des verbes fréquents qui, comme *aller*, ont des potentialités syntaxiques plus importantes que d'autres lexèmes verbaux, plus précis sémantiquement, mais moins productifs syntaxiquement.
- 43 Preuve de sa fréquence d'usage, et donc de son intérêt didactique, le verbe *aller* apparaît deux fois dans le didacticiel dans sa fonction auxiliante (voir illustrations n°4 et n° 5). Il s'agit d'exemples d'énoncés rapportés au style direct qu'il vaudrait mieux convertir au style indirect. Ici encore le verbe *aller* est « victime » de sa fréquence : beaucoup cité, jamais explicité.
- 44 *Illustration n° 4 : Style direct (1)*

Style direct – Style indirect (1)

Dans le style **direct** on fait parler la personne. On utilise pour cela les guillemets.

Il a dit : « Tu n'es pas venue hier ».

Dans le discours **indirect**, on rapporte les paroles de quelqu'un.

Il a dit qu'elle n'était pas venue hier.

Les **verbes introducteurs** sont nombreux : dire, demander, expliquer, exprimer, répondre, répéter, affirmer, assurer, ordonner, conseiller...

Le passage du style direct au style indirect entraîne :

un changement de **personne** :

Il lui dit : « Je vais me servir de **ton** livre ».

Il lui dit qu'il va se servir de **son** livre.

Illustration n°5 : Style direct (2)

On sort ce soir ?

La fin de la journée approche. J'ai terminé mes devoirs et appris mes leçons. Maintenant, j'ai envie de me changer les idées. J'aimerais bien sortir et aller au cinéma avec mon frère.

Ma mère, elle va m'y autoriser ?

Ma mère va-t-elle m'y autoriser ?

3.4. Une tentative d'inclusion dans les années 70

- 45 Dans l'élan impulsé par le plan de rénovation dit *Plan Rouchette*¹³, des ouvrages de didactique et des manuels ont pris en compte le futur périphrastique. C'est ainsi que Louis Legrand, rédacteur de la dernière version du plan en 1966 met en propositions didactiques ce qui figure dans le plan :
- 46 Plan Rouchette :
- Conjuguer, c'est établir la relation sujet-verbe à l'oral et à l'écrit. A l'oral, par un dialogue semi-libre d'abord, qui fera naître les formes que l'on se propose d'étudier ; par une systématisation ensuite, qui les fixe.
- A l'écrit, par une découverte des variations graphiques comparées aux variations phonétiques du verbe ; puis par des exercices variés.
- Ordre d'approche des modes et des temps. Cours élémentaire :
- Série I : présent ; futur périphrastique ('je vais sortir') et futur simple ; infinitif (l'infinitif est la 'forme non conjuguée du verbe').
- Série II : passé composé et imparfait ; impératif ; participe présent ; participe passé.
- 47 Le futur périphrastique est proposé avant le futur simple.
- 48 Le même Louis Legrand dirige aux Editions Nathan une collection de manuels de grammaire *Grammaire pour l'expression*. Dans le manuel édité en 1973, il « oublie » les préconisations du plan et seul le futur simple est proposé comme marque verbale du futur.
- 49 Peu de temps après la publication du plan Rouchette, un plan de rénovation de l'enseignement du français, coordonné par Hélène Romian, a vu le jour. Parmi les chercheurs associés à ce travail d'expérimentation du plan Rouchette, il nous faut citer Emile Genouvrier qui, avec Jean Peytard, a fait paraître en 1970, un travail de linguistique *Linguistique et enseignement du français*. Des manuels ont été édités à la suite de cette parution, et c'est sans doute l'exception dans l'édition scolaire, la collection « grammaire et exercices structuraux », sous la direction d'Émile Genouvrier et Claudine Gruwez, propose la terminologie *futur 1* et *futur 2* pour désigner le futur simple et le futur périphrastique. Le futur périphrastique n'arrive que second sur le podium, mais il fait une entrée notable. Sa durée de vie sera celle de la collection.

