

Quelle grammaire en classe de FLE ?

JAN GOES

Université d'Artois - France

1. Introduction : grammaire et classe de langue

En 1996 déjà, Jean-Pierre Cuq écrit : « la grammaire rôde, qu'on le veuille ou non, autour de la classe de langue. » (1996 : 5). Il ne fait en effet aucun doute que tôt ou tard, dans une classe de FLE, des questions grammaticales sont évoquées explicitement. Pour y répondre, l'enseignant dispose d'un certain nombre d'outils : des *grammaires savantes*, des *grammaires d'enseignement* et finalement, des *grammaires pour l'apprenant*¹.

Dans cet article, nous essayerons de retracer le cheminement de la grammaire « savante » vers la « grammaire de l'apprenant » en passant par la « grammaire d'enseignement » pour en déduire ce que l'on attend de l'enseignant, utilisateur présumé du dernier type de grammaire. Nous procéderons en deux étapes : dans un premier volet, nous examinerons le *discours grammatical* des *grammaires d'enseignement*, discours destiné à accompagner les enseignants ; nous le confronterons aux propositions des grammaires de spécialistes, à celles des linguistes, et à la grammaire d'un certain nombre de manuels

¹ G-D. de Salins (2001) répartit les grammaires en trois types : d'un côté les *grammaires savantes* (*Le Bon Usage, La grammaire méthodique*), de l'autre les *grammaires d'enseignement* qui font un effort de simplification de la description métalinguistique, compensée par « une riche mise en scène de l'explication pédagogique par des exemples, des illustrations, des reformulations et des paraphrases. » (2001 : 26) et comme troisième type les *grammaires de l'apprenant*, que l'on trouve dans les manuels de FLE. Nous y ajouterions encore un type de grammaire qui se situerait entre les *grammaires d'enseignement* et les manuels proprement dits : les grammaires « locales » du type *Petite grammaire française simple et pratique à l'usage des Flamands* (Meersseman, s.d.). La bibliographie est organisée de façon thématique en fonction des grammaires et des différents points de cet article.

de FLE qui observent l'approche communicative (voir bibliographie). Pour ce faire, nous avons sélectionné un point névralgique de l'enseignement du FLE : *comment aborder le genre ?* Dans une deuxième étape, nous examinerons quel discours grammatical transparaît dans les préparations de cours des enseignants de FLE, ceci à l'aide de 30 préparations de cours de jeunes professeurs. Ceci donnera quelques indications quant à la façon dont ces enseignants abordent la grammaire en classe. Peut-on constater un renouveau par rapport à la tradition grammaticale auprès de ces jeunes professeurs, nourris à l'approche communicative ? Qu'est-ce que cela implique pour les futures offres de formation en FLE ?

2. Quel discours grammatical dans les grammaires d'enseignement ?

2.1. Le discours sur le genre

2.1.1. Les grammaires de spécialistes

Feuilletons le *Bon Usage*² : la table des matières révèle une volonté d'exhaustivité de la part de l'auteur :

***Genre des noms** 393 ; des noms composés 482 ; des noms des lettres, 483, des noms de vaisseaux, 475,1 ; des noms employés par métonymie, 478 ; des noms propres de villes, 477 ; deux mots de radical différent, (...) (Le Bon Usage¹¹, Index, p. 1476)*

***Féminin des noms**, 397, des noms en -c, 405, 4°, des noms en -el, -eau, 402, 1°, des noms en -er, 405, 3°, des noms en -eur, 410, des noms en -f, 405, 3°, des noms en -t, 402, 3°, féminin en -resse, (...) (Le Bon Usage¹¹, Index, p. 1475)*

La répartition entre les différents types de mots est traditionnelle (animé vs. inanimé). Il est évident que le genre des lettres (*un f, une f?*) ou des vaisseaux ne peuvent qu'intéresser modérément l'apprenant étranger. En outre, un énorme chapitre est consacré à la formation du « féminin des noms ». Le chapitre est moins touffu dans la *Grammaire méthodique*,

² Nous utilisons la onzième édition, dernière édition de la main de Maurice Grevisse, très riche en exemples, et la treizième édition de M. et A. Grevisse et Goosse. Nous utiliserons l'abréviation *BU*.

mais la structure est globalement la même. Une remarque, brève mais importante nous dit que « seul un petit sous-ensemble de noms présente une véritable variation en genre » (1994 : 168).

