



## LA PLACE DE LA GRAMMAIRE DANS LES METHODES DE FLE DES ANNEES 60 JUSQU'A NOS JOURS

Hanife Nâlan GENÇ\*

Sevinç AKDOĞAN\*\*

### ÖZET

Bu araştırmada, ikinci veya üçüncü dil olarak Fransızcanın öğretiminde kullanılan ve Fransızcada "metot" sözcüğüyle karşılık bulan "ikinci dil olarak Fransızca öğretimi amaçlı" yazılmış ders kitaplarında dilbilgisine verilen yeri irdelemeye çalıştık. Ele aldığımız kitaplar, etkinliklerin süreçlerini ve işleyişlerini daha iyi çözümleyebilmek bakımından, karşılaştırmalı bir yaklaşımla seçilmiş ve incelenmiştir.

1901'den 60'lı yıllara kadar süren doğrudan metot (MD), 1940'dan 1970'e kadar devam eden işitsel sözel metot, 1960'dan 1970'e kadar süren genel yapısalcı görsel işitsel (SGAV) yöntemleri içeren ve 'geleneksel' denilen metotlarla 1970'den 2000'li yıllara kadar süren iletişimsel yaklaşım (AC) ve nihayet koaksiyonel denilen çağdaş bir yöntemi içine alan 'çağdaş' yöntemleri ele aldık. Geleneksel yöntemler için özellikle aralarından üç tanesini inceledik. Aralarındaki benzerlikleri ve daha çok geleneksel olarak değerlendirilen ders akışı nedeniyle isimleri *Cours de Langue et de Civilisation Français*, *Le Français Accélééré* ve *Intercode* olan bu metotlar tercih edilmiştir. Bu yöntemler dilbilgisini biçimsel olarak değerlendirir ve onu yapısalcı ve açık bir biçimde uygularlar. Çağdaş metotlar iletişimsel yaklaşım ve koaksiyonel metoda gelince de *Festival* ve *Métro Saint-Michel*'i inceledik. Geleneksel metotların tam tersine bunlar söz edimlerini, durumları, işlevsel kavramları hesaba katarak ve bunları örtülü bir dilbilgisine uygularlar.

Bakış açımızı her zaman belirtilen kitaplara dayalı olarak seçtiğimiz örneklerle somutladık. Öğrenenin dilsel gereksinimlerine göre dilbilgisi bakış açıları ve öğrenme süreçlerinin neler olması gerektiği görme olanağı veren bir sonuca ulaştık.

**Anahtar Kelimeler:** Geleneksel yöntemler, çağdaş yöntemler, dilbilgisi, dilbilgisel alıştırmalar.

### RESUME

Dans cette recherche, nous avons tenté d'examiner la place de la grammaire dans les méthodes de FLE. Les méthodes ont été choisies et étudiées du point de vue comparatif pour mieux analyser les procédés et les évaluations des activités.

Nous avons pris en main des méthodes dites 'traditionnelles' qui comprennent la méthodologie directe (MD) de 1901 aux années 60, la méthodologie audio-orale (MAO) de 1940 à 1970, la méthodologie structuro-obale audio visuelle (SGAV) de 1960 à 1970 et des méthodes dites 'modernes' qui comprennent l'approche communicative (AC) de 1970 aux années 2000 et enfin une méthode actuelle dite (co-) actionnelle. Pour les méthodes traditionnelles, essentiellement nous en avons examiné trois parmi elles qui sont: *Cours de Langue et de Civilisation Français*, *Le Français Accélééré* et *Intercode* en raison de leur affinité et du déroulement de la leçon considéré plutôt classique. Ces méthodes considèrent la grammaire formelle, et l'applique structurellement et explicitement. Quant aux méthodes modernes, l'approche communicative et la méthode co-actionnelle, nous avons exploré

\* Maître de conférences à la Faculté de Pédagogie de l'Université Ondokuz Mayıs. ngenc@omu.edu.tr

\*\* Etudiante à l'Institut des Sciences Sociales de l'Université Ondokuz Mayıs.

*Festival et Métro Saint-Michel*. Tout au contraire des méthodes traditionnelles, celles-ci prennent en compte les actes de parole, les situations, les notions fonctionnelles et les appliquent à une grammaire implicite.