- 50 L'appellation sera ensuite transformée en *futur proche* dans les manuels, mais non dans les instructions.
- 51 Les instructions officielles de 1978 et les suivantes ne font référence qu'au futur simple (la simplicité s'opposant à l'antériorité). En effet, l'accent y est mis sur l'orthographe du verbe, et donc celle du verbe *aller* comme verbe usuel. La question de l'infinitif est abordée sans relation avec les auxiliaires comme *aller*. C'est donc toujours l'orthographe qui préside à l'organisation et aux contenus d'enseignement.

3.5. Marginalisation dans les outils des élèves

- 52 Si les outils conçus pour la classe mais hors de celle-ci montrent cette ambivalence d'une présence attestée et d'une explication exclue, on peut envisager que les enseignants compensent ce manque par des pratiques que les manuels se refusent à envisager.
- 53 Patrice Gourdet (2012) s'intéresse aux règles de grammaire énoncées par les enseignants dans les classes. Il interroge des cahiers de règles et a cherché à identifier le nombre de règles où *aller* est cité dans ses usages périphrastiques. Il a ainsi collecté 1096 règles sur un territoire administrativement bien identifié. La circonscription de la collecte permet d'avoir accès à une variété de publics scolaires et de pratiques enseignantes. Sur le millier de règles, 342 concernent le verbe dans toutes ses dimensions. Sur ce groupe de règles, seules 2 concernent le futur périphrastique. Il est présenté comme futur proche.

Illustration n°6 : Extrait du corpus Patrice Gourdet :

CONNAISSANCE DU FUTUR SIMPLE - groupe 1

Le futur simple exprime un fait ou une action qui se déroulera **plus tard** elle n'a pas encore eu lieu au moment où nous nous exprimons.

Conjugaison des verbes du premier groupe au futur simple

	chanter	appeler	lever	essayer
Je (j')	chanterai	appellerai	lèverai	essaierai
tu	chanteras	appelleras	lèveras	essaieras
il, elle, on	chantera	appellera	lèvera	essaiera
nous	chanterons	appellerons	lèverons	essaierons
vous	chanterez	appellerez	lèverez	essaieriez
ils, elles	chanteront	appelleront	lèveront	essaieront

► les verbes en -er ou -eter : **double leur consonne** (chanter → j'chanterai)
 ► les verbes en -yer ou -eter : **suppriment la consonne** (essayer → j'essaierai)

Conjugaison des verbes du second groupe au futur simple (Pas d'exception !)

terminaisons	finir	grandir
je	je finirai	je grandirai
tu	tu finiras	tu grandiras
il, elle, on	il finira	il grandira
nous	nous finirons	nous grandirons
vous	vous finirez	vous grandirez
ils, elles	ils finiront	ils grandiront

► Pour exprimer une action qui va se dérouler très prochainement, on emploie souvent le verbe *aller* conjugué au présent et l'infinitif du verbe à conjuguer.

Exemples : Je vais **partir**. Il va **arriver** son beau.

copy 14

Les verbes être et avoir au futur simple

Être	Avoir
je serai	j'aurai
tu seras	tu auras
il/elle sera	il/elle aura
nous serons	nous aurons
vous serez	vous aurez
ils/elles seront	ils/elles auront

copy 15

Le futur proche

Pour exprimer une action future, on peut utiliser le futur proche. Il se forme avec le verbe *aller* au présent suivi du verbe à l'infinitif.

Ex : Il va **corriger** ses copies.
 Vous **allez** manger une tarte.

- 54 Les enseignants, comme les manuels, se conforment très majoritairement aux programmes de l'Éducation nationale, ce qui est normal, mais éduquent leurs élèves dans le strict cadre de ces programmes.
- 55 De manière extrêmement cohérente, le système scolaire français, considéré dans une perspective large, ignore le verbe *aller* dans sa complexité sémantique et syntaxique. Il faut sans doute voir là une conséquence d'un système d'enseignement basé sur la règle issue d'une description *a priori* de la langue, et non sur la description de moyens linguistiques disponibles chez les élèves. Cela pose la question d'un équilibre entre prescription d'une langue standard, et explication des usages effectifs de l'élève. Comme