Il est donc clair que les grammaires des professionnels souhaitent répondre à tout, ou presque tout et que l'on pourrait les utiliser pour suivre les conseils de Leeman (1988 : 8) : « Le premier soin est de rassembler de la documentation sur le sujet que l'on va traiter. » Ce qui surprend, c'est la grande attention accordée à la *formation du féminin*, même si l'on mentionne qu'elle ne concerne qu'une minorité de mots.

Vu que la grammaire dans les manuels de FLE est très simplifiée, pour ne pas dire fragmentaire, ces manuels « espèrent » l'intervention de l'enseignant. Après la recherche de la documentation, très fournie dans les grammaires de spécialistes, l'enseignant va-t-il opérer une sélection judicieuse ? Il faut lui faire confiance, certes, mais, à ce travail ardu de *lecture-sélection* il peut préférer consulter une grammaire d'enseignement qui lui propose la matière déjà plus ou moins didactisée, simplifiée. Nous en avons consulté huit ; quel discours y trouvons-nous sur le phénomène du genre ?

2.1.2. Les grammaires d'enseignement

Comme point de départ nous avons pris la grammaire qui didactise le plus explicitement la matière, à l'aide d'illustrations, poèmes, documents authentiques : *Le français aujourd'hui* (Monnerie (1987)). On y constate une nécessaire simplification didactique du problème par rapport aux grammaires de spécialistes. Le genre du nom est décrit comme suit :

- *Tout nom est nécessairement masculin ou féminin.*
Pour les noms de la catégorie animée, la distinction de genre recouvre la distinction de sexe (*l'homme – la femme*). Pour les noms de la catégorie non animée, cette distinction est arbitraire : *le pain, la table.* (1987 : 5)

Cela correspond, en mots plus simples, à ce que disent Riegel, Pellat et Rioul (1994 : 172-173) :

« Les noms dénotant des référents non animés ont un genre arbitraire, masculin (*le sable*) ou féminin (*la table*). »

« Les noms animés constituent une sous-classe où la distinction des genres correspond en règle générale à une distinction de sexe. »

Suivant en cela les grammaires traditionnelles, Annie Monnerie consacre tout le reste du chapitre consacré au genre à la formation du féminin des noms animés.

La *grammaire des premiers temps*, elle, s'adresse plus explicitement aux les apprenants. Le genre est implicitement traité au chapitre du déterminant, avec, pour commencer, une série de noms désignant des êtres animés humains. Suit un joyeux mélange de noms communs d'animaux, d'objets, enrichi par des noms d'êtres humains. Tout indique que, à l'exception de la première série, le genre est considéré comme un fait appartenant au lexique. La grammaire de Coïanis, d'inspiration structuralisto-générative brille par son absence d'organisation d'un côté, et par le peu d'information qu'elle donne de l'autre ; elle stipule que le nom

« Par rapport au verbe, [il] porte les *marqueurs morphologiques* du NOMBRE, du GENRE, (...) » (1988 : 44)

L'arbitraire du genre n'est pas mentionné, ni la façon dont il peut être marqué d'ailleurs ; l'apprenant pourra chercher bien longtemps les marques morphologiques et aura besoin d'un énorme inventaire de mots pour y apercevoir quelque régularité. Il n'est, évidemment pas question d'apprendre par cœur les interminables listes de suffixes que l'on trouve dans le *BU* et qui comportent toutes leurs lots d' « exceptions » :

Sont masculins : Les noms terminés par les suffixes *-ier, -age, -ement, -ament, -in, -is, -illon, -isme, -oir* (...).

