



ISSN 2260-1651

ISSN en ligne 2260-4987

Grammaire du français langue étrangère : pour un enseignement du système de la langue

Kogh Pascal Somé

PRCE FLE Université Paris-Diderot, France

Equipe d'accueil CLILLAC-ARP

psome@eila.univ-paris-diderot.fr

Reçu le 22-10-2015 / Évalué le 25-11-2015/ Accepté le 25-04-2016

Résumé

Cet article propose une réflexion sur une pratique pédagogique : l'enseignement de la grammaire du français langue étrangère à un niveau intermédiaire avancé (B1/B2). Il s'agit d'une grammaire orientée vers la maîtrise de l'écrit. D'une part, le fonctionnement des unités grammaticales est mis en relation avec la production de types de textes (narratif, descriptif, argumentatif, expressif). D'autre part, il s'agit de montrer comment ces unités linguistiques entrent en relation les unes avec les autres, selon une dynamique complexe, pour la production du sens dans les énoncés. Ce faisant, les apprenants comprennent, en théorie et en pratique, que la grammaire d'une langue n'est pas un catalogue de règles à appliquer mais un système dynamique de relations productrices de sens.

Mots-clés : grammaire FLE, types de texte, système linguistique, écrit, production du sens

Gramática del francés como lengua extranjera: enseñar el sistema de la lengua

Resumen

Este artículo propone una reflexión acerca de una práctica pedagógica: la enseñanza de la gramática del francés como lengua extranjera en nivel intermedio (B1/B2). Se trata de una gramática orientada hacia el dominio de la lengua escrita. Por un lado, se relaciona el funcionamiento de unidades gramaticales con la producción de tipos de texto (narrativo, descriptivo, argumentativo, expresivo). Por otro, se muestra en qué medida dichas unidades lingüísticas se relacionan unas con otras para producir el significado de los enunciados siguiendo una dinámica compleja. Con este tipo de enseñanza, los alumnos entienden desde un punto de vista tanto teórico como práctico que la gramática de una lengua no es una lista de normas sino más bien un sistema dinámico de relaciones que producen el sentido.

Palabras clave: gramática FLE, tipos de texto, sistema lingüístico, lengua escrita, producción de sentido

French as a foreign language grammar: In support of teaching language as a system

Abstract

The purpose of this article is to discuss a pedagogical practice: the teaching of French (as a foreign language) grammar for the upper intermediate level (B1/B2). It deals with a grammar focused towards a mastery of the written language. On one hand, the mechanism of grammar units is connected to the production of text types (narrative, descriptive, argumentative, expressive). On the other part, this entails showing how these language units come together in a complex dynamic to generate meaning in statements. Thus, learners understand in theory and practice that the grammar of a language is not simply a catalogue of rules to be applied, but a dynamic system of connections that generate meaning.

Keywords: FLE grammar, text types, language system, writing, production of meaning

Introduction

Loin d'être une démarche qui va de soi, enseigner la grammaire française à un public d'étudiants, quel qu'il soit, francophone ou non francophone, est une aventure qui peut cependant se révéler passionnante pour peu que l'on accepte d'emprunter les pistes pas toujours sécurisantes de la réflexion linguistique. Il s'agit ici de présenter une expérience d'enseignement de la grammaire française qui a fait ses preuves dans un contexte d'enseignement précis, celui de l'École française de Middlebury College dans le Vermont aux Etats-Unis, démarche transposable dans le cadre de cours de grammaire dans d'autres contextes. Après une présentation rapide du contexte d'enseignement, la méthode d'enseignement adoptée sera explicitée. Cette explicitation sera suivie d'un développement relatif au contenu d'enseignement.

1. Contexte d'enseignement

L'école française, dénommée aujourd'hui « Middlebury Betty Jones School » fait partie de la dizaine d'écoles de langue qui se partagent le campus de Middlebury College (USA, Vermont) tous les étés depuis 100 ans, pour des sessions intensives d'apprentissage de langues étrangères. Cet apprentissage se déroule en immersion totale dans la langue de l'école, pendant 7 à 9 semaines. A l'école française, le programme d'enseignement prévoit 2 cycles. Le premier concerne les étudiants du niveau « débutant » stricto sensu au niveau B2. Le second cycle prépare les étudiants de niveau C1/C2 à l'obtention d'une maîtrise en français, en moyenne

sur 4 étés. Le dispositif comprend d'une part des cours intensifs quotidiens, d'autre part des activités diverses et variées dont le but est de créer un micro-univers francophone pour rendre possible une immersion totale. Celle-ci est d'autant plus effective que les étudiants, dès leur arrivée sur le campus, signent un engagement sur l'honneur qui les obligent à ne s'exprimer qu'en français durant toute la session. La trentaine d'étudiants (niveau B2) qui composent le niveau (dénommé niveau 400) concerné par le cours de réflexion grammaticale ici présenté suivent par ailleurs trois autres cours (un cours d'oral et 2 cours thématiques) à raison d'1h quotidienne pour chacun des 4 cours. La consolidation de la maîtrise de la langue est l'objectif principal de ce niveau, dernière étape du premier cycle.

2. Méthode et objectifs visés

2.1 Démarche méthodologique

Avant de développer la logique et la mise en œuvre du contenu du programme, il convient de relever quelques caractéristiques de l'orientation générale du cours. Cette expérience d'enseignement de la grammaire du FLE dure depuis 9 étés consécutifs (2004-2012). Son contenu a été progressivement adapté au niveau et à la diversité des étudiants. Ce cours se veut une promenade grammaticale méthodique dans les jardins de la langue française. Il cherche essentiellement à mettre en relief la rationalité du fonctionnement grammatical du français aussi bien à l'échelle de la phrase que du texte, plus précisément le texte écrit. Le principe général qui sous-tend cette démarche est le suivant : la langue française (comme toute langue) est un système complexe fait de microsystèmes plus ou moins interdépendants. Comment étudier par exemple l'imparfait et le passé composé sans envisager les relations qu'ils entretiennent avec les autres temps du système de l'indicatif, lesquelles permettent de mieux comprendre leur fonctionnement ? De même l'étude des pronoms relatifs gagne à être introduite par une réflexion sur la catégorie des pronoms en général dans sa différence d'avec celle des déterminants. En raison de l'orientation vers la production de textes, les points grammaticaux étudiés sont mis en relation avec certains types de séquences textuelles de la linguistique textuelle de J. Michel Adam. Ce spécialiste de linguistique textuelle a postulé, dans les années 1980, l'existence de structures formelles textuelles (des « fragments » de textes appelés « séquences textuelles » dont les combinaisons sont constitutives d'un texte, avec, en règle générale, une dominante (narrative, descriptive...) :

« Mon hypothèse de l'existence d'un petit nombre de types séquentiels de base- types monogérés narratif, descriptif, argumentatif et explicatif, et type polygéré dialogal- a aussi pour but de décrire le fait que les textes sont le plus

souvent composés de fragments de plusieurs types plus ou moins articulés entre eux : présence de description et/ou de dialogue dans du récit, d'argumentation dans le dialogue, de récit dans l'explication, etc. » (Adam, 2011 : 15).