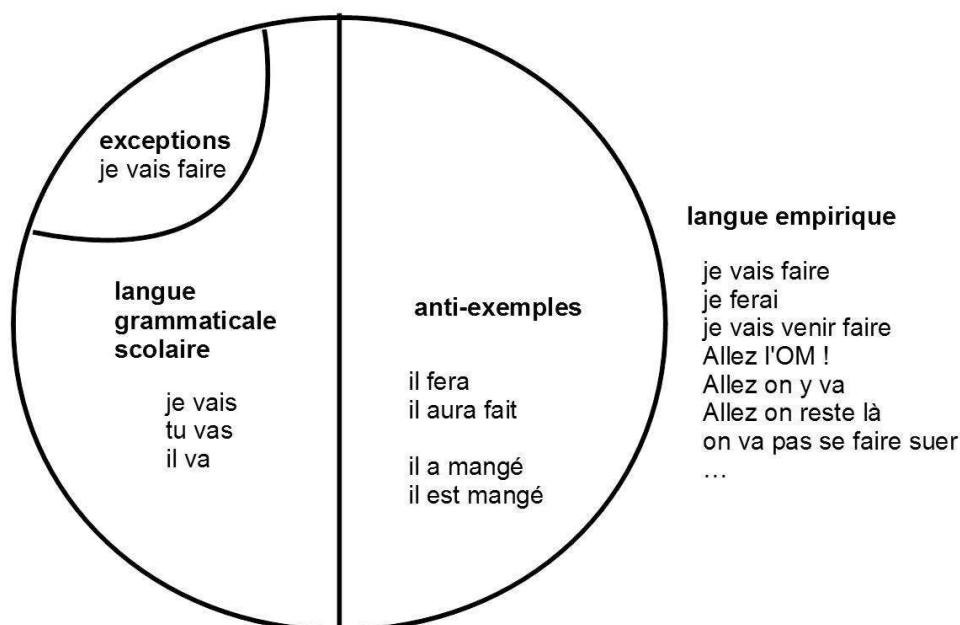
la description du fonctionnement de verbes comme *aller* est complexe, les auteurs de manuels à l'attention des élèves de l'école primaire et du début du secondaire préfèrent ignorer cette richesse linguistique plutôt que de tenter une simplification qui serait par trop réductrice. À charge pour l'élève de construire implicitement, et dans un premier temps, les valeurs sémantiques et syntaxiques du verbe *aller* et les différences aspectuelles entre futur simple et futur périphrastique. C'est la confrontation aux discours véhiculés par l'école qui permettra cette construction. D'où l'écart perçu chez des adultes qui ont déjà vécu un parcours scolaire.

3.6. Perception de l'enseignement par les élèves

- 56 Comment les élèves peuvent-ils alors construire des compétences linguistiques et langagières ? Une enquête portant sur un nombre restreint d'élèves (75) et sur leur usage du futur apporte quelques éléments de réponse. Tous les élèves de 6^e (1^{re} du secondaire) ont été interrogés sur les souvenirs qu'ils avaient de l'enseignement reçu dans le domaine de la langue lors de leur scolarité primaire. Il s'agit d'un collège situé dans une zone économiquement défavorisée et bénéficiant d'aides spécifiques (programme ECLAIR)¹⁴. À la question « qu'avez-vous appris concernant le futur ? », 27 élèves sur les 33 qui ont répondu « ça sert à dire ce qui va se passer ». Ils utilisent donc spontanément le futur périphrastique. Quatre élèves ont utilisé le présent et un marqueur temporel : « ça sert à dire ce qui se passe demain ; ce qui se passe après ». Deux élèves, d'une même classe, ont utilisé le futur simple et un marqueur temporel : « ce qui se passera plus tard ». Dans leur usage, le marqueur temporel est nécessaire quand le verbe est au présent ou au futur simple mais inutile avec le futur périphrastique, ce qui en fait une forme d'usage plus économique. Un entretien métadiscursif aurait été nécessaire pour essayer de lever l'ambiguïté, mais l'enquête sollicitait déjà beaucoup les élèves. Une deuxième question concernait la morphologie du futur. 17 élèves seulement ont répondu, 15 en proposant les désinences de futur simple et deux celles de l'imparfait. Certains gardent donc le souvenir du tiroir de conjugaison du futur simple appris mécaniquement. « Moi à l'école, ce que je préférais, c'est la conjugaison, dit l'un, parce que c'est facile, y a qu'à apprendre par cœur. » L'école a donc été dans sa mission d'enseigner l'orthographe du verbe. Une troisième question portait sur ce qu'ils diraient pour associer *demain*, X (ville dans laquelle est implanté le collège) et *jouer contre* Y (ville voisine).
- 57 Comme la question portant sur la morphologie précédait, ils ont répondu massivement : « demain, X jouera contre Y ». Puis leur était demandé : « D'accord, là, en classe, vous dites cela. Mais à la sortie du collège, comment dites-vous ? » Les élèves ont alors proposé : « demain, on va jouer contre Y » ou « demain, on joue contre Y », ancrant logiquement le futur périphrastique dans la situation d'énonciation – le pronom *on* remplaçant la variable X. Le verbe *aller* comme auxiliaire est exclu du périmètre scolaire, mais il retrouve sa place dans les pratiques langagières des élèves. Une élève a ensuite dit, ce qui rend bien compte de la perception qu'elle a de leur manière d'exprimer le futur ; « Ce qu'on dit, c'est *demain, on joue* » ; dire *on jouera*, c'est pas inné. »
- 58 Non, ce n'est pas inné, c'est acquis, comme tout élément de langue. La remarque de l'élève montre qu'elle n'a pas conscience d'avoir appris sa langue 1^{re} et que le futur simple relève des apprentissages scolaires.