Sont féminins : Les noms terminés par les suffixes *-ade, -aie, -aine, -aison* (...). (*BU*¹¹, § 475-476, p. 266).

Que nous disent nos cinq grammaires « locales » ? A la suite du *Bon Usage*, Meersseman donne une liste de suffixes qui permettraient de reconnaître le genre des noms et consacre le reste du chapitre à la formation du féminin. Coopmans (1977) regroupe personnes et animaux par rapport aux êtres inanimés et enchaîne avec la formation du féminin (*marchand – marchande ; loup – louve*), chapitre énorme, contrairement aux réalités lexicales. Deux faits sont à retenir : tous les animaux qu'il mentionne sont des animaux familiers ou domestiques ; un court chapitre, pour ainsi dire « prophétique », traite des « noms de professions exercées par des femmes ». (Coopmans, 1977 : 151). Une

Quelle grammaire en classe de FLE ?

liste de suffixes, inspirée du *Bon Usage*, pour déterminer le genre des noms d'objets et d'idées clôt le chapitre. Ces grammaires datent d'avant les approches dites « communicatives », mais 22 ans plus tard, la *Grammaire plus* n'aura pas changé grand-chose, ce qui laisse assez perplexe. Pour la Roumanie, le découpage est exactement le même dans la grammaire de Lübke et dans celle de Mateoc (2006) consacrée au *Nom et ses adjoints*. Mateoc est la seule à consacrer un sous-chapitre à la problématique de la féminisation des noms de métier.

L'impression générale est donc celle d'un maintien de la tradition grammaticale, dans une version simplifiée. Cette tradition semble être respectée encore plus dans les grammaires locales que dans les grammaires de FLE « *made in France* ».

2.1.3. Les manuels de FLE

Que retrouvons-nous dans les manuels de FLE ? Le genre étant une question assez élémentaire, nous avons choisi les volumes n° 1 de *La clé des champs* (1991), *Le nouvel Espaces* (1995), *Tempo* (1996), *Café crème* (1997), *Panorama*, (2000), *Studio 100* (2001), *Escapes 1 – 2* (2001) ; *Initial* (2003), *Alter Ego* (2006). Tous ces manuels se concentrent **presque exclusivement** sur les êtres humains animés, et la formation du féminin (*nationalités, métiers*), de sorte que l'apprenant reçoit la solide impression que le féminin se forme à partir du masculin en français, la plupart du temps en ajoutant simplement « e ». Les autres phénomènes de genre sont traités implicitement comme faisant partie du lexique.

Il existe donc une coupure très claire entre les grammaires de professionnels et les grammaires d'enseignement d'un côté, les manuels de l'autre. Ces derniers supposent sans doute une intervention de l'enseignant, qui devrait alors préciser le genre en français, par rapport aux langues individuelles ?

2.1.4. L'apport de la linguistique : ni vu ni connu...

On peut également constater un fossé assez large entre la tradition grammaticale et les recherches sur le genre en français moderne faites par les linguistes. L'on pourrait cependant, à mon avis, non pas bouleverser totalement la grammaire traditionnelle, mais incorporer ce qui est en définitive facilement applicable : tout d'abord, le découpage en *animé – inanimé* n'est pas le bon pour ce qui concerne

le français, la plupart des noms d'animaux n'ayant qu'un genre. Le cas où le genre est associé au sexe de l'animal ne concerne que les animaux familiers ou dangereux (*tigre – tigresse*). Le découpage *animé - inanimé* crée une fausse impression sur le lexique « animalier » ; en d'autres mots : on devrait plutôt séparer *l'humain* du *non-humain*.