Trois de ces types ont été retenus ici (les séquences narrative, descriptive, argumentative), auxquels a été ajouté le texte à dominante expressive, même s'il ne correspond pas à un type d'agencement textuel comme le sont les séquences de J. M. Adam. La démarche adoptée ici part du principe que la production d'un texte mobilise massivement mais non exclusivement certains outils grammaticaux selon le type de texte (type de séquence) dominant. Étudier ces moyens grammaticaux en relation avec ledit type de texte permet aux étudiants de mieux comprendre le bien fondé de ces analyses grammaticales et de découvrir comment la grammaire fait sens. C'est ainsi que l'analyse du fonctionnement du texte à dominante narrative est suivie de l'étude des temps du passé, de la concordance des temps dans le discours indirect et des indicateurs de temps et de durée. L'étude du texte à dominante expressive permet ensuite d'introduire et d'analyser les emplois du subjonctif et ceux modaux du conditionnel dont les étudiants ont étudié précédemment le fonctionnement « temporel » (expression de la postériorité par rapport à un repère situé dans le passé). Le texte essentiellement descriptif éclaire lui l'analyse des outils grammaticaux de caractérisation du nom : l'adjectif et ses équivalents, les groupes prépositionnels et les propositions subordonnées relatives. Enfin le texte à dominante argumentative introduit l'analyse des connecteurs argumentatifs et celle des substituts (grammaticaux et lexicaux). La méthode d'enseignement repose sur une participation active des étudiants par un travail de préparation en amont (lecture et/ou exercices de repérage) mais aussi pendant le cours. Les formes de participation varient en fonction du type de texte et de la notion grammaticale étudiés. Elle a par ailleurs systématiquement recours au corpus (corpus de phrases et corpus de textes) pour réfléchir sur la logique d'un fonctionnement textuel ou grammatical. Ces deux orientations méthodologiques permettent de partir des savoirs des étudiants pour construire progressivement la logique interne au fonctionnement d'un microsystème grammatical, en insistant davantage sur ce qui pose problème à la majorité des étudiants.

2.2 Objectifs visés

L'objectif central de ce cours de réflexion grammaticale orientée vers la production textuelle est d'amener ces étudiants de niveau avancé à entrer dans la dynamique des potentialités de la langue plutôt que de leur faire apprendre des règles grammaticales simplifiées et souvent trop normatives pour être suffisamment pertinentes

quand on passe de la langue au discours, des exemples de phrases de grammaire aux textes. Les définitions des temps proposées par les grammaires scolaires et les exemples illustratifs (en général des phrases) ne sont pas toujours très éclairantes lorsque l'on doit analyser ou produire un texte. Ces temps, qui font partie d'un système, sont soumis à des règles de fonctionnement complexes, logiques et souples, auxquelles les étudiants sont sensibles, même si cela est assez déstabilisant pour certains au début. Il s'agit par ailleurs de leur faire prendre conscience du fait que la langue est en perpétuelle évolution. Les zones d'évolution de la grammaire de la langue, dans l'usage, permettent de souligner les limites de certaines règles prescriptives défendues plus ou moins explicitement par certains puristes. Il nous paraît indispensable, qu'à ce stade de leur apprentissage, les étudiants prennent conscience du fait que la langue permet souvent le choix entre plusieurs possibles grammaticaux. Le cours est censé les aider à faire ces choix de manière délibérée et autonome. D'où l'insistance sur les raisons qui sous-tendent les choix grammaticaux dans l'expression écrite ou orale, les raisons pour lesquelles telle structuration grammaticale est possible et pas telle autre. Si certains fonctionnements relèvent de l'arbitraire inhérent à toute langue (les constructions prépositionnelles, par exemple, dont l'appropriation se fait davantage par l'immersion dans l'usage de la langue), certains, comme celui des pronoms relatifs, obéissent à des règles syntaxiques systématiques (tout dépend de la fonction que leur antécédent aurait dans la proposition subordonnée), d'autres comme les temps verbaux obéissent à des règles d'emploi assez souples dont l'application dépend souvent de la représentation globale de la phrase, du texte. Avec les temps en effet, les impossibilités existent, mais la représentation envisagée par le locuteur est souvent déterminante. Ainsi le passé simple, eu égard à certains traits de sa valeur fondamentale, est-il intrinsèquement incompatible avec « depuis + durée » (la phrase *Il mangea depuis deux jours* est grammaticalement incorrecte), alors que bien souvent dans une même phrase ou un même texte l'imparfait et le passé composé ou le passé simple peuvent se substituer l'un à l'autre, sans nuire pour autant à la grammaticalité de la phrase, la seule conséquence étant un changement de représentation du procès verbal. L'extrait suivant de *l'Ingénu* de Voltaire (Boularès et Frérot, 2004 : 54) est intéressant à cet égard :

L'Ingénu, selon sa coutume, s'éveilla avec le soleil au chant du coq. Il avait fait deux ou trois kilomètres, il avait tiré trente pièces de gibier à balle seule, lorsqu'en rentrant, il trouva monsieur le prieur de Notre Dame de la Montagne et sa discrète sœur se promenant en bonnet de nuit dans leur petit jardin. Il leur présenta toute sa chasse, et, en tirant de sa chemise une espèce de petit talisman qu'il portait toujours à son cou, il leur demanda de l'accepter en reconnaissance de leur bonne réception.

Le prieur et mademoiselle sourirent avec attendrissement de la naïveté de l'ingénu. Le présent consistait en deux petits portraits assez mal faits, attachés ensemble avec une courroie fort grasse.