Conclusion : *aller*, une exclusion ?

- 59 Si l'on reste focalisé sur le verbe *aller*, il y a bien exclusion didactique, et à plusieurs niveaux. Linguistiquement cette exclusion prend la forme que propose le schéma ci-dessous¹⁵.



- 60 Le cercle principal contient les occurrences traitées effectivement par la pédagogie mise en œuvre dans les écoles. L'exclusion concerne une grande part de la langue empiriquement vécue par les élèves en tant que locuteurs. L'école construit pour les élèves un registre de langue étrange, d'où le plus fréquent est exclu, et le moins fréquent devient la règle. Si l'on se réfère aux travaux de Vygotski (1934), le fréquent et le déjà là dans l'usage des élèves constituent pourtant une porte d'entrée dans l'apprentissage des usages éloignés de l'habitus des élèves. Le contre argument est de vouloir enseigner la grande régularité formelle du futur simple. Et on se heurte à nouveau à la fonction sociale de la grammaire en France : conformer aux usages morphologiques corrects.
- 61 Faut-il alors enseigner *aller*, et notamment comme auxiliaire ? Les enseignants que nous avons interrogés¹⁶ reconnaissent volontiers l'utilité qu'aurait cet enseignement. Ils censurent rapidement leur enthousiasme tout relatif au motif que cet enseignement construirait des difficultés systémiques dans l'acquisition de la conjugaison. Les élèves ne vont-ils pas confondre le futur périphrastique avec le passé composé ? On le voit l'argument est formel, une fois encore. Le problème est donc de lutter contre des habitus culturels et professionnels solidement ancrés auxquels les programmes font parfaitement écho. La question mérite donc que soient expérimentées des pratiques didactiques qui montreraient l'intérêt d'un enseignement de catégories sémantiques comme l'aspect, plutôt que des catégories descriptives et/ou orthographiques.