Il faudrait sans doute cesser de proférer la règle : *féminin = masculin + e*. Khaznadar (1989) considère cet *e* comme une marque graphique indiquant la prononciation de la consonne précédente (ce qui correspond à la formation du féminin à l'oral). Cette intervention étant assez radicale, on pourrait se contenter de réduire les interminables chapitres sur la formation du féminin et ceci pour deux raisons : tout d'abord parce que « la pratique consistant à n'écrire jamais que le suffixe féminin et non pas le terme féminin tout entier accrédite l'illusion que le féminin seul est suffixé, par rapport au masculin. » (Khaznadar, 1989 : 138) ; ensuite, parce que , du point de vue mental, on voit mal comment un locuteur, pour exprimer « une fillette rieuse », et « commencerait par formuler le mot *rieur*, réaliserait que *rieur* est masculin et *fillette* féminin, chercherait dans son stock le féminin des termes en *-eur* et remplacerait – **je cite une grammaire scolaire – le -r par un -s- en ajoutant un -e.** » (Khaznadar, 1989 : 138-139, nous soulignons, JG)

Le stock du francophone est sans doute constitué des deux mots : *rieur, rieuse*. En définitive, cela confirme ce que font les manuels de FLE les plus récents qui considèrent les formes masculines et féminines comme faisant partie du lexique. Or, là, les méthodes sont en contradiction flagrante avec les grammaires dites d'accompagnement !

En définitive, à l'exception peut-être de la *Grammaire du premier temps* (centrée sur l'apprenant) et du *Français au présent*, l'on peut constater un très grand respect de la tradition dans les grammaires d'accompagnement (surtout les grammaires de « production locale »). Il y a peu de didactisation, et il s'agit souvent d'un résumé-simplification des données traditionnelles.

3. Les préparations des jeunes enseignants

3.1. Quelles sources emploient-ils ?

Tout d'abord, on peut se demander si les jeunes enseignants consultent les grammaires de spécialistes, les grammaires d'accompagnement, les manuels de FLE, ou... tout autre chose ? Leurs sources sont, assez classiques, voire conservatrices : seulement 5

Quelle grammaire en classe de FLE ?

étudiants ont utilisé internet – peut-être n’osent-ils pas trop l’avouer – les autres utilisent des ressources papier dont l’inamovible BLED, et même une collection CE 1 des années 60 (la collection Toraille). Parmi les grammaires de professionnels nous avons répertorié : *Le Bon Usage* (3), *Le Précis de Grammaire* (1), Wagner et Pinchon (1), Riegel (1), Thomassone (*Pour enseigner la grammaire*) (1) ; 9 résumés de grammaires malheureusement non spécifiées. Parmi les grammaires d’accompagnement, un seul enseignant a utilisé *Le français au présent* ; un seul la *Nouvelle grammaire du français (Cours de civilisation de la Sorbonne)* et la même personne a utilisé la *Grammaire expliquée du français* de Poisson-Quinton, e.a., Clé International. Pour ce qui concerne les manuels de FLE, quatre préparations comportent des copies de manuels non spécifiés, un dossier contient une copie de *Tempo 1*.

Les exercices proposés restent traditionnels (exercices à trous, transformation, morphologie), un seul enseignant propose un mot croisé, on cite une seule fois la *Grammaire 450 nouveaux exercices* Niveau Débutant de Siréjols et Tempesta, (Clé international) ; il y a quelques photocopies d’un livre d’exercices non spécifié. La toile est utilisée une seule fois de façon originale : « Apprendre le français avec l’inspecteur Roger Duflair » (*Polarfle*). Certaines reprennent des exercices à trous de la toile.

3.2. Quelles informations peut-on tirer des préparations de cours envoyées ?

Les jeunes enseignants ont beaucoup de difficultés à faire autre chose que du traditionnel. De nombreuses préparations de cours ressemblent à des résumés de grammaire, même si le but du cours préparé est communicatif (utilisation de documents authentiques, mises en route avec remue-méninges, découverte de la problématique). Est-ce parce que la plupart des étudiants étaient des natifs ? Pour eux, la grammaire a surtout constitué en l’apprentissage du métalangage, tandis qu’en FLE, la grammaire devrait surtout aider au pouvoir d’expression... Ils ont de grandes difficultés à se défaire de leur état de « natifs ». Une seule enseignante a fait le lien entre le genre et le sexisme de la langue... Peu de renouveau donc par rapport à la tradition grammaticale de la part de professeurs de FLE natifs.

