Tréma

17 | 2000

Langue, langage et discours : l'homme dans la didactique

Les catégories verbales dans les programmes et manuels de français langue étrangère

Karl-Heinz Eggensperger

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/trema/1666>

DOI : 10.4000/trema.1666

ISSN : 2107-0997

Éditeur

Faculté d'Éducation de l'université de Montpellier

Édition imprimée

Date de publication : 1 juillet 2000

Pagination : 81-98

ISSN : 1167-315X

Référence électronique

Karl-Heinz Eggensperger, « Les catégories verbales dans les programmes et manuels de français langue étrangère », *Tréma* [En ligne], 17 | 2000, mis en ligne le 01 juillet 2000, consulté le 30 avril 2019.

URL : <http://journals.openedition.org/trema/1666> ; DOI : 10.4000/trema.1666

Ce document a été généré automatiquement le 30 avril 2019.

Tréma

Les catégories verbales dans les programmes et manuels de français langue étrangère

Karl-Heinz Eggensperger

1. Objectif et motifs de la présente étude

- 1 L'objectif principal de cet article est de déterminer les temps verbaux, les modes et les voix qui devraient figurer parmi les contenus linguistiques d'un cours de français 2^e ou 3^e langue étrangère obligatoire dans le cadre de l'enseignement général en Allemagne. Mes propositions s'adressent en premier lieu aux auteurs des futurs programmes de lycées et aux auteurs des manuels utilisés dans ces établissements. Mes conclusions sont valables également pour l'enseignement du français dans d'autres pays¹.
- 2 A première vue, l'on pourrait supposer que cet article n'apporte rien de nouveau. De nombreuses grammaires présentent une description des catégories verbales et des marques correspondantes. On pourrait penser que les auteurs des programmes ont depuis longtemps résolu le problème et déterminé les temps, modes et voix à enseigner dans un cours de français langue étrangère. Car les auteurs des manuels utilisés en classe ont, de leur côté et pour plusieurs raisons, intérêt à suivre les programmes :
 - Les indications des programmes, pourvu qu'elles soient suffisamment précises, permettent aux auteurs des manuels de ne pas s'attarder sur le choix des contenus à enseigner et ainsi de gagner du temps.
 - Avant que son usage ne soit admis dans les lycées, un manuel nouveau est soumis à un examen par le ministre de l'éducation de chaque Land. En premier lieu, on vérifie si le manuel est conforme au programme de ce Land. Vu les sommes énormes qu'une maison d'édition doit investir, et qui seraient perdues en cas de refus, on s'attendrait à ce que les manuels ne s'écartent pas des programmes.
- 3 Mais à y regarder de plus près, le problème de la sélection des catégories verbales à enseigner ne semble pas encore résolu de manière satisfaisante. En dépouillant certaines

grammaires destinées à l'enseignement du français langue étrangère, les programmes de plusieurs Länder de la R.F.A., ainsi que quelques manuels, on leur découvre des défauts surprenants.

2. Les catégories verbales dans la grammaire du Français fondamental et dans d'autres grammaires dites « de base »

- 4 Les auteurs de la grammaire du *Français fondamental* procèdent à une sélection des catégories verbales, mais la grammaire est incomplète. En premier lieu, on cherche en vain une règle du type « on enseignera [...] » ou « on n'enseignera pas [...] » qui se réfère au passif. La grammaire du *Français fondamental* ne s'exprime pas non plus sur les temps surcomposés ni sur le participe présent. L'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif, par contre, sont mentionnés, mais il revient au lecteur de décider s'il veut enseigner ces deux modes dans le but d'une disponibilité réceptive, ou s'il veut y renoncer².
- 5 Si l'on consulte certaines grammaires dites « de base » destinées à l'enseignement du français langue étrangère éditées en Allemagne, on observe une tendance à présenter un système complet des catégories verbales. L'auteur d'une grammaire prétendant résumer les données importantes (Willers 1981 : non paginée) ne renonce ni à l'imparfait du subjonctif, **que je donnasse**, ni au plus-que-parfait du subjonctif, **que j'eusse donné**. *Études françaises Kurzgrammatik*, la version abrégée d'une grammaire très répandue dans l'enseignement du français en Allemagne fédérale³ dans les années 1960 à 1980, présente une règle pour la dérivation des formes de l'imparfait du subjonctif (Klein : 1968, p. 15). Cette règle laisse supposer que les élèves devraient être capables d'employer cette catégorie dans leurs énoncés. Les auteurs d'une autre grammaire « de base » assez répandue observent qu'on emploie le passé simple, le passé antérieur, l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif le plus souvent à la 3^e personne, en français écrit (Klein, Kleineidam : 1981, p. 87). Mais ils ne se prononcent pas sur l'éventuelle capacité des élèves d'un cours de français langue étrangère à utiliser ces catégories verbales dans leurs propres énoncés. Les deux grammaires citées ci-dessus ne constituent pas de cas particulier.
- 6 En résumant on peut constater que les grammaires destinées à l'enseignement du français langue étrangère que j'ai dépouillées (voir bibliographie) semblent viser à une description de toutes les catégories verbales du français contemporain. Si l'on fait abstraction de la grammaire du *Français fondamental*, on ne voit pas, dans les ouvrages analysés, d'intention claire de la part des auteurs de limiter les temps, modes et voix à enseigner. A une exception près, les grammaires dépouillées ne distinguent pas non plus entre les catégories verbales à enseigner dans le but d'une disponibilité productive et celles que les élèves ne sont pas tenus d'utiliser dans leurs propres énoncés. Seuls les auteurs de la grammaire du *Français fondamental (2nd degré)* font cette différence : « On a distingué entre les connaissances **actives** qu'il est nécessaire de savoir manier et les connaissances **passives** qu'il suffit de reconnaître dans les lectures et - moins souvent - dans les conversations. » (*Français fondamental (2nd degré)* : p. 47) Mais, comme on l'a constaté, la grammaire du *Français fondamental* est incomplète.