Nous avons concrétisé notre point de vue, en nous basant toujours sur les exemples et les recensements tirés des méthodes citées. Et nous avons abouti à une conclusion qui nous a permis de voir quels devraient être les objectifs et les procédés d'apprentissage de la grammaire, selon les besoins langagiers de l'apprenant.

**Mots-clés** : les méthodes traditionnelles, les méthodes modernes, la grammaire, les exercices grammaticaux.

## THE PLACE OF GRAMMAR IN A FRENCH TEACHING METHODS FROM 1960s TO TODAY

### ABSTRACT

In this study, we tried to analyse the place of grammar in a french teaching methods. Methods were selected and studied in terms of comparative method in order to analyse better the procedures and evaluations of activities.

We took up methods which are said 'traditionals' which contain the direct method from 1901 to 1960s, audio lingual method from 1940 to 1970, structure-global audio visual method from 1960 to 1970 and methods which are said 'moderns' which contain communicative approach method from 1970 to years 2000 and finally which is actual method (co-) actual. For the traditional methods, we studied essentially among these three methods which are *Cours de Langue et de Civilisation Français*, *Le Français Accéléré* et *Intercodes*, because of their affinity and progress of lesson rather than considered classic. These methods are included the grammar formal and applied it structurally and explicitly. Contrary to traditional methods, these methods take into account, the situations, the functional notions and apply them to the implicit grammar.

We concretized our point of view, by basing on the examples and the census of the methods mentioned. We reached to a conclusion that what the training objects and process of grammar must be according to linguistic demand of learner.

**Keywords:** Traditional methods, modern methods, grammar, exercises about grammar.

### Introduction

Lorsque l'on parle de grammaire, une des matières essentielles de l'enseignement, il nous vient à l'esprit les régularités, les exceptions et l'apprentissage d'un tas de règles de la langue. Savoir ces règles c'est-à-dire structurer la langue, permettront à exprimer la pensée, l'intention ainsi que comprendre les textes oraux ou écrits qui nous seront adressés. La grammaire est la garantie de toutes les compétences langagières comme lire, écrire et parler. "Le pouvoir grammatical est libérateur: il permet à l'homme d'imposer son intelligence au monde" (Bentolila, 2006, p.1).

L'enseignement de la grammaire qui est au cœur des tous les apprentissages fondamentaux, consiste tout d'abord à la connaissance, à l'apprentissage des règles puis à la compétence de la langue. Ces règles ont toujours pour but d'habiliter les apprenants à exprimer leur pensée de la meilleure façon, d'une manière exacte et ainsi de faire comprendre les objectifs qui sont articulés et enfin de faire vérifier et lire, comprendre et écrire des textes qu'ils lisent. Par une autre façon de

---

### Turkish Studies

dire, la grammaire est un savoir ou un système analysable. Elle "est le mode d'emploi de notre langue" (Rambaud, 2007, p.31). L'objectif de cet apprentissage est de former l'élève de telle manière qu'il maîtrise ensuite les outils comme le vocabulaire, la syntaxe et l'orthographe de la langue. La grammaire se capte en sachant le mécanisme syntaxique de la langue. À ce stade, ce mécanisme avance progressivement en allant du plus simple au plus complexe. Cette science apprécie d'un côté les règles grammaticales du système syntaxique et de l'autre côté les maîtrise en pratiquant des exercices pour l'assimilation de ces règles déjà énoncées dans le cours. Chaque cours de grammaire est une explication grammaticale. D'ailleurs, c'est la leçon qui est créée pour expliquer la règle grammaticale et non la règle pour renforcer le module. Ceci se ressemble fort par la méthode inductive et transmissive. "La grammaire sert donc les ambitions de l'intelligence humaine et lui donne une dimension collective" (Benlolila, 2006, p.5). On donne des exemples aux règles et puis on les combine avec le savoir. Mais on peut remarquer que ces règles ralentissent forcément l'acquisition de la langue.

La grammaire dans l'enseignement du FLE dans les établissements primaires, secondaires et dans les universités turques est prise plutôt comme des cours de français première langue (FPL) qui s'adressent aux étudiants des départements de langue et de littérature française. A part cela, les autres cours sont ceux de français seconde langue (FSL). Le plus souvent dans les cours, l'apprentissage et l'enseignement du FLE exige la combinaison d'un manuel français rédigé ou co-rédigé par des auteurs français et étrangers.