4. Conclusion : former à relativiser la grammaire, et à l'utiliser pour la communication en classe

Nos constatations un peu désabusés, nous incitent à renforcer notre « politique d'enseignement » : tout d'abord, qu'ils soient natifs, ou non natifs, il nous paraît utile de former les jeunes professeurs à la critique de la grammaire scolaire par un bref rappel de son histoire, (cf. André Chervel) : il apparaît alors clairement qu'il s'agit d'une construction après coup, souvent faite *ad hoc*, et en fonction d'une explication des accords pour l'enseignement de l'orthographe. Ceci devrait leur permettre d'être ouverts à des découvertes d'apprenants qui pourraient aller à l'encontre de l'un ou l'autre dogme émis dans les grammaires normatives et pourrait donner lieu à des discussions, des découvertes actives, et non à des reproductions.

Apprendre soi-même à simplifier, changer, au lieu de se laisser guider aveuglément, et pour cela, se documenter, oser appliquer quelque constatation faite par un linguiste, si cela permet de mieux comprendre certains phénomènes. On pourrait effectivement présenter systématiquement deux mots (*directeur, directrice*) au lieu de consacrer du temps précieux aux questions du type « *féminin des noms en -eur* ». Présenter le féminin comme faisant partie du lexique éviterait une discussion stérile, mettrait fin au malentendu « *fém. = masculin + e* » pour les noms humains animés, et ne présenterait plus de façon indirecte les femmes comme des dérivés des hommes.

On pourrait essayer d'établir systématiquement le lien entre grammaire et société, de sorte qu'elle puisse redevenir une grammaire vivante. Pour le féminin, c'est effectivement gratifiant : la société est récalcitrante à la féminisation des noms de métier et la liste officielle faite sous Lionel Jospin n'a jamais été vraiment appliquée³. Or, en discutant sur « *chevalière de la légion d'honneur* », on apprend en même temps qu'une *chevalière* c'est aussi une bague portée par les hommes. Et pourquoi ne pas demander leur opinion aux apprenants ? Nous avons proposé l'enquête suivante :

Classez les féminisations suivantes sur une échelle de 0 (**totalemment inacceptable**) à 5 (**évident**) en passant par 1 (difficilement acceptable) 2 (**mérite réflexion**) 3 (acceptable) 4 (**souhaitable**). Indiquez svp. votre identité :

Je suis un homme O une femme O / Je suis enseignant O étudiant O

³ Becquer Anne, Cerquiglini Bernard, e.a. *Femme j'écris ton nom*. (voir bibliographie).

Académicien – académicienne	0	1	2	3	4	5
Agent – agente	0	1	2	3	4	5
Agrafeur – agrafeuse	0	1	2	3	4	5
Amateur – amatrice	0	1	2	3	4	5
Asphalteur – asphalteuse	0	1	2	3	4	5
Marin – marin	0	1	2	3	4	5
marine	0	1	2	3	4	5
marinette	0	1	2	3	4	5 ⁴

L'étonnante stabilité de la grammaire normative peut également être saisie par les apprenants lorsqu'on compare l'orthographe française à elle des autres langues : ces dernières ont souvent subi plusieurs réformes. La seule conclusion qui puisse en découler est qu'il faut dédramatiser, relativiser la norme, tout en l'appliquant. Finalement, d'innombrables textes attendent d'être incorporés dans une grammaire du FLE plus vivante, et permettraient de discuter « grammaire » tout en l'acquérant sans s'en rendre compte ... Nous avons pris un petit texte de Chahdortt Djavann (2006 : 57) sur le genre et le déterminant :