Le verbe « s'éveiller » est conjugué au passé simple par l'auteur qui a choisi ce faisant une représentation globale du procès dont on sait qu'il a un début et une fin (aspect perfectif ou global). Mais rien n'interdit de mettre ce verbe à l'imparfait pour créer un effet de ralenti cinématographique qui donnerait à voir, en cours de réalisation, un procès dont le début et la fin sont confondus (aspect imperfectif ou sécant). On pourrait dans une autre perspective conjuguer le même verbe au plus-que-parfait. Dans ce cas, la représentation qui serait donnée serait alors celle d'un procès envisagé comme terminé et dont on s'intéresse aux conséquences dans le passé (aspect accompli). En revanche, les deux plus-que-parfaits suivants ne sauraient être remplacés par des passés simples en raison du gérondif « en rentrant ». Celui-ci implique que les deux verbes précédents soient conjugués à un temps qui marque l'aspect accompli (le plus-que-parfait donc dans ce contexte de passé) dont le fait d'être en train de rentrer serait la conséquence. Dans l'avant dernière phrase du texte, « souriaient » est, sur le plan grammatical, substituable à « sourirent » choisi par Voltaire, avec une différence de représentation du procès (effet de consécution narrative avec le passé simple et de simultanéité avec l'imparfait entre les procès « demander » et « sourire »). La démarche de réflexion grammaticale proposée ici vise enfin à aider les apprenants concernés à ne pas se laisser prendre au piège de la terminologie grammaticale traditionnelle. L'explicitation du système des temps de l'indicatif et du subjonctif¹ permet par exemple d'attirer l'attention sur la non pertinence des étiquettes grammaticales suivantes : infinitif présent, infinitif passé, participe présent, participe passé, impératif présent, impératif passé, subjonctif présent, subjonctif passé. Ce qui est en cause dans cette différenciation relève plutôt de l'aspect : le « non accompli » a été étiqueté « présent », et l' « accompli » « passé ». L'indicatif apparaît dès lors comme le seul mode où la temporalité absolue avec sa tripartition « passé », « présent », « futur » est pertinente².

3. Mise en œuvre du contenu d'enseignement

Le texte à dominante narrative et le texte à dominante expressive permettent de parcourir l'ensemble du système des temps du français dont ces étudiants, pour la plupart, n'ont jamais étudié auparavant la logique de fonctionnement dans son ensemble³.

3.1 Le texte à dominante narrative (narration/récit/histoire : raconter une histoire)⁴

Dans ce cadre, l'analyse d'un corpus de textes est l'occasion d'amener les étudiants à identifier les deux conditions *sine qua non* d'un texte narratif (la succession chronologique et la mise en intrigue), la première étant indispensable mais non suffisante et la seconde reposant sur la première. Si la mise en intrigue en tant que telle n'est pas une entrée pertinente pour l'analyse des outils grammaticaux déterminants dans ce type de texte, la chronologie narrative, elle, constitue un paramètre particulièrement intéressant, dans la mesure où elle est mise en place, accessoirement par l'emploi de connecteurs temporels (*puis, ensuite, pendant, depuis...*) et fondamentalement par l'utilisation des temps grammaticaux, notamment les « temps du passé de l'indicatif ». La démarche consiste à partir du fonctionnement des temps du passé dans la narration pour mettre en relief la logique interne de l'organisation générale du système des temps en français. On attire l'attention des apprenants sur le fait que les temps, qui ne sont en français (langue à dominante flexionnelle) que les terminaisons des verbes conjugués, véhiculent chacun simultanément trois types d'informations de nature aspectuo-temporelle.

3.1.1 Trois types d'informations véhiculées par les temps du français

La première information (temporalité absolue) consiste à dire dans laquelle des trois périodes (passé, présent, futur) s'inscrit le contenu du verbe (le procès verbal). Ces trois périodes sont définies par leur repérage par rapport au moment de l'énonciation (appelé « moment de la parole » par souci de simplification pédagogique). Cinq formes temporelles inscrivent le procès dans le passé⁵ : le passé simple (PS), le passé antérieur (PA), le passé composé (PC), l'imparfait (IMP), le plus-que-parfait (PQP). Deux le situent dans le futur : le futur (FUT), le futur antérieur (FA). Et une seule forme permet de le localiser dans le présent : le présent (PRES). Le déséquilibre (en faveur des temps du passé : sept temps contre deux pour le futur et un pour le présent) dans la tripartition des temps entre le futur, le présent et le passé laisse entrevoir que les temps verbaux véhiculent d'autres types d'informations que celle de la temporalité absolue. Le deuxième type d'information (l'aspect grammatical⁶), c'est celui qui permet, par exemple de distinguer le passé simple, l'imparfait et le passé composé qui marquent tous les trois l'antériorité par rapport au moment de la parole : le PS est un temps du passé qui nous fait voir le procès verbal globalement, avec une focalisation sur la borne initiale et l'assurance que le procès est allé jusqu'à son terme (d'où la représentation suivante : [PS]) : *Ils traversèrent la Mer rouge*. Le PC est un temps du passé qui nous fait voir le

procès comme étant réalisé, permettant ainsi, contrairement au PS, de s'intéresser éventuellement mais pas nécessairement à ses conséquences au présent ([PC] ð) : *Ca y est, ils ont traversé la Mer Rouge*. L'IMP est un temps du passé qui nous fait voir le procès partiellement, en cours de déroulement dans le passé (]IMP[) : l'accessibilité des bornes initiales et finales du procès n'est pas donnée par l'IMP (*Ils traversaient la Mer Rouge quand ils virent leurs assaillants à leurs trousses.*). Mais la présence d'un circonstanciel temporel, par exemple, peut permettre de situer la borne initiale : *Ils traversaient la Mer Rouge depuis quatre heures quand ils virent leurs assaillants à leurs trousses*. Le troisième type d'information (la temporalité relative), c'est celui que nous donnent par exemple le passé antérieur et le futur antérieur. Le PA nous informe que le procès verbal auquel il s'applique est antérieur au contenu d'un autre verbe qui est au PS et qui se trouve dans la même phrase : *Quand il eut travaillé, il mangea*. Le FA nous informe, dans son emploi le plus courant, que le contenu du verbe auquel il s'applique est antérieur au contenu d'un autre verbe qui est au FUT et qui se trouve dans la même phrase (*Quand il aura travaillé, il mangera*), ou antérieur à un repère temporel éventuellement signalé par une expression de temps (*Demain, à midi, il aura mangé*).