3. Les catégories verbales dans les programmes officiels

- 7 Passons aux catégories verbales arrêtées par les programmes. L'enseignement en Allemagne s'inscrivant dans le cadre d'un système fédéral, chaque Land possède son propre programme, arrêté par son ministre de l'éducation et valable seulement sur son territoire. L'élaboration des programmes est confiée à des commissions composées en général de professeurs qui y sacrifient une partie de leur temps libre. Ils sont en principe, par leur expérience professionnelle, conscients du fait qu'on ne peut pas enseigner dans un cours de français langue étrangère toutes les unités et toutes les règles dont disposent les francophones. On s'attendrait donc à ce qu'ils aient réduit les catégories verbales que les élèves devraient utiliser de façon productive.
- 8 J'ai dépouillé les programmes de français 2^e langue étrangère du Bade-Wurtemberg (1984), de la Bavière (1979-1982), de la Basse-Saxe (1989) et de la Rhénanie-Palatinat (1984) et ceux de français 3^e langue étrangère du Bade-Wurtemberg (1984) et de la Bavière (1982-1983). L'analyse concerne deux points :
 - Quelles sont les catégories verbales à enseigner ?
 - Y a-t-il des différences entre les programmes de chacun des Länder ?
- 9 Les auteurs de tous les programmes dépouillés reconnaissent à l'unanimité que les catégories verbales suivantes doivent être enseignées dans le but d'une disponibilité productive : le présent de l'indicatif, l'imparfait de l'indicatif, le futur simple, le conditionnel présent, le passé composé, le plus-que-parfait, le conditionnel passé, le futur composé; l'impératif, le présent du subjonctif⁴; l'infinitif présent; la voix active.
- 10 Mais les différences entre les programmes ne sont pas rares. Selon le programme du Bade-Wurtemberg, les élèves devraient être capables d'utiliser le futur antérieur dans leurs énoncés. Les auteurs des programmes de la Bavière, de la Basse-Saxe et de la Rhénanie-Palatinat, par contre, limitent leurs exigences à une disponibilité réceptive de ce temps. La Bavière est le seul des ces quatre Länder à attendre de ses élèves qu'ils reconnaissent les formes surcomposées. Au Bade-Wurtemberg, il faut enseigner le passé simple et le passé antérieur dans le but d'une disponibilité productive. Les auteurs des programmes des trois autres Länder, par contre, se contentent d'une disponibilité réceptive de ces deux catégories. Il n'y a qu'au Bade-Wurtemberg que les élèves doivent savoir reconnaître l'imparfait du subjonctif. Les autres programmes ne le mentionnent pas.
- 11 Les programmes dépouillés se distinguent aussi par rapport au gérondif, au participe présent et au passif. Au Bade-Wurtemberg, en Bavière et en Basse-Saxe, les élèves doivent être capables d'utiliser le gérondif dans leurs énoncés. Les élèves de la Rhénanie-Palatinat doivent seulement savoir le reconnaître. Le programme du Bade-Wurtemberg est le seul de tous les programmes dépouillés à exiger que les élèves sachent manier le participe présent. Dans deux Länder, au Bade-Wurtemberg et en Rhénanie-Palatinat, on demande la disponibilité productive du passif, dans les deux autres, en Bavière et en Basse-Saxe, les élèves doivent être capables d'en reconnaître les formes. En tout, on demande aux élèves du Bade-Wurtemberg de savoir utiliser 17 catégories verbales dans leurs propres énoncés, et à ceux de Bavière et de Basse-Saxe douze; en Rhénanie-Palatinat, onze suffisent.

Figure 3
Manuel de français 2^e langue étrangère. Cahier de grammaire.

BARRERA-VIDAL Albert, BARRERA-VIDAL Anita, BRUSSATIS H., FRANKE L, MENZEL A. : *Salut Ausgabe B. Teil 2, Grammatisches Beiheft*. Frankfurt/Main, Fassung für Gymnasien, 1978.

- 12 Les programmes de français 3^e langue étrangère du Bade-Wurtemberg et de la Bavière ne se distinguent pas, dans le domaine des catégories verbales, de ceux établis pour le français 2^e langue étrangère. L'analyse de ces programmes aboutit à trois résultats importants :
- Les commissions chargées de leur élaboration distinguent entre les catégories verbales à enseigner dans le but d'une disponibilité productive et celles pour lesquelles une disponibilité réceptive suffit, ce qui représente un progrès par rapport à la plupart des grammaires dépouillées.
 - Les auteurs de trois des programmes réduisent sensiblement le nombre des catégories verbales dont les élèves devraient disposer de façon productive, mais ces réductions sont encore à revoir.
 - Les programmes des différents Länder présentent des différences remarquables en ce qui concerne les catégories verbales à enseigner.

4. Les catégories verbales dans quelques manuels de français

- 13 En raison de ces divergences, les auteurs des manuels de français langue étrangère se voient confrontés à une situation délicate. Si l'on prend les programmes au sérieux, une édition particulière pour chaque Land paraît nécessaire, ce qui entraînerait une augmentation du prix de vente. Si l'on vend une édition commune à tous les Länder, elle

s'écarte nécessairement du programme de l'un ou de plusieurs d'entre eux. Cette situation incite à une analyse des manuels qui porte sur les deux points suivants :

- Quelles sont, selon les manuels étudiés, les catégories verbales à enseigner ?
- Dans quelle mesure les manuels correspondent-ils aux programmes dans le domaine des catégories verbales ?