« Outre les problèmes de tout genre, il y avait le problème du genre pour Roxane. Que les objets et les mots eussent un sexe, elle ne l'aurait jamais cru. Le persan, « fârsi », est une langue sans sexe, androgyne si l'on veut. On ne dit pas « le fârsi » ou « la fârsi », on dit juste « fârsi ». Pas de « la », pas de « le », pas d'histoire avec la masculinité ou la féminité dans cette langue ; il y en avait déjà assez avec les êtres humains, et ça suffisait largement. Grandi sous le régime des mollahs, Roxane en avait gros sur le cœur avec les problèmes de masculinité et de féminité ; ce n'était pas le moment d'en rajouter avec le sexe des mots. En outre, il était mille fois plus naturel, pour elle, de dire « chaise » que de dire « la chaise ». Elle fit donc table rase des articles. (...) »

Bibliographie

Ouvrages de référence, articles de référence

ARRIVÉ Michel, « De quelques oscillations des théories du genre dans l'histoire récente de la linguistique », *LINX*, n° 21, 1989, *Genre et langage*, pp. 5 – 16.

CHERVEL André, *Histoire de la grammaire scolaire*, Paris, Payot, 1977, *Petite Bibliothèque Payot* n° 394.

⁴ Toutes les formes sortent de *Femme j'écris ton nom* ; elles ont été adoptées par différents pays francophones (la Belgique, la France, le Québec, la Suisse).

CUQ Jean-Pierre, *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*, Paris, Didier/Hatier, 1996.

DE SALINS Geneviève-Dominique, « Place des apprenants et place des savoir-faire enseignants dans les grammaires de français langue étrangère », *Langue Française*, n° 131, septembre 2001, p. 23 – 37.

DUBOIS Jean, « Le genre dans les noms d'animaux », *LINX*, n° 21, 1989, *Genre et langage*, pp. 87 – 91.

KHAZNADAR Edwige, « Le dédoublement en genre en français. Etude lexicale et morphologique », *LINX*, n° 21, 1989, pp. 137 – 146.

LEEMAN Danielle, « Les difficultés ? Quelles difficultés ? », *Le français aujourd'hui*, n° 83, 1988, *Les difficultés grammaticales*, p. 7-18.

Grammaires de spécialistes

GREVISSE Maurice, GOOSSE André, *Le Bon Usage*, Paris – Louvain-la-Neuve, Duculot, 1993.

RIEGEL Martin, PELLAT Jean-Christophe et RIOUL René, *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF, 1994.

WAGNER Robert Léon, PINCHON Jacqueline, *Grammaire du français classique et moderne*, Paris, Hachette Supérieur, 1991.

Ouvrages destinées à accompagner les enseignants et / ou les apprenants

ABRY Dominique, CHALARON Marie-Laure, *La grammaire des premiers temps*, vol. 1, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, coll. *FLE*, 2004.

COÏANIZ Alain, *Grammaire du Français Langue Etrangère*, Montpellier, CFP-Montpellier III, 1988.

DE SALINS Geneviève-Dominique, *Grammaire pour l'enseignement /apprentissage du FLE*, Paris, Didier/Hatier, 1996.

MONNERIE Annie, *Le français au présent*, Paris, Didier, Alliance Française, 1987.

Grammaires d'enseignants / apprenants (production locale)

COOPMANS Valère, *Grammaire Française*, Antwerpen, De Sikkel, 1977.

MEERSSEMAN Paul, *Petite grammaire française simple et pratique à l'usage des flamands*, Wervik, Dumez, s.d.

VLUGTER Bep, SLEEMAN Petra, VERHEUGD Els, *Grammaire plus. Praktische grammatica van het Frans*, Bussum, Coutinho, 1999.

Un roman : DJAVANN Chahdortt, *Comment peut-on être français*, Paris, Flammarion, 2006, coll. *J'ai lu*, n° 8425.