3.1.2 Trois microsystemes temporels au service de la narration⁷

Les temps du passé, de loin les plus nombreux dans le système temporel du français et les plus difficiles à enseigner⁸, s'organisent en trois microsystemes qui permettent de raconter une histoire, de mettre en place la chronologie narrative. Celle-ci comprend quatre grands mouvements : avancer dans le temps, s'arrêter pour observer, revenir en arrière, ou anticiper. Les trois microsystemes sont les suivants : PC/IMP/PQP/COND : Le PC est utilisé comme temps principal pour marquer la succession chronologique de l'histoire et sollicite l'IMP, le PQP et le COND pour mettre en place les trois autres mouvements de la narration. PS/IMP/PQP/COND : Dans ce microsysteme c'est le PS qui fait avancer l'histoire, associé à l'IMP, au PQP et COND pour l'établissement des trois autres mouvements. PRES/PC/FUT : Dans ce dernier microsysteme qui comprend trois formes temporelles seulement, c'est le PRES qui assure deux rôles différents. C'est lui qui marque la succession chronologique et qui permet aussi de s'arrêter pour décrire (rôle dévolu à l'IMP dans les deux dispositifs précédents). Le PC et le FUT peuvent être sollicités pour mettre en place les deux mouvements restants, respectivement la rétrospection et l'anticipation.⁹ On remarquera donc l'élasticité du PRES qui permet de situer le procès verbal aussi bien au moment de la parole que dans le passé et dans le futur¹⁰.

Si ces trois microsystèmes temporels permettent chacun de raconter une histoire en français, il n'en demeure pas moins que les effets de sens produits sont très différents. En même temps que les étudiants sont appelés à se familiariser avec la conjugaison si délicate et si déroutante des verbes au PS et à utiliser cette forme temporelle comme temps de base de la narration (à savoir le temps qui permet la succession chronologique des actions, faisant avancer l'histoire) à l'instar du PC et du PRES qu'ils connaissent déjà, ils sont invités à prendre conscience des effets de sens créés par ce temps sur les destinataires du récit, dans leurs différences d'avec ceux du PC et du PRES.

Après avoir explicité la logique qui préside à l'utilisation des temps dans le récit en fonction de leurs valeurs intrinsèques respectives, on peut analyser le phénomène si important de leurs associations naturelles ou conflictuelles avec d'autres éléments linguistiques à l'intérieur d'une même phrase et d'une phrase à l'autre dans le texte. Deux paramètres cotextuels sont sollicités ici pour analyser, à titre d'illustration, ce phénomène qui est à l'origine de la multiplicité des effets de sens auxquels participent les temps du français dans un texte : le contenu lexical (sémantisme) des verbes conjugués et les expressions de temps.

3.1.3 Les associations naturelles et conflictuelles entre les temps et les procès verbaux, entre les temps et les expressions de temps¹¹.

La valeur fondamentale d'un temps peut être naturellement compatible avec le sémantisme du verbe auquel il s'applique ou entrer en conflit avec cette donnée linguistique. Dans ce dernier cas, soit l'on assiste alors à une résolution du conflit dans la production d'un effet de sens qui satisfait les exigences contradictoires (effet de sens itératif par exemple), soit le conflit ne trouve pas de résolution (il y alors incorrection grammaticale). Il s'agit de souligner la manière dont les quatre grands types de procès (état, activité, accomplissement et achèvement¹²) se combinent avec les temps à valeur imperfective et les temps à valeur perfective ou accompli. C'est ainsi qu'on peut relever d'emblée, l'association conflictuelle des achèvements (tousseur, exploser) qui exigent que les bornes initiale et finale du procès soient perceptibles et indissociables, avec le PRES et l'IMP, deux temps dont la valeur aspectuelle imperfective ne permet pas d'avoir accès aux bornes du procès qui ne doivent donc pas être confondues. Ces conflits donnent lieu à des modes de résolution. Ceux-ci sont autant d'opérations plus ou moins conscientes de réinterprétation par l'énonciateur ou le destinataire pour obtenir une interprétation cohérente de la phrase qui contient les données linguistiques conflictuelles. *Jean toussé/Ce jour-là, Jean toussait* : le conflit évoqué se résout ici nécessairement

par une interprétation itérative des phrases qui seule satisfait aux exigences contradictoires du sémantisme du verbe et de la valeur aspectuelle commune à ces deux temps. Avec l'effet de sens contextuel itératif, la série itérative est vue sous un aspect imperfectif tandis que chaque occurrence de procès dans la série donne à voir simultanément ses deux bornes (aspect perfectif). Mais si ces deux phrases apparaissent dans un énoncé qui exclut l'interprétation itérative, alors le conflit ne trouve pas de résolution et ces phrases deviennent agrammaticales. *Regarde, l'avion explose* : Dans cette phrase en revanche, le même conflit ne donne pas lieu à une interprétation itérative. L'effet de sens produit est celui d'une sorte de dilatation artificielle du procès « exploser » à la manière de ce qui se passe dans un ralenti cinématographique. Encore faut-il que l'énoncé dans lequel apparaît cette phrase soit compatible avec cette interprétation. Les procès de type « activité » comme *travailler* sont naturellement compatibles avec le PRES et l'IMP. *Jean travaille/Hier à 8h, Jean travaillait* : le sémantisme de « travailler » ne donnant pas accès en soi aux bornes initiale et finale du procès (« travailler » est considéré comme un procès atélique), son association avec le PRES ou l'IMP n'est pas conflictuelle. Elle donne lieu, sans heurt, à une interprétation imperfective selon laquelle le procès est vu en cours d'accomplissement au moment de la parole (*Jean travaille*) ou à un moment précis dans le passé signalé par les deux circonstants temporels (*Hier à 8h, Jean travaillait*).

Le recours aux prépositions temporelles de durée, *depuis* et *pendant*, permet aussi de rendre compte de cette association naturelle ou conflictuelle entre les temps verbaux et d'autres unités linguistiques de l'énoncé. On peut faire plusieurs observations sur cette association entre « depuis » et « pendant » avec les différents temps verbaux. La diversité des représentations temporelles et aspectuelles est partiellement liée à la différence de sémantisme des deux indicateurs de durée. La préposition *pendant* exprime la durée du procès, exigeant la prise en compte de ses bornes initiale et finale alors que *depuis* sert à exprimer une distance temporelle, c'est à dire la durée du temps qui s'est écoulé entre l'une des bornes du procès et un autre repère temporel. Il en ressort que *depuis* est compatible avec tous les temps, à l'exception du PS, tandis que l'association de *pendant* est naturelle avec certains temps en raison de leur valeur aspectuelle perfective (PS) ou accomplie (tous les temps composés)¹³.