- 14 J'ai dépouillé les cahiers de grammaire de cinq manuels de français 2^e langue étrangère et de quatre manuels de français 3^e langue étrangère (voir bibliographie). Voici les résultats les plus importants :
- 15 1. D'après tous les cahiers de grammaire examinés, il faut enseigner dans le but d'une disponibilité productive : le présent de l'indicatif, l'imparfait de l'indicatif, le futur simple, le conditionnel présent, le passé composé, le plus-que-parfait, le futur antérieur, le conditionnel passé, le futur composé ; l'impératif, le présent du subjonctif⁵; l'infinitif présent, le gérondif; les voix active et passive.
- 16 2. Les cahiers de grammaire ne sont pas toujours conformes aux programmes. Dans tous ceux que j'ai analysés, on exige une disponibilité productive du futur antérieur et du passif. Cela signifie que ces cahiers de grammaire ne sont conformes ni au programme de la Bavière, ni à ceux de Basse-Saxe et de Rhénanie-Palatinat⁶. Certains cahiers de grammaire dépassent les exigences des programmes en ce qui concerne le passé simple. Les élèves qui travaillaient ou travaillent avec Études françaises Neue Ausgabe B, Études françaises Cours de base, Méthode orange, Études françaises Échanges, Études françaises Ausgabe C et Études françaises Cours intensif sont censés être capables d'utiliser les formes du passé simple dans leurs propres énoncés. Du moins, ils ne trouvent dans les cahiers de grammaire aucune indication contraire. Deux autres manuels, Salut B et Salut Intensivkurs, n'exigent qu'une disponibilité réceptive du passé simple, ce qui signifie qu'ils ne correspondent pas au programme du Bade-Wurtemberg, mais qu'ils sont conformes aux autres programmes analysés. Les cahiers de grammaire d'Études françaises Neue Ausgabe B, d'Études françaises Échanges et d'Études françaises Ausgabe C exigent la disponibilité productive du passé antérieur.⁷ Aucun des cahiers de grammaire analysés n'aborde les formes surcomposées que, d'après le programme, les élèves de la Bavière devraient être à même de reconnaître.
- 17 Les données citées font supposer que ni les auteurs des programmes ni ceux des manuels de français langue étrangère en Allemagne ne disposent de critères fiables pour déterminer les catégories verbales à enseigner. Il est donc nécessaire de définir ces critères et de justifier les décisions prises.

Figure 4
Manuel de français 3^e langue étrangère. Cahier de grammaire.

ERDLE-HÄHNER R., STROHMEYER F. (Bearbeiter) : *Études françaises Ausgabe C, Grammatisches Beiheft*. Stuttgart, 4^e tirage 1968.

5. Quelques critères pour déterminer les catégories verbales

- 18 L'enseignement du français en Allemagne doit, dans le cadre de l'enseignement général, permettre aux élèves d'affronter des sujets imprévus. L'enseignement ne peut pas se limiter à la préparation de certaines situations communicatives particulières. Les activités en classe devraient préparer le plus grand nombre de sujets possibles, tout en respectant certaines options pragmatiques prioritaires. Mais en même temps, il importe de réduire au minimum les unités et les règles à enseigner dans un cours de langue étrangère.
- 19 Fritz Abel (voir bibliographie) a proposé une conception linguistique du but de l'enseignement scolaire d'une langue étrangère basée sur une redéfinition de la notion de **langue cible**. Il entend par ce terme l'ensemble des unités et des règles à enseigner dans le but d'une disponibilité productive⁸. La **langue cible** se conçoit dans l'intention d'une limitation rigoureuse de la grammaire et du vocabulaire à enseigner. Voici quelques principes importants qui entrent en jeu dans la construction de la **langue cible**, en particulier ceux à suivre dans le choix des catégories verbales à enseigner.

5.1. La langue cible ne doit pas comporter de lacunes imprévues

- 20 La **langue cible** ne doit pas comporter de lacunes imprévues, c'est-à-dire que la planification d'un cours de langue ne doit négliger aucun élément nécessaire à une utilisation correcte des autres unités ou règles enseignées. Exemple : si l'on enseigne l'emploi de **beau** comme adjectif épithète et des noms masculins commençant par une voyelle ou h muet, on ne peut pas éviter d'enseigner la forme **bel**. Selon le critère de la cohérence fonctionnelle, il faut donc enseigner toutes les unités et règles nécessaires à une utilisation correcte et communicative de la langue étrangère dans le but d'une disponibilité générale. L'enseignement ne peut pas renoncer au principe de la correction idiomatique synchronique. Une utilisation inattendue de la langue étrangère constitue pour les interlocuteurs potentiels des élèves une difficulté de compréhension supplémentaire.

5.2. Enseigner une variété exemplaire de la langue étrangère

- 21 Selon Abel, il faut enseigner de façon prioritaire une variété exemplaire et relativement neutre de la langue étrangère. Il préfère de ce point de vue comme variété de référence de la **langue cible** ce qu'il appelle la « *sprechbare Schriftsprache* » (Abel : 1981, p. 13), c'est-à-dire les unités et les règles communes à la langue parlée et à la langue écrite.

5.3. Une seule expression pour un seul contenu

- 22 Il suffit en général à l'élève de disposer d'une seule expression pour un seul contenu. Il ne faut pourtant pas renoncer à certaines unités et règles ayant une fonction identique, si elles ne demandent pas trop d'efforts d'apprentissage et qu'elles permettent aux élèves de varier leur style.

6. Temps verbaux, modes et voix d'une grammaire de production

- 23 La « grammaire de production » désigne l'ensemble des moyens linguistiques que les élèves devraient savoir utiliser dans leurs propres énoncés dans un cours de français langue étrangère s'inscrivant dans le cadre de l'enseignement général

6.1. Les catégories verbales à enseigner dans le but d'une disponibilité productive

- 24 En plus des catégories de personne, genre et nombre, les catégories verbales suivantes devraient être enseignées dans le but d'une disponibilité productive.
- les temps : présent de l'indicatif, imparfait de l'indicatif, futur simple, conditionnel présent, passé composé, plus-que-parfait, futur antérieur, conditionnel passé et futur composé ;
 - les **modes conjugués** : impératif, présent du subjonctif et passé du subjonctif ;
 - les **modes impersonnels** : infinitif présent⁹, participe passé, gérondif ;
 - les voix active et passive.