BIBLIOGRAPHIE

- BRUNOT, F., 1966, Histoire de la langue française des origines à nos jours. Tome 1 De l'époque latine à la Renaissance, Paris, Armand Colin.
- CHERVEL, A., 1977, Et il fallut apprendre à écrire à tous les petits Français, Histoire de la grammaire scolaire, Paris, Payot.
- DABÈNE, M., 1987, L'adulte et l'écriture: contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle, De Boeck Université.
- DAUZAT, A., DUBOIS, J., MITTERAND, H., 1968, Nouveau dictionnaire étymologique et historique, 2^e édition, Paris, Larousse.
- FLEURY, S. et BRANCA-ROSOFF, S., 2010, « Une expérience de collaboration entre linguiste et spécialiste de TAL : L'exploitation du corpus CFFP 2000 en vue d'un travail sur l'alternance Futur simple / Futur périphrastique », Cahiers AFLS, 16 (1), p. 63-98.
- FRITSCH P., (dir.), 1992, L'activité sociale normative. CNRS Éditions. Generation5 (2013). Soutien scolaire Expression écrite Cm1 / Cm2, CD.
- GENOUVRIER, É., PEYTARD, J., 1970, Linguistique et enseignement du français, (Vol. 403), Paris, Larousse.
- GENOUVRIER, É., GRUWEZ, C., 1972, Français et exercices structuraux CE2, Paris, Larousse
- GOURDET, P., 2014, « Le "cahier de règles" à l'école élémentaire, outil institutionnel et référence grammaticale : le cas du verbe en CE2" in Enseigner la grammaire, I. Schaffner, O. Bertrand, (dir.), collection "Linguistique et didactique" des Éditions de l'École polytechnique, p. 265-285.
- ELALOUF, A., 2013, « La règle et l'exception selon Ferdinand Brunot ». Communication au colloque international Si j'aurais su, j'aurais pas venu ! Linguistique des formes exclues : descriptions, genres, épistémologie, à l'Université Libre de Bruxelles, 20-22 juin 2013.
- ELALOUF, M.-L., GOURDET, P., PÉRET, C., 2017, « Les pratiques d'enseignement de la grammaire en France. Quels liens entre formation, utilisation des manuels et pratiques effectives ? » in Former à l'enseignement de la grammaire Bulea-Bronckart, E. et Gagnon, R., (dir.), Lille, Septentrion, p. 45-67).
- LANLY, A., 1996, Deux problèmes de linguistique française et romane : I, le conditionnel en -rais (et le futur en -rai), II, le verbe aller et ses frères romans, Paris, Champion.
- LANSARI, L., 2009, Linguistique contrastive et traduction : les périphrases verbales "aller + infinitif" et "be going to", Paris, Ophrys.
- MAUPAS, C., 1618, Grammaire et syntaxe françoise contenant reigles bien exeactes & certaines de la prononciation, orthographe, construction & usage de nostre langue, en faveur des estrangiers qui en sont désireux. 2^e édition, Orléans, Olivier Boynard.
- PAULY, É., 2010, La polysémie : réflexion théorique, méthodologique et application à la lexicographie : l'exemple des verbes aller, partir et tirer en français contemporain, Paris, L'Harmattan.

PÉRET, C., BRISSAUD, C., SAUTOT, J.-P., 2008, « Les professeurs des écoles entrant dans le métier et la norme orthographique », in BRISSAUD, C., JAFFRÉ, J.-P., PELLAT, J.-C. (éds), *Nouvelles recherches en orthographe* (pp. 203-214). Limoges, Lambert-Lucas.

PÉRET, C., 2013, *Construction diachronique des usages scolaires du futur périphrastique* Lidil 47, p. 61-80

PETIT-JEAN, I., 2008, *Je comprends tout ! Français CM1*, Paris, Nathan.

PEYTARD, J., 1970, « Oral et scriptural: deux ordres de situations et de descriptions linguistiques », *Langue française*, (6), 35-47.

ROY, G.-R., 1976, *Contribution à l'étude du syntagme verbal : étude morpho-syntaxique et statistique des coverbes*, Paris, Klincksieck.

SAUTOT J.-P., 2003, « Acquisition de postures normatives en rapport avec l'orthographe : Discours et attitudes de l'enseignant dans sa classe », *Repères*, 26/27, Institut National de la Recherche Pédagogique, p. 103-112.

SAUTOT, J.-P., PÉRET C., 2012, « Les auxiliaires des élèves », *Communication au colloque Le complexe du verbe*, IUFM de Lyon, 30-31 mai 2012.

SAUTOT, J.-P., 2003, « Construction de la norme orthographique : Quelques avatars pédagogiques » *Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 9, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail.

SEARLE, J. 1995, *La construction de la réalité sociale*, Paris, Gallimard.

VYGOTSKI, L.S. 1934/1985, *Pensée et langage*, Paris, Éditions Sociales.