Une fois traités les aspects essentiels des deux premiers types d'informations véhiculées par les temps verbaux, on s'intéresse au troisième type qui concerne la temporalité relative dont le champ d'application étudié ici est celui de la phrase complexe. L'alternance entre grammaire textuelle (perspective textuelle) et grammaire phrastique (perspective phrastique) est une constante de la démarche analysée dans cet article.

3.1.4 Les temps verbaux et l'expression de la temporalité relative dans la phrase complexe¹⁴

Le troisième type d'information est véhiculé par les temps composés en raison du caractère accompli (achevé) qu'ils confèrent au procès auquel ils sont associés : ils permettent chacun d'exprimer une temporalité relative d'antériorité par rapport au temps simple correspondant, notamment dans le cadre d'une phrase complexe qui comprend une proposition principale et une proposition subordonnée temporelle introduite par *quand*, *lorsque*, *après que...*. Ainsi le PA nous informe-t-il que le procès du verbe auquel il s'applique est antérieur à celui d'un autre verbe qui est au PS et qui se trouve dans la même phrase. Le FA joue le même rôle par rapport à un autre verbe qui est au FUT et qui se trouve dans la même phrase. Dans les propositions subordonnées temporelles, pour marquer l'antériorité de la subordonnée introduite par *quand*, *lorsque*, *après que...*, on peut difficilement faire l'économie de l'utilisation d'un temps composé, en règle générale le temps composé correspondant au temps simple utilisé dans la proposition principale. Voici un récapitulatif des possibilités prévues par le système verbal du français :

Procès 1	Procès 2
Quand il a travaillé,	il dort
Quand il aura travaillé,	il dormira
Quand il avait travaillé,	il dormait
Quand il eut travaillé,	il dormit
Quand il aurait travaillé,	il dormirait
Quand il a travaillé / (a eu travaillé) ¹⁵ ,	il a dormi
Quand il avait travaillé	il avait dormi

Dans ce tableau, le « procès 1 » est le procès du verbe de la proposition subordonnée temporelle introduite par une conjonction de temps et qui marque une relation d'antériorité par rapport au « procès 2 », celui du verbe de la proposition principale. Avec les conjonctions temporelles *quand* et *lorsque*, l'emploi d'un temps simple dans ces subordonnées entraîne souvent une interprétation en termes de temporalité relative de simultanéité (et non plus d'antériorité) entre les deux propositions, qu'il s'agisse d'une simultanéité totale des procès (*Quand il mangeait, il travaillait*) ou d'une simultanéité partielle (*Quand il mangeait, Paul arriva*). A noter dans le premier cas l'interprétation nécessairement itérative qui est la résolution du conflit entre l'aspect imperfectif de l'IMP et le caractère borné du circonstanciel temporel « quand ». Mais il peut arriver, comme dans « *Quand il*

mangeait beaucoup, il ne pouvait plus travailler » que la temporalité relative entre les deux propositions soit une relation d'antériorité. Dans ce cas, la résolution par l'itération induit la visée perfective sur les occurrences, qui favorise de ce fait la relation de succession. Avec *après que*, l'expression de la simultanéité n'est même pas envisageable. D'autres conjonctions comme *une fois que, dès que, aussitôt que*, sont perméables à l'expression de l'antériorité aussi bien avec les temps composés qu'avec les temps simples, avec glissement de sens itératif : *Dès qu'il a travaillé, il dort / Dès qu'il travaille, il dort* (glissement de sens itératif consécutif à la résolution du conflit linguistique opposant l'instruction aspectuelle imperfective du PRES au circonstanciel ponctuel « dès que ») ou sans glissement de sens : *Dès qu'il eut mangé, il dormit / Dès qu'il mangea, il dormit*. Au terme de cette première partie consacrée aux principaux outils grammaticaux de la narration, on a une vision d'ensemble du fonctionnement du système temporel du français dominé par le mode indicatif. L'étude de la concordance des temps et des expressions de temps dans le discours indirect qui peut prolonger cette analyse s'en trouve ainsi facilitée. Elle permettra de voir comment, au sein des microstructures syntaxiques que sont les propositions subordonnées du discours indirect dans leur diversité, chaque temps verbal joue un rôle en fonction de son sémantisme précédemment étudié. Les expressions de temps qui seront commentées cette fois sont celles qui servent à la localisation temporelle¹⁶. Le cadre du discours indirect donne l'opportunité d'analyser aussi bien celles qui ont un fonctionnement déictique (le repérage se fait alors par rapport au moment de l'énonciation, exemples : *aujourd'hui, hier, demain...*) que celles qui sont anaphoriques (le repère temporel est un moment différent de celui de l'énonciation : *ce jour-là, la veille, le lendemain...*). Ce phénomène grammatical de la concordance des temps qui a fait couler beaucoup d'encre permet de revisiter deux types de variations morphologiques, celles des pronoms personnels et celles du participe passé conjugué avec l'auxiliaire *avoir*.

La progression envisagée dans ce parcours grammatical s'oriente ensuite vers la logique du subjonctif et des emplois modaux du conditionnel, avec comme champ d'analyse le texte expressif.

3.2 Le texte à dominante expressive (l'expression de la subjectivité)

Ce type de texte ne fait pas l'objet d'un consensus chez les spécialistes de linguistique textuelle du fait notamment de l'absence de schéma formel comme c'est le cas pour les textes narratif, descriptif et argumentatif. Il doit cette étiquette à l'omniprésence de différents types d'unités linguistiques qui expriment la subjectivité de l'énonciateur. On peut sensibiliser les apprenants au repérage de ces

formes linguistiques qui sont aussi bien des adjectifs que des noms, des verbes ou des adverbes... mais aussi un mode (le subjonctif) ou un temps¹⁷ (le conditionnel dans certains de ses emplois). La cohérence des emplois du mode subjonctif et du conditionnel dans ses emplois modaux (désormais conditionnel modal) est mise en relief à partir des deux paramètres suivants : le possible et la subjectivité. La proximité entre le subjonctif et le conditionnel modal est la plus manifeste dans les subordonnées relatives où ces deux formes temporelles sont substituables sans la moindre différence de sens : *Elle cherche un secrétaire qui soit trilingue/ Elle cherche un secrétaire qui serait trilingue.*