6.1.1. Les temps

- 25 Selon le critère de la cohérence fonctionnelle, les élèves devraient disposer de toutes les catégories temporelles nécessaires pour exprimer une action ou un état situé dans n'importe quel temps par rapport au moment où s'exprime le locuteur ou par rapport à un autre point de repère fourni par le contexte. Le dépouillement de plusieurs échantillons prélevés dans la langue écrite et dans la langue orale justifie qu'on enseigne à la fois le futur simple et le futur composé dans le but d'une disponibilité productive. On emploie, en principe, les deux temps aussi bien dans la langue écrite que dans la langue parlée. Les fonctions du futur simple et du futur composé ne paraissent pas complètement identiques. Faute d'une description précise, on ne peut pas encore juger l'importance de cette différence pour l'enseignement du français langue étrangère. Pour ne pas prendre de décision anticipée qui priverait les élèves d'un moyen d'expression utile, je propose d'enseigner les deux.
- 26 D'après le même critère, à savoir celui de la cohérence fonctionnelle, le futur antérieur est indispensable : L'élève doit être en mesure de produire des phrases comme **À trois heures, j'aurai terminé mes devoirs**. Les fonctions du futur antérieur ne peuvent être remplies ni par le présent de l'indicatif ni par le passé composé.

6.1.2. Les modes conjugués

- 27 Il faut également enseigner les catégories modales qui permettent aux élèves d'exprimer des demandes ou des interdictions. Les élèves doivent aussi maîtriser les modes nécessaires à produire des phrases simples et complexes et à utiliser chaque verbe dans n'importe quelle construction syntaxique. Le présent du subjonctif s'emploie surtout dans des propositions subordonnées introduites par **que**. Si l'on renonçait selon la suggestion de certains auteurs à l'enseignement du présent du subjonctif, il faudrait interdire aux élèves les équivalents français d'un grand nombre de constructions tout à fait courantes en allemand du type **Je suis heureux que tu sois là**. Les élèves n'auraient pas non plus le droit d'employer **il faut que**. Selon les règles de la concordance des temps, le passé du subjonctif est également indispensable dans les phrases du type **Je suis heureux qu'il soit arrivé**.

6.1.3. Les modes impersonnels

- 28 Il va sans dire que l'on ne peut renoncer ni à l'infinitif, qui entre, par exemple, dans la formation du futur composé, ni au participe passé, nécessaire à la formation des temps composés. Par contre, à première vue, on pourrait renoncer au gérondif. Ses fonctions peuvent être assurées par des propositions subordonnées de circonstance. Mais le gérondif est très vivant dans la langue parlée et fréquent aussi dans la langue écrite. Il peut assurer des fonctions multiples. Sa disponibilité productive permet aux élèves de varier leur expression sans effort d'apprentissage particulier. Le gérondif a le même radical que la 1^{re} personne du pluriel de l'indicatif présent à l'exception de **ay -**, **ét -** et **sach -**. Reste à enseigner encore les deux autres éléments morphologiques invariables du gérondif, à savoir **en** et la terminaison **- ant**.

6.1.4. Les voix active et passive

- 29 Il va de soi que les élèves doivent être capables de s'exprimer à la voix active. Mais il est, pour plusieurs raisons, plus difficile de prendre une décision en ce qui concerne l'enseignement du passif dans un cours de français langue étrangère. Les éléments morphologiques du passif ne représentent, certes, rien de nouveau pour les élèves. Ils savent conjuguer être et disposent du participe passé des verbes enseignés, mais il subsiste quand même certaines réserves au sujet de cette voix. D'abord se pose la question de savoir si certaines formes peuvent être qualifiées de « passives ». Qui pourrait contester que le groupe verbal d'énoncés comme **Il est estimé de tous ses proches** ou **Elle est entourée de ses amies** se compose de la copule être et des adjectifs **estimé** et **entourée** ? Dans une proposition du type **La porte est fermée**, sans complément, il est encore plus difficile d'identifier le passif. Cette incertitude quant à la nature du passif complique les recherches sur le registre auquel il appartient, ainsi que sur sa fréquence. D'après Söll, les opinions sur la vitalité du passif sont divisées (Söll, Hausmann : 1985, p. 131), les jugements sont privés de base empirique (Söll, Hausmann : 1985, p. 132). Dubois décrit certains cas où les francophones préfèrent l'emploi du passif à celui de l'actif, par exemple, pour maintenir l'antéposition du sujet animé par rapport à un objet inanimé : **Un passant a été renversé par une voiture** (Dubois : 1967, p. 92). Il me paraît très difficile d'évaluer les facteurs qui, selon Dubois, suscitent l'emploi du passif. **Le Grand Larousse de la langue française** s'exprime à ce sujet avec prudence : « *La liste des facteurs de passivation n'est pas close ici. Il en est d'autres, plus ou moins occasionnels.* » (Guilbert et al. : 1978, p. 4064). Il n'est pas encore possible de préciser dans quelles circonstances il faut employer le passif au lieu de la voix active. Pourtant, il paraît que, dans certaines situations de communication, le passif est un moyen d'expression plus adéquat que l'actif.

Figure 5
Manuel de français 3^e langue étrangère. Cahier de grammaire.

STENTENBACH B. : *Salut Intensivkurs Teil 2. Grammatisches Beiheft*. Frankfurt/Main, Verfaßt auf der Grundlage von Salut B, 1981.