NOTES

1. Pour des commodités d'expression, nous utilisons « verbe *aller* » en ayant conscience de la réduction que cela constitue quant à ses différentes potentialités syntaxiques et sémantiques.
2. La base ATILF recense plus de 70 variantes sémantiques.
3. <http://www.lefigaro.fr/sciences/2013/08/05/01008-20130805ARTFIG00336-un-aller-simple-pour-mars.php>
4. <http://www.cnrtl.fr/corpus/estrepublikain/>
5. Le terme de « lettré » n'est peut-être pas le plus adéquat. Dans l'élaboration de cette contribution, il est entré en concurrence avec celui d' « expert ». Nous cherchons à évoquer des pratiques linguistiques plus ou moins élaborées en fonction de la compétence du locuteur ; nous pourrions aussi à ce titre évoquer la nature de pratiques littéraires.
6. Pour une distinction entre ordre oral et ordre scriptural, voir Peytard (1970) et Dabène (1987).
7. <https://books.google.com/ngrams/>
8. Source : https://books.google.com/ngrams/graph?content=va+faire%2C_ROOT_%3D%3Efera&year_start=1900&year_end=2000&corpus=19&smoothing=50&share=&direct_url=t1%3B%2Cva%20faire%3B%2C%3B.t1%3B%2C_ROOT_%3D%3Efera%3B%2C%3B
9. Ainsi que pour les autres verbes qui permettent des constructions de même nature. La remarque quant à l'exclusion non exclusive du verbe *aller* vaut pour la suite de cette partie.
10. Nous ne souhaitons pas entrer ici dans le débat concernant la priorité du pouvoir décisionnaire : des éditeurs vers les programmes, ou inversement des programmes vers les éditeurs.

11. Ce logiciel est cité pour exemple car présent dans une des écoles, lieu de nos enquêtes.
 12. Et 146 cliques dans le Dictionnaire Électronique des Synonymes. <http://www.crisco.unicaen.fr/des/synonymes/aller> consulté le 11-11-2013.
 13. Du nom de l'inspecteur général président de la commission chargée de l'élaboration du plan. La commission a siégé 3 ans de 1963 à 1966
 14. Programme École Collègue Lycée pour l'Ambition, l'Innovation et la Réussite. « Le programme prévoit des innovations en matière pédagogique, de vie scolaire et de ressources humaines à organiser au sein de chaque établissement. » Ministère de l'Éducation nationale, *dossier de rentrée du 29 août 2012*.
 15. D'après le modèle proposé par Elalouf (2013)
 16. La question mériterait une enquête beaucoup plus approfondie que le sondage effectué.
-

RÉSUMÉS

L'hypothèse qui gouverne cette présentation est qu'il existe une contradiction entre prescription scolaire et réalité sociolinguistique qui construit une exclusion didactique du verbe *aller* en tant qu'auxiliaire. On peut s'interroger sur la congruence des normes linguistiques à l'œuvre dans une société et sur les normes scolaires que constituent les programmes d'enseignement. La question que nous posons ici concerne la nature et l'ampleur de cette congruence. L'option suivie est celle d'entrer par la norme scolaire plutôt que par la norme linguistique. La contribution est une argumentation par accumulation. Nous passons en revue divers points qui étayent notre thèse : l'auxiliaire *aller* est « victime » d'une exclusion ce qui nous permettra de montrer que l'école française, dans ses programmes du moins, construit des matrices d'exclusion sur le plan linguistique.

The hypothesis that drives this presentation is that there is a contradiction between academic prescription and sociolinguistic reality, which creates a didactic exclusion of the verb *aller*. One can wonder about the congruence of linguistic standards operating in a society and about the educational standards established by school curricula. The question we are asking here relates to the nature and extent of this congruence. The option followed in this paper is to enter via the school standard rather than via the linguistic standard. The contribution is an argumentation by accumulation. We review various points which support our affirmation: the verb *aller* is the "victim" of an exclusion, which will enable us to show that the French school system – in its programs at least – constructs matrices of exclusion matrices of linguistic exclusion.

INDEX

Mots-clés : temps futur, système éducatif français, exclusion didactique

Keywords : future tense, French school system, didactic exclusion

AUTEURS

CLAUDIE PÉRET

École Supérieure du Professorat et de l'Éducation (ESPE) de l'Académie de Versailles

JEAN-PIERRE SAUTOT

Université de Lyon, Université Claude Bernard, Lyon1