3.2.1 Subjonctif versus Indicatif

Un corpus de phrases est utilisé pour mettre en relief les trois types de situations dans lesquelles les étudiants peuvent se trouver en termes de choix entre l'indicatif et le subjonctif en français. La première est celle dans laquelle le locuteur se trouve dans l'obligation d'utiliser un temps de l'indicatif (*Je crois qu'il finira son travail ce soir*). Avec la seconde, il est contraint de recourir au subjonctif « présent » ou « passé » (*Nous souhaitons qu'il vienne / Je suis heureux que tu aies réussi*)¹⁸. Enfin, le troisième contexte est le lieu d'expression de la liberté du locuteur qui peut solliciter le subjonctif ou l'indicatif (*Je ne crois pas qu'il finira, finisse son travail ce soir*). *Penses-tu qu'il viendra/vienne demain ? Donnez-moi quelque chose qui peut/puisse me guérir*. Le recours au subjonctif dans ces cas implique l'expression d'une nuance fondée sur la subjectivité de l'énonciateur et dont les étudiants doivent être conscients¹⁹. Chacun de ces trois groupes d'emploi peut faire l'objet d'une étude précise qui tiendra compte des structures syntaxiques concernées : proposition indépendante ou principale et proposition subordonnée (conjonctive complétive, relative, conjonctive circonstancielle). Il reste cependant que pour se familiariser avec les emplois du subjonctif, les apprenants doivent apprendre à connaître les conjonctions de subordination et les expressions qui exigent ce mode. On ne saurait donc faire l'économie d'une liste de ces formes à leur communiquer, fût-elle non exhaustive. A cette étape, il reste à expliquer la logique de fonctionnement des deux formes de ce mode retenues par le français contemporain et communément appelées « subjonctif présent » et « subjonctif passé »²⁰. L'enjeu est d'attirer l'attention sur le fait que les deux formes ne servent pas à inscrire le procès dans le présent pour la première ou dans le passé pour la seconde. Si c'était le cas, il manquerait une forme pour le futur. Toutes les deux concernent aussi bien l'époque présente, l'époque passée que l'époque future. Dans les propositions subordonnées qui constituent l'essentiel des contextes d'utilisation du subjonctif, ces deux formes sont au service de l'expression des trois types de temporalité

relative qui peuvent exister entre le procès au subjonctif de la subordonnée et celui à l'indicatif de la principale ou un autre repère temporel signalé par une expression temporelle : la simultanéité, la postériorité, l'antériorité. La forme composée du subjonctif, en raison de sa visée aspectuelle d'accompli, est naturellement chargée d'exprimer l'antériorité (*Hier, Jean regrettait que vous soyez partis/ Aujourd'hui, Jean regrette que vous soyez partis/Demain, Jean regrettera que vous soyez partis*) laissant donc l'expression de la simultanéité (*Hier, Jean était heureux que vous soyez présents/ Aujourd'hui, Jean est heureux que vous soyez présents/Demain, Jean sera heureux que vous soyez présents*) et de la postériorité (*L'autre jour, Jean était ravi que vous veniez le lendemain/ Aujourd'hui, Jean est ravi que vous veniez demain/Ce jour-là, Jean sera ravi que vous veniez le lendemain*) à la forme simple imperfective. Les étudiants découvrent alors par la même occasion que cette même logique temporelle prévaut dans les modes non personnels du français que sont l'infinitif et le participe dont les étiquettes « infinitif (participe) présent » et « infinitif (participe) passé » sont trompeuses, à l'instar des expressions « conditionnel présent » et « conditionnel passé ».

3.2.2 « Usage temporel » versus « usage modal » du conditionnel

Le paramètre « subjectivité » utilisé pour rendre compte de certains aspects du fonctionnement du subjonctif peut servir aussi à distinguer les deux grands fonctionnements du conditionnel. Le premier fonctionnement, que nous appelons « usage temporel » (personnalité temporelle du conditionnel) se caractérise par sa capacité à situer le procès verbal au regard d'un procès situé dans le passé et pourrait être considéré comme le versant « objectif » de ce temps : *Il avait précisé qu'il viendrait hier (aujourd'hui, demain). Il avait précisé qu'il serait arrivé hier (aujourd'hui, demain) avant midi.* L'adjectif « objectif » est utilisé ici pour insister sur le fait que, dans cet usage, le conditionnel inscrit le procès verbal dans un repérage temporel extérieur à l'énonciateur et situé dans le passé par rapport au moment de l'énonciation, contrairement au conditionnel dans son emploi modal qui sert à exprimer la subjectivité de l'énonciateur sur le procès verbal au moment de l'énonciation. Dans les phrases suivantes : *J'aimerais connaître les heures de départ pour New York. Je vous prierais de bien vouloir faire silence. Tu devrais mettre un manteau, il fait froid. Violentes inondations dans le Sud : il y aurait des dizaines de maisons. Si vous veniez me voir (demain), ça me ferait plaisir,* c'est l'« usage modal » (personnalité modale du conditionnel) qui est à l'œuvre. Il sert, d'une manière ou d'une autre, à exprimer la subjectivité du locuteur (politesse, ordre, conseil, informations non confirmées, hypothèse) au moment de l'énonciation. L'étude des emplois du conditionnel modal est aussi l'occasion de donner

aux apprenants un aperçu de la totalité du fonctionnement des temps dans les subordonnées hypothétiques introduites par « si » et de leur montrer dans quelles conditions ces mêmes subordonnées hypothétiques peuvent servir à l'expression du reproche et du regret grâce à l'utilisation de la forme composée du conditionnel.