- 30 Söll considère l'emploi du passif comme une construction syntaxique plus élaborée, dont on se sert plutôt dans le discours public et dans l'expression écrite (Söll, Hausmann : 1985, p. 134). Je recommande d'enseigner le passif dans le but d'une disponibilité productive pour ne pas priver les élèves d'un moyen d'expression nécessaire dans certains cas, mais aussi utile à la variation stylistique de leurs énoncés.

7. Temps verbaux et modes d'une grammaire de compréhension

- 31 Font partie d'une grammaire de compréhension les catégories verbales dont les fonctions peuvent être assurées par les autres catégories déjà mentionnées qui seront enseignées en vue de l'utilisation productive du français par les élèves. Il suffit, dans un cours de français langue étrangère, d'enseigner dans le but d'une disponibilité réceptive :
- la 1^{re} et la 3^e personne du singulier ainsi que la 3^e personne du pluriel du passé simple ;
 - les mêmes formes du passé antérieur ;
 - les formes surcomposées ;
 - la 3^e personne du singulier de l'imparfait du subjonctif ;
 - le participe présent.

7.1. La 1^{re} et la 3^e personne du singulier. La 3^e personne du pluriel du passé simple

- 32 Le passé simple a presque totalement disparu de la langue parlée¹⁰. Il peut être remplacé par le passé composé (Grevisse, Goosse : 1986, p. 853a2), et en partie par le présent de l'indicatif. Il n'y a que dans la langue littéraire que le passé simple et le passé composé aient des fonctions particulières (Togebly : 1982, p. 1047). Mais je n'ai pas l'intention d'enseigner aux élèves les catégories verbales du français littéraire dans le but d'une disponibilité productive. Les élèves ne se verront probablement jamais obligés d'écrire des textes français à imprimer. La disponibilité productive du passé simple ne contribue pas à améliorer leur capacité d'expression. Tout au contraire, elle représente une source potentielle d'erreurs. Selon le principe d'éliminer les catégories verbales pouvant être remplacées par d'autres, je propose de renoncer à une disponibilité productive du passé simple.
- 33 Dans les textes imprimés, le passé simple reste très vivant. Une étude de Christian Herzog (1981) sur le passé simple dans plusieurs journaux montre une proportion assez élevée de verbes au passé simple dans les articles de sport et dans les articles nécrologiques. D'après Herzog, les deux temps dominants dans les reportages sportifs sont l'imparfait et le passé simple, tandis que le passé composé semble jouer un rôle relativement insignifiant. A en juger d'après *La grammaire du français contemporain*, le passé simple s'emploie souvent aussi dans d'autres mass media : « [...] il est fréquent dans la langue de la presse écrite, d'où il s'étend à la presse parlée de la Radio et de la Télévision. » (Chevalier, Blanche-Benveniste, Arrivé, Peytard : 1988, p. 348). Le passé simple est donc attesté dans des textes largement répandus. Si l'on veut que les apprenants maintiennent un certain contact avec la France ou les pays francophones à travers les médias, il ne faut pas trop retarder son introduction. Pour cette raison, même les élèves qui, après trois ou quatre années de cours, abandonnent le français comme matière scolaire, devraient être capables de reconnaître les formes du passé simple.
- 34 Dans l'enseignement du français au second cycle, la disponibilité réceptive du passé simple est absolument nécessaire. Pratiquement tous les textes littéraires en prose traités dans les cours du second cycle, selon les enquêtes entreprises par Abel et Lang en 1969-1970 et en 1979-1980, supposent la connaissance du passé simple (Abel, Lang : 1984, pp. 131-135, 136-143). L'*Étranger* représente la seule exception. Mais les élèves doivent aussi savoir reconnaître le passé simple pour comprendre un grand nombre de textes utilisés pour l'enseignement de la civilisation.
- 35 Reste à décider s'il faut enseigner le paradigme complet. Lapiere a dépouillé le corpus du *FDFW*¹¹ (*Frequency Dictionary of French Words*) et y a trouvé, parmi les 25 890 formes verbales simples, 2 760 au passé simple. Plus de 98 % de ces formes relèvent de la 1^{re} personne du singulier et de la 3^e personne du singulier et du pluriel (Stammerjohann : 1983, p. 47). L'enseignement peut se limiter à ces trois formes.

7.2. La 1^{re} et la 3^e personne du singulier. La 3^e personne du pluriel du passé antérieur

- 36 Le passé antérieur est propre à la langue écrite, plus précisément aux textes imprimés. L'étude de Herzog confirme la rareté du passé antérieur dans les journaux. Sur les 39 256

formes verbales de son corpus (Herzog : 1981, p. 54), seules 14 sont employées au passé antérieur (Herzog : 1981, p. 103), dont 13 attestées dans des propositions subordonnées de temps introduites par **après que**. Ces attestations ne justifient pas que l'on vise à l'emploi productif du passé antérieur dans l'enseignement du français langue étrangère, d'autant plus que la conjonction **après que** est souvent suivie du subjonctif. Je propose d'enseigner, à la place du passé antérieur, le plus-que-parfait dans le but d'une disponibilité productive. Si, dans quelques cas particuliers, l'emploi du plus-que-parfait ne correspond pas à l'usage, il faut lui substituer des constructions sans verbe.

- 37 La disponibilité réceptive du passé antérieur ne demande que peu d'efforts d'apprentissage si elle se limite à la 1^{re} personne du singulier et à la 3^e personne du singulier et du pluriel. Reste à enseigner aux élèves qu'on le traduit le plus souvent par le plus-que-parfait allemand.

7.3. Les formes surcomposées

- 38 L'emploi des formes surcomposées n'est pas reconnu comme correct par l'ensemble de la communauté linguistique. Leurs fonctions peuvent être largement assurées par le plus-que-parfait. Je ne juge donc pas nécessaire de les faire entrer dans une grammaire de production. Mais leur emploi assez fréquent dans la langue parlée (Grevisse : 1980, p. 1551) et l'effort d'apprentissage modeste qu'elles requièrent, justifient qu'on les enseigne en vue d'une disponibilité réceptive.