"Quel est la place de la grammaire dans les méthodes de FLE ?". Voici la question que nous nous sommes posées au début de cette recherche dans laquelle nous avons essayé de situer la grammaire dans l'évolution des méthodes de FLE. L'importance qu'occupe la grammaire dans l'enseignement ainsi que dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) prise en considération dans les manuels pose des questions auxquelles nous allons essayer de répondre.

Notre but a été d'aborder ce sujet en distinguant, à l'aide de différentes méthodes que ce soit 'traditionnelles' ou 'modernes'. Nous avons surtout fait le point sur les fonctions, les stratégies et les objectifs de l'apprentissage grammatical.

Dans la perspective d'objectif grammatical nous nous sommes aussi demandées si les objectifs étaient effectués en prenant en compte les besoins langagiers de l'apprenant et aussi si l'apprenant était satisfait de l'approche utilisée pour l'apprentissage de la grammaire?

### **1. La Place de la Grammaire dans Les Méthodes de FLE**

Dans l'enseignement et dans l'apprentissage d'une langue étrangère, la grammaire, exclusivement sur l'écrit qui sert toujours un point de repère par rapport à la langue maternelle occupe une place assez importante.

L'enseignement de la grammaire a des démarches différentes. Si l'enseignement se forme par des règles aux exemples il est déductif et si c'est le contraire c'est-à-dire qui va des exemples aux règles, il est inductif. La première démarche consiste à apprendre les règles pour les appliquer tandis que la deuxième démarche demande à l'apprenant d'être actif selon les exemples fournis. La grammaire inductive est cognitive. "Les grammaires qui intéressent plus particulièrement la didactique des langues sont sur le plan descriptif, la *grammaire traditionnelle*, sur le plan fonctionnel, les *grammaires structurales* (avec ses exercices de manipulation appelés exercices structuraux), *générative* (avec son schéma en forme d' "arbre", qui représente la structure de la phrase), *notionnelle* (avec sa description de la langue en actes de parole) et *textuelle* (avec son point de vue sur le fonctionnement des textes)" (cf. Robert, 2007).

En Turquie, soit dans les établissements supérieurs ou soit aux secondaires la grammaire occupe une place considérable dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE. Tout comme dans le reste du monde, en Turquie aussi, on adopte des manuels actuels qui ont une perspective de l'approche communicative et qui s'orientent vers l'approche actionnelle après les années 2000. Il existe parmi eux une grande quantité qui enseigne traditionnellement la grammaire de manière pratiquement identique. "Par enseignement grammatical traditionnel, il faut entendre: une approche de la grammaire qui en fait une discipline spécifique, autonome, étanche, étrangère à toute préoccupation de lecture ou d'expression écrite, un enseignement qui privilégie l'analyse et l'acquisition d'une terminologie au détriment du réinvestissement dans l'écriture." (Tisset et Léon, 1992, p.135). Ils présentent le plus souvent un bref dialogue qui insiste sur les points grammaticaux explicatifs qui est suivi d'une série d'exercices d'application. Dans cette approche traditionnelle, le manuel commence par une présentation continue d'une explication et d'une phonétique prenant fin avec un tableau de conjugaison des verbes et la liste du vocabulaire utilisé. Ce cours traditionnel de FLE est de type grammaire-traduction basé sur l'idée de la version qui exige que de donner des explications grammaticales descriptives et de les assurer par des textes en faisant travailler l'apprenant. Donc, ils se limitent à lire les textes écrits et à faire les exercices demandés. Il vise à savoir lire, écrire et parler correctement une langue. Son seul but est d'acquérir les règles de grammaire par cœur. La grammaire a pour but de savoir décrire la langue. Dans cette démarche dans laquelle la grammaire est déductive, l'oral reste toujours au second plan. Car, l'enseignement/apprentissage de la grammaire n'est pas formé selon un objectif d'enseigner/apprendre à communiquer avec des étrangers mais plutôt d'enseigner/apprendre la langue standardisé et bien fixée.