3.3 Le texte à dominante descriptive (la description)

Un corpus de plusieurs textes à dominante descriptive peut servir à souligner que si l'IMP et le PRES sont souvent perçus comme ayant le monopole de la description, il n'en est rien en réalité, puisque n'importe quel temps peut servir à décrire, y compris le PC et le PS, pour peu qu'on n'oublie pas que la description peut être statique ou dynamique. Contrairement au texte narratif centré sur le verbe (d'où l'importance des temps dans la construction d'un récit), le texte descriptif, dont la structure formelle est hiérarchique et plus souple, est centré sur la catégorie du nom. La typologie textuelle de J. M. Adam (2011) distingue deux grandes opérations constitutives du texte descriptif (séquence descriptive) : la fragmentation qui consiste à décomposer l'objet de la description (appelé « thème ») en parties ou une partie en sous parties et la qualification (caractérisation) qui sert à présenter les propriétés de cet « objet » ou de l'une de ses parties²¹. Dans la démarche adoptée ici, la description peut être définie sur le plan grammatical comme la caractérisation plus ou moins longue d'un nom. Les outils grammaticaux fondamentaux qu'elle requiert sont donc ceux qui sont au service de la caractérisation : l'adjectif et ses équivalents, le groupe prépositionnel et la proposition subordonnée relative. Chacun de ces trois micro-systèmes grammaticaux peut faire l'objet d'une analyse qui tienne compte de ses spécificités. Celle de l'adjectif et de ses équivalents s'intéressera notamment à la diversité des catégories grammaticales représentées, à l'aptitude de ces formes à varier morphologiquement et à leur place au regard du nom. L'approche des groupes prépositionnels pourrait privilégier ceux qui sont au service de la caractérisation du nom. Enfin l'étude des propositions subordonnées relatives reposera sur l'examen des unités grammaticales qui leur valent cette étiquette, les pronoms relatifs dont la liste est close. L'occasion est donnée là de distinguer au passage, sur le plan syntaxique, la catégorie des pronoms de celle des déterminants, certaines formes étant communes aux deux. Pour les pronoms relatifs eux-mêmes, l'objectif est de montrer que le choix du pronom correct dépend de la fonction grammaticale (sujet, COD...) que son antécédent aurait assumée dans la proposition subordonnée relative. Pour le pronom « dont » cependant, il est plus pertinent d'insister plutôt sur le fait qu'il remplace un groupe de mots introduit par la préposition « de » sauf si le noyau de ce groupe est un nom de lieu et que le groupe assume la fonction de complément circonstanciel de lieu.

Dans ce dernier cas, c'est le pronom relatif « où » qui s'impose. Faire comprendre l'identité de la proposition subordonnée relative implique aussi que l'on fasse une présentation rapide de la typologie des propositions constitutives d'une phrase complexe (propositions indépendantes, subordonnées, principales) en insistant sur les trois grands types de subordonnées : la subordonnée conjonctive complétive toujours introduite par la conjonction de subordination « que » à distinguer du pronom relatif, la subordonnée conjonctive circonstancielle introduite par une conjonction de subordination qui permet d'exprimer une circonstance (le temps, la cause... : *quand, parce que...*) et la subordonnée relative. On peut enfin prêter attention à la distinction entre la relative restrictive ou déterminative (*Les enfants qui sont épuisés peuvent aller se reposer*) et la relative explicative ou non déterminative (*Les enfants, qui sont épuisés, sont allés se coucher plus tôt que prévu*) avec toutes les nuances sémantiques que cette dernière peut exprimer, lesquelles sont au service de la visée argumentative des énoncés produits.

3.4. Le texte à dominante argumentative (l'argumentation)

L'objectif ici est d'une part de mettre en relief, corpus de textes à l'appui, le schéma formel de l'argumentation qui consiste à défendre un point de vue, implicitement ou explicitement contre au moins un autre point de vue, au moyen d'arguments et selon une stratégie argumentative variable. On sensibilise par ailleurs les étudiants à l'importance de la mise en place de relations logiques entre les arguments utilisés. Ces relations logiques sont parfois implicites, mais souvent explicitées par des articulateurs logiques dont la nature grammaticale est variable. Ce travail de sensibilisation sur la nature des relations logiques (cause, conséquence, opposition, but, comparaison, temps, hypothèse, addition/gradation...) et sur les connecteurs argumentatifs passe par le recours à des corpus de phrases et des tableaux récapitulatifs. Au passage, on insiste sur les nuances qui existent entre certains connecteurs très courants qui sont au service de l'expression d'une même relation logique. C'est ainsi que la relation logique d'opposition pourrait être présentée sous la forme d'un continuum (à construire) qui comprend une diversité de nuances exprimées par des connecteurs variés : *mais, cependant, toutefois, néanmoins, pourtant, bien que, malgré, en revanche, contrairement à, ...* Le second point de grammaire textuelle abordé dans le cadre du texte argumentatif est celui des substituts grammaticaux et lexicaux qui jouent un rôle de premier plan dans la cohérence²² textuelle. Pour les premiers, c'est l'occasion d'attirer encore l'attention des apprenants sur le microsystème des pronoms dont ils ont déjà étudié une sous-catégorie (celle des pronoms relatifs) et de souligner leur caractère incontournable, en alternance avec les substituts lexicaux, pour éviter les répétitions ennuyeuses dans la production

écrite. Le texte suivant illustre bien le rôle de ces substituts dans la cohérence textuelle :

Le louveteau se hérissa, menaçant. La belette se rapprochait. Elle se rua sur lui. Si vite qu'il ne put la voir sauter. Déjà elle l'avait saisi à la gorge...Le louveteau...n'aurait pas vécu si sa mère ne s'était pas trouvée près de là. En entendant les plaintes de son fils, elle s'élança à travers les broussailles. La belette lâchant sa proie sauta à la gorge de l'intruse. Elle la manqua de peu...
(Jack London, *Croc-Blanc*) (Tomassone, 1996 : 105).

Ce texte met en scène trois personnages : le louveteau, la belette et la mère du louveteau. Différents substituts, grammaticaux et lexicaux, sont utilisés pour désigner ces personnages au fil du récit.

Quelles que soient les unités linguistiques étudiées dans la mise en œuvre de cette démarche d'enseignement de la grammaire à la lumière de textes à dominante narrative, expressive, descriptive ou argumentative, l'enjeu principal est de montrer aux étudiants à quel point la grammaire, ici celle du français, fait sens. Dans notre approche pédagogique, plus que la perspective textuelle dont le recours est indispensable, c'est peut-être la démarche adoptée d'une grammaire explicative du système de la langue qui semble encore plus déterminante. Elle privilégie l'analyse de la rationalité de la langue au regard de l'enseignement de sa normativité en tant que telle. Elle aide sans doute les étudiants à ne pas réduire la grammaire d'une langue à un ensemble de règles prescriptives que l'on traînerait comme un boulet. Cette démarche repose sur l'hypothèse saussurienne assez bien partagée encore selon laquelle la langue est un système, un système de systèmes (phonologique, morphologique, syntaxique, sémantique). A l'image de ce qui se passe dans le système de la langue, le système grammatical (morphosyntaxique) est un réseau qui tient son unité des relations que les unités grammaticales entretiennent les unes avec les autres, relations productrices de sens. Dès lors, enseigner la grammaire implique que l'on veuille à expliciter la place ou le rôle de l'unité grammaticale étudiée dans le système dont elle constitue une partie. C'est ce défi que cette approche tente de relever en proposant de parcourir la grammaire française (sans prétendre évidemment à l'exhaustivité) au fil des quatre types de textes retenus, avec des éclairages plus ou moins importants selon les unités grammaticales, autour de trois grands pôles : le verbe, le nom, les relations argumentatives et textuelles. Un choix éclectique de stratégies explicatives est ici préféré à l'utilisation d'un seul modèle théorique explicatif dont la pertinence et l'efficacité dans ce type d'entreprise ne sont cependant pas à remettre en cause.