7.4. La 3^e personne du singulier de l'imparfait du subjonctif

- 39 Dans le français parlé commun, l'imparfait du subjonctif ne s'utilise plus (Söll, Hausmann : 1985, p. 126 - Muller, Bodo : 1985, p. 104 - Stammerjohann : 1983, p. 73 - Togeby : 1982, p. 839.3). Dans le français écrit, la norme et l'emploi ne coïncident pas toujours. Selon Grevisse et Goosse (1986), on a tort de croire que l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif n'existent plus : « *Beaucoup d'écrivains vivants restent fidèles aux deux temps [à savoir l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif - K.-H.E.]* » (Grevisse, Goosse : 1986, p. 869f). Mais Goosse reconnaît que peu d'auteurs respectent exactement les règles de l'emploi des temps dans la subordonnée au subjonctif. De nombreux exemples confirment que l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif sont remplacés, contrairement à la norme, par le présent ou le passé du subjonctif (Grevisse, Goosse : 1986, p. 869f). Selon Bodo Muller, la langue écrite conserve tout au plus l'emploi de la 3^e personne du singulier et, encore plus rarement, de la 3^e personne du pluriel (Muller, Bodo : 1985, p. 104). Sur les 194 formes à l'imparfait du subjonctif attestées dans le corpus du *FDLW*, ce qui représente 0,75 % de toutes les formes verbales, 169 sont employées à la 3^e personne du singulier. Il suffit donc d'apprendre aux élèves à reconnaître la 3^e personne du singulier de l'imparfait du subjonctif.

7.5. Le participe présent

- 40 Il me paraît suffisant d'enseigner le participe présent dans le but d'une disponibilité réceptive. A première vue, c'est peut-être une proposition surprenante étant donné que les élèves devraient être capables d'utiliser le gérondif dans leurs propres énoncés, (voir

6.1.3). Ils disposent donc des formes du participe présent. Mais la disponibilité productive du participe présent n'est pas particulièrement utile aux élèves.

- 41 Ils en profiteraient dans les cas - peu fréquents - où il n'a pas la même fonction que le gérondif. Mais dans ces cas, le participe présent aussi peut être remplacé par d'autres constructions. Renoncer à une disponibilité productive du participe présent présente de plus l'avantage d'éviter les risques d'emplois erronés. Cela vaut d'une part pour les erreurs concernant la fonction stylistique du participe présent et d'autre part pour les contraintes morphologiques auxquelles cette forme est soumise en français moderne. Les élèves allemands sont en effet tentés de traduire littéralement le participe présent de leur langue maternelle et de l'utiliser en français comme adjectif épithète, par exemple, dans des énoncés du type **des gamines jouantes** (pour *spielende Mädchen*) au lieu d'employer une proposition relative comme **des gamines qui jouent**. Par contre, on ne peut pas renoncer à une disponibilité réceptive du participe présent vu son emploi fréquent, dans les annonces des journaux par exemple.

Pour résumer

- 42 Les résultats les plus importants de la présente étude se résument en quatre points.
1. La notion de langue cible d'un cours de langue étrangère proposée par Abel, m'a servi de base pour déterminer un système de catégories verbales permettant aux élèves d'affronter des sujets imprévus et réduit au juste minimum nécessaire pour réaliser le but d'une disponibilité générale.
 - 43 2. Dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère en Allemagne les élèves devraient apprendre à utiliser les catégories verbales suivantes dans leurs propres énoncés : présent de l'indicatif, imparfait de l'indicatif, futur simple, conditionnel présent, passé composé, plus-que-parfait, futur antérieur, conditionnel passé et futur composé ; impératif, présent du subjonctif et passé du subjonctif ; infinitif présent, participe passé, gérondif ; actif et passif.
 - 44 3. Il suffit que les élèves sachent reconnaître les formes suivantes :
 - La 1^{re} et la 3^e personne du singulier ainsi que la 3^e personne du pluriel du passé simple ;
 - les mêmes formes du passé antérieur ;
 - les formes surcomposées ;
 - la 3^e personne du singulier de l'imparfait du subjonctif ;
 - le participe présent.
 - 45 4. Par rapport à ce système de catégories verbales réduit au juste minimum, mais permettant aux élèves d'affronter des sujets imprévus, les grammaires, les programmes officiels et les manuels dépouillés sont à la fois trop exigeants et, au moins certains d'entre eux, incomplètes :
 - 4.1. Les grammaires destinées à l'enseignement du français langue étrangère que j'ai dépouillées présentent un système pratiquement complet des catégories verbales. Elles ne renoncent pas même à certaines catégories très peu employées, par exemple, au plus-que-parfait du subjonctif. Seule la grammaire du **Français fondamental** y fait exception. Les auteurs réduisent les temps et les modes à enseigner dans un cours de français langue étrangère. Mais la grammaire du **Français fondamental** reste, dans le domaine analysé, incomplète. Les auteurs ne se prononcent pas sur certaines catégories.
 4. 2. Seuls les auteurs de la grammaire du **Français fondamental (2nd degré)** distinguent

entre le but d'une disponibilité productive et celui d'une disponibilité réceptive. Dans d'autres grammaires, on a l'impression que, par exemple, les formes du passé antérieur ont la même importance que celles du passé composé et doivent être disponibles pour la formation d'énoncés.

4. 3. Aucun des programmes dépouillés ne présente un système de catégories verbales à la fois complet et réduit au juste minimum. Les auteurs des programmes de la Bavière, de la Basse-Saxe et de la Rhénanie-Palatinat prennent à propos du futur antérieur une décision contraire au but d'une disponibilité générale. Bien que les élèves doivent être capables d'affronter des sujets imprévus, les trois commissions chargées de l'élaboration de ces programmes se contentent de la disponibilité réceptive du futur antérieur. D'un autre côté, la disponibilité productive du passé simple et du passé antérieur exigée par le programme du Bade-Wurtemberg ne se justifie pas.

4. 4. Les auteurs des manuels dépouillés font un choix meilleur que ceux des programmes. Toutes les catégories verbales nécessaires à réaliser le but d'une disponibilité générale sont, selon les cahiers de grammaire, à enseigner. Mais il est possible de réduire les contenus linguistiques sans compromettre le but visé.

Figure 6
Manuel de français 3^e langue étrangère. Cahier de grammaire.

ERDLE-HÄHNER R. (Éd.) : Études françaises Cours Intensif 2. Grammatisches Beiheft. Stuttgart, 2^e tirage 1979

BIBLIOGRAPHIE

Corpus bibliographique

Grammaires dépouillées :

- KLEIN H.-W. : *Études françaises Kurzgrammatik*. Stuttgart, 1968 (6^e tirage).
- KLEIN H.-W., KLEINEIDAM H. : *Études françaises Grundgrammatik*. Stuttgart, 1989 (3^e tirage).
- KLEIN H.-W., KLEINEIDAM H. : *Französische Grundgrammatik*. Stuttgart, 1981 (3^e tirage).
- MEHRER H. : *Französische Basisgrammatik*. Frankfurt, 1979.
- WILLERS H. : *Langenscheidts Kurzgrammatik Französisch*. Berlin et München, 1981 (8^e éd.).

Programmes :

- MINISTERIUM FÜR KULTUS UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG(Éd.) : *Bildungsplan für das Gymnasium der Normalform*. Villingen-Schwenningen 1984.
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS(Éd.) : “Curricularer Lehrplan für Französisch als 1. Fremdsprache für die 5. und 6. Jahrgangsstufe und für Französisch als 2. Fremdsprache für die 7. und 8. Jahrgangsstufe des Gymnasiums”, dans : *Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus*. Sondernummer 25, vom 20. 6.1979.
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS(Éd.) : “Curricularer Lehrplan für Französisch als 2. Fremdsprache für die Jahrgangsstufen 9 und 10 des Gymnasiums”, dans : *Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus*. Sondernummer 16, vom 16. 6. 1980.
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS (Éd.) : “Lehrplan für Französisch als 2. Fremdsprache in der 11. Jahrgangsstufe des Gymnasiums”, dans : *Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus*. Sondernummer 13, vom 19. 5.1982.
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS(Éd.) : “Curricularer Lehrplan für Französisch als 3. Fremdsprache in der 9. und 10. Jahrgangsstufe des Gymnasiums”, dans : *Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus*. Sondernummer 14, vom 26. 5. 1982.
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS(Éd.) : “Lehrplan für Französisch als 3. Fremdsprache in der 11. Jahrgangsstufe des Gymnasiums”, dans : *Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus*. Sondernummer 11, vom 7. 7.1983.

DER HESSISCHE KULTUSMINISTER(Éd.) : **Rahmenrichtlinien Sekundarstufe I Neue Sprachen**. Frankfurt, 1980.

NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM(Éd.) : **Rahmenrichtlinien für das Gymnasium (Klassen 7-10) Französisch**. Hannover, 1989.

KULTUSMINISTERIUM RHEINLAND-PFALZ(Éd.) : **Lehrplan Französisch (Klassen 7-10) Realschule, Gymnasium**. Grünstadt, 1984.

Cahiers de grammaire de manuels de français 2^e langue étrangère :

ERDLE-HÄHNER R., KLEIN H.-W. (Éd.) : **Études françaises Ausgabe B, Teil 1, Grammatisches Beiheft**. Stuttgart, 2^e éd. (10^e tirage), 1968.

ERDLE-HÄHNER R., KLEIN H.-W. (Éd.) : **Études françaises Neue Ausgabe B, Band 2, Grammatisches Beiheft**. Stuttgart, 3^e tirage.

ERDLE-HÄHNER R. (Éd.) : **Études françaises Cours de base. Premier degré, Grammatisches Beiheft**. Stuttgart, 3^e tirage 1977.

ERDLE-HÄHNER R. (Éd.) : **Études françaises Cours de base. Deuxième degré, Grammatisches Beiheft**. Stuttgart, 3^e tirage 1977.

ERDLE-HÄHNER R. (Éd.) : **Études françaises Cours de base. Troisième degré, Grammatisches Beiheft**. Stuttgart, 1977.

BARRERA-VIDAL Albert, BRUSSATIS H., FRANKE L. : **Salut Ausgabe B. Teil 1, Grammatisches Beiheft**. Frankfurt/Main, 2^e éd. 1978.

BARRERA-VIDAL Albert, BARRERA-VIDAL Anita, BRUSSATIS H, FRANKE L., MENZEL A. : **Salut Ausgabe B. Teil 2, Grammatisches Beiheft, Fassung für Gymnasien**. Frankfurt/Main, 1978.

MÜLLNER K, WENDT M. (Hg) : **Méthode orange. Grammatisches Beiheft 1 -2**. Berlin et München, 4^e éd. 1985.

BORBEIN Y, TRICOIRE R : **Méthode orange 3. Grammatisches Beiheft**. Berlin et München, 1983.

Freitag, Günter ; Hildebrandt, Rudolf ; Kaup Lothar (Éd.) : **Études françaises Échanges 1. Édition longue, Grammatisches Beiheft**. Stuttgart, 1981.

GÖLLER A. (Éd.) : **Études françaises Échanges 2. Édition longue, Grammatisches Beiheft**. Stuttgart, 3^e tirage 1986.

FREITAG G., GÖLLER A. (Éd.) : **Études françaises Échanges 3. Édition longue, Grammatisches Beiheft**. Stuttgart, 2^e tirage 1985.