Bibliographie

- Adam, J.M. 2011. *Les textes, types et prototypes*. Paris : Armand Colin.
- Akyüz, A., Bazelle-Shahmaei, B., Bonenfant, J., Flament, M.F., Lacroix, J., Renaudineau, P. 2001. *Exercices de grammaire en contexte*, Niveau avancé. Paris : Hachette FLE.
- Boularès, M., Frérot, J.L. 2004. *Grammaire Progressive du français*, Niveau avancé. Paris : CLE International.
- Caqueneau-Gündüz, M.P., Delatour, Y., Girodon, J.P., Jennepin, D., Lesage-Langot, F., Somé, K.P. 2007. *Les 500 exercices de grammaire, Niveau B2*. Paris : Hachette FLE.
- Delatour, Y., Jennepin, D., Léon Dufour, M., Teyssier, B. 2004. *Nouvelle grammaire du français : Cours de civilisation française de la Sorbonne*. Paris : Hachette FLE.
- Descotes-Genon, C., Morsel, M.H, Richou, C. 2005. *L'exercisier*. Grenoble : PUG.
- Gosselin, L. 1996. *Sémantique de la temporalité en français. Un modèle calculatoire et cognitif du temps et de l'aspect*. Louvain-la-Neuve : Duculot.
- Labeau, E., Larrivée, P. (éd.) 2002. « Les temps du passé et leur enseignement ». *Cahiers Chronos* 9. Amsterdam Rodopi.
- Siréjols, E., Claude, P. 2004. *Grammaire niveau avancé 450 nouveaux exercices*. Paris : CLE International.
- Somé, K. P. 2005. « Le présent de l'indicatif : de sa valeur en langue aux effets de sens multiples en discours ». In : Despierres, Cl., Krazem M. (éd.), *Du présent de l'indicatif*. Dijon : Université de Bourgogne, p.173-199.
- Somé, K.P. 2013. « Grammaire FLE : enseigner le système des temps du passé ». *Epilogos*, n° 4, p. 111-137.
- Tomassone R. 1996. *Pour enseigner la grammaire*. Paris : Delagrave Pédagogie.

Notes

1. Le conditionnel est considéré dans le cadre de cet exposé comme un temps de l'indicatif. Sa composition morphologique (radical du futur + terminaisons de l'imparfait) en fait une forme temporelle qui trouve sa place dans le paradigme des temps de l'indicatif. Ce qui ne l'empêche pas d'avoir, à l'instar des autres temps de l'indicatif, des emplois dits modaux qui sont très nombreux, certes, mais pas plus que ceux de l'imparfait.
2. Cette approche est tributaire de la théorie psychomécanique du temps de Gustave Guillaume.
3. Pour une présentation plus approfondie sur l'enseignement des temps du passé en FLE, voir Somé, 2013.
4. Cette partie ayant déjà fait l'objet d'un long développement (voir Somé 2013 « *Grammaire FLE : enseigner les temps du passé* »), nous résumerons ici notre démarche pédagogique relative à l'utilisation des temps dits du passé (en réalité tous les temps de l'indicatif sont concernés) pour produire un texte narratif.
5. A noter cependant que le conditionnel simple (« présent »), désormais COND S et le conditionnel composé (« passé »), désormais COND P, n'inscrivent pas le procès dans une époque mais se contentent de le localiser dans la postériorité d'un repère situé dans le passé.
6. Que certains, comme Laurent Gosselin, appellent à juste titre « visée aspectuelle ».
7. Voir Somé 2013 : 124-126 pour un développement sur les valeurs aspectuelles qui sont à l'origine de cette organisation des temps dans l'élaboration des textes narratifs.
8. Pour un développement, Voir Labeau et Larrivée, 2002. (Les articles de cet ouvrage s'intéressent à la difficulté de l'enseignement de la complexité des temps du passé en français, dans le cadre du français langue étrangère notamment).
9. Dans les textes narratifs fictionnels, le PQP et le COND peuvent aussi être respectivement utilisés pour ces deux mouvements.

10. Le PRES, forme temporelle, est capable d'inscrire le procès verbal aussi bien dans l'époque présente, que dans l'époque passée et l'époque future : *Demain, je travaille*.
11. Notre conception du fonctionnement des temps en français repose sur la SdT de Laurent Gosselin (Gosselin 1996). Un manuel de vulgarisation universitaire de la SdT, intitulé « Pour comprendre les temps en français » et dont nous sommes l'auteur, est en cours de publication aux PURH.
12. Le PC, morphologiquement composé d'un auxiliaire au PRES et d'un participe passé, permet de marquer l'antériorité du procès par rapport au PRES.
13. On trouvera dans Somé 2013 : 127-128 un développement relatif à ces associations naturelles ou conflictuelles productrices d'effets de sens.
14. Nous reprenons et développons ici Somé 2013 : 126-127.
15. A noter que dans l'usage, certains locuteurs du français utilisent ici soit le PQP, soit même le PA.
16. Et non plus à l'expression de la durée (cf. *depuis* et *pendant*).
17. Voir note 1.
18. Même si ce mode est généralement très prisé des étudiants, ils éprouvent beaucoup d'appréhension à l'utiliser, faute de bien comprendre la logique de son fonctionnement dans sa totalité.
19. Dans la phrase suivante en revanche (*Il agit de telle manière que les actionnaires sont/soient satisfaits*), l'emploi de l'indicatif confère à la proposition subordonnée une valeur logique de conséquence alors que celui du subjonctif en fait une proposition subordonnée de but.
20. Le français contemporain se passe fort bien de l'imparfait et du plus-que-parfait du subjonctif.
21. Deux autres opérations peuvent être mises en œuvre qui servent l'une à développer la description (il s'agit de la thématization qui consiste à faire d'une partie du thème l'objet d'une fragmentation et/ou d'une qualification), l'autre à enrichir qualitativement l'objet de la description ou l'une de ses parties en le/la situant dans le temps et l'espace ou en les mettant en relation avec d'autres éléments par voie de comparaison (il s'agit de la mise en relation).
22. Certains préfèrent à ce terme celui de « cohésion ».
23. Les manuels de grammaire cités dans la bibliographie sont un échantillon des ouvrages pédagogiques que nous utilisons pour des exercices d'application ou d'illustration.