FREITAG G., GÖLLER A. (Éd.) : **Études françaises Échanges 4. Édition longue, Grammatisches Beiheft**. Stuttgart, 1985.

Cahiers de grammaire de manuels de français 3^e langue étrangère :

ERDLE-HÄHNER R., STROHMEYER F. (Bearbeiter) : **Études françaises Ausgabe C, Grammatisches Beiheft**. Stuttgart, 1968 (4^e tirage).

BARRERA-VIDAL A., FRANKE L. : **Salut Grammatisches Beiheft (Ausgabe A)**. Frankfurt/Main, 1975 (9^e éd.).

ERDLE-HÄHNER R. (Éd.) : *Études françaises Cours Intensif 1. Grammatisches Beiheft*. Stuttgart, 1979 (4^e tirage).

ERDLE-HÄHNER R. (Éd.) : *Études françaises Cours Intensif 2. Grammatisches Beiheft*. Stuttgart, 1979 (2^e tirage).

STENTENBACH B. : *Salut Intensivkurs Teil 1. Grammatisches Beiheft, bearbeitet auf der Grundlage von Salut B*. Frankfurt/Main, 1979.

STENTENBACH B. : *Salut Intensivkurs Teil 2. Grammatisches Beiheft, verfaßt auf der Grundlage, von Salut B*. Frankfurt/Main, 1981.

Autres publications citées :

ABEL F. : "Die Zielsprache des Fremdsprachenunterrichts", dans : GECKELER, HORST et al. (Éd.) : *Logos semantikos : Studia linguistica in honorem Eugenio Coseriu*, Vol. V. Berlin, New York, Madrid, 1981, p. 7-18.

ABEL F., LANG J. : *Der Französischunterricht auf der Oberstufe der Gymnasien. Bericht über zwei Umfragen unter romanistischen Studienanfängern*. Tübingen 1984.

CHEVALIER J.-C., BLANCHE-BENVENISTE C, ARRIVÉ M., PEYTARD J. : *Grammaire du français contemporain*. Paris 1988.

DUBOIS J. : *Grammaire structurale du français, Vol. II : le verbe*. Paris 1967.

GREVISSE M. : *Le bon usage. Grammaire française avec des remarques sur la langue française d'aujourd'hui*. Paris, Gembloux, 1980 (11^e éd.). GREVISSE M. : *Le bon usage. Grammaire française* (12^e éd. refondue par GOOSSE ANDRÉ). Paris, Gembloux, 1986.

GUILBERT L., LAGANE R., NIOBEY G. : *Grand Larousse de la langue française en sept volumes*. Paris, 1971 et 1978.

HERZOG C. : *Le passé simple dans les journaux du XX^e siècle*. Bern (Suisse), 1981.

JUILLAND A., BRODIN D., DAVIDOVITCH C. : *Frequency Dictionary of French Words*. The Hague, Paris, 1970.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (Éd.) : *Le Français fondamental (1^{er} degré)*. Paris.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (Éd.) : *Le Français fondamental (2nd degré)*. Paris.

MULLER, BODO : *Le français d'aujourd'hui* (édition révisée et augmentée par l'auteur). Paris, 1985.

SÖLL L., HAUSMANN F.J. (Bearbeiter) : *Gesprochenes und geschriebenes Französisch*. Berlin, 1985 (3^e éd., révisée).

STAMMERJOHANN H. : *Französisch für Lehrer*. München, 1983.

TOGEBY K. : *Grammaire française*. Publié par : Berg Magnus, Merad Ghani, Spang-Hanssen Ebbe. Copenhagen, 1982.

NOTES

1. L'article résume un des dix chapitres de ma thèse de doctorat : *Die Verbalflexion im Französischunterricht an Deutschsprachige : Lehrinhaltsbestimmung und Progressionsplanung*

Lehrplan - und Lehrwerkanalyse, Augsburg 1993. Je tiens à témoigner ma reconnaissance profonde à M. Fritz Abel, professeur titulaire à l'université d'Augsbourg, d'avoir suggéré et dirigé ce travail.

2. « On enseignera à reconnaître éventuellement l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif. » (*Français fondamental (2nd degré)* : p. 53)

3. KLEIN H.-W., STROHMEYER F : *Etudes françaises Französische Sprachlehre*. Stuttgart, 1. Auflage 1968.

4. Les programmes analysés ne mentionnent pas le passé du subjonctif, mais les élèves doivent disposer des éléments morphologiques de cette catégorie.

5. La majorité des cahiers de grammaire analysés ne mentionnent pas le passé du subjonctif, mais les élèves doivent disposer des éléments morphologiques de cette catégorie.

6. En Rhénanie-Palatinat, on n'a pas le droit de renoncer à une disponibilité productive du passif.

7. Dans les autres cahiers de grammaire dépouillés, ce temps n'est pas mentionné.

8. « [...] jenes reduzierte, aber systematisch funktionsfähige und ausbaubare sprachliche Gebilde, das für den Fremdsprachenunterricht durch eine Auswahl von Einheiten und Regeln der fremden Sprache geschaffen wird[...] » (ABEL : 1981, p. 7).

9. Avec les verbes auxiliaires avoir et être et le participe passé les élèves disposent aussi de l'infinitif passé.

10. MULLER, BODO : 1985, p. 103 — TOGEBY : 1982, p. 1046-SÖLL, HAUSMANN : 1985, p. 123. On dit que, dans le Midi, le passé simple est encore vivant. Si cela est exact, il s'agit tout au plus d'un emploi régional qui n'appartient pas à la variété de référence de la langue cible.

11. JUILLAND A., BRODIN D., DAVIDOVITCH C. : *Frequency Dictionary of French Words*. The Hague, Paris, 1970.

AUTEUR

KARL-HEINZ EGGENSBERGER

Universität Potsdam, Sprachenzentrum, Potsdam.