Pour mieux considérer la place que la grammaire occupe dans les méthodes que nous avons pris comme exemplaires, nous avons sélectionné des fragments de celles-ci selon notre point de vue. Et ainsi nous avons pu voir plus nettement les variations, les dissemblances, les cohésions et les analogies qui limiteront l'objectif de notre travail. Pour ce but nous avons approfondie toutes les méthodes comme ci-dessous.

## 1.1. Analyse des Méthodes

### 1.1.1. Première Méthode

*Caractéristiques du livre COURS DE LANGUE ET DE CIVILISATION FRANCAISES T1*

- **Auteur:** Gaston Mauger
- **Date de parution:** 02/07/1969 (1953)
- **ISBN:** 9782010080548
- **Editeur:** Hachette Education
- **Collection:** COURS DE LANGUE ET DE CIVILIS.
- **Dimensions:** 17X 22 cm
- **EAN:** 9782010080548
- **Couleurs:** noir et blanc
- **Nombre de page:** 243

Cet ouvrage comprend quatre volumes

-Un cours moyen

---

### Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 6/1 Winter 2011

- Un cours supérieur
- Une grammaire complète
- Un livre de texte

Dans la préface de la méthode ce classement est transporté de cette façon. Là, nous avons pris en compte le premier volume de cette collection.

La méthode ne nous précise pas le public visé, on sait seulement qu'elle a été préparée pour les étrangers. Les consignes de la préface sont élargis de notre part, dont la base de la construction des leçons, l'objectif et les acquis visés proprement dans la préface de la méthode elle-même sont revus.

Comme il l'est affirmé, le caractère donné à cet ouvrage, c'est qu'il n'est pas seulement une méthode de langue mais aussi un livre de civilisation française.

Quant à l'objectif de cette méthode, elle est de permettre aux étudiants "d'affronter" seuls les oeuvres d'un bon nombre d'écrivains français au bout d'un an environ d'études et à la cadence de deux heures de leçons par jour. Et aussi, les apprenants auront la capacité de demander leur chemin dans les rues de Paris ou de Marseille. De cette manière, la grammaire complètera son but de perfectionner les actes de paroles, les formulaires culturelles de la langue, l'acquisition rapide d'une compétence de communication, notamment à l'oral et "[elle] sera un moyen d'asseoir, de consolider la prise de conscience métalangagière..." (Karabétian, 1988).

L'ouvrage est composé de trois parties

- 1.Premier Degré: Leçons de base
- 2.Premier Degré: (suite)
- 3.Deuxième degré: La famille Vincent va en France

La famille Vincent est une famille étrangère visitant la France, de cette façon l'étudiant aura un portrait des mœurs et des coutumes de la France.

Il y a 64 leçons au total, chaque leçon est mise sur deux pages. Après chaque quatre ou cinq leçons apparaît une séquence nommée 'Révision et Variété'. Celle-ci sert à conclure à la fois un ensemble grammatical et un ensemble de vocabulaire. De même cette séquence comprend des listes de mots appris dans les leçons antérieurs (Ces mots étant groupés pour les exercices de prononciation), les temps fondamentaux des verbes étudiés, des dictées et des dialogues qui brassent le vocabulaire des leçons.

Après cette mise en évidence, on peut commenter toute cette démarche parlée. D'abord pour les exercices grammaticaux on remarque qu'ils sont tous de types structuraux et exclusivement écrits. Les explications grammaticales et lexicales et les traductions-lectures de textes déterminent le cadre systématique d'une méthode de grammaire. L'évaluation du cours qui va du théorique (par des règles abordées dans les manuels de grammaire) à la pratique (par des exercices de types structuraux) qui présente toujours des faiblesses. L'apprentissage par cœur des règles de grammaire n'est guère réemployé dans des situations de communication réelles.

Exemple: 'Trouvez les verbes au futur', 'Faites 12 phrases avec les verbes donnés' etc...

Puis sur la mise en page du manuel, on peut dire qu'elle n'est pas attractive, que ce soit la couverture, ou que ce soit l'intérieur de l'ouvrage. Ce qui nous attire l'attention c'est que la seule page colorée est celle où l'on apprend les couleurs. Et cela est loin d'être en harmonie avec le reste du contenu et en plus ne donne pas une impression de corrélation.

Dans la même leçon, les sujets sont séparés l'un de l'autre par un long trait qui empêche un passage léger.

De même on peut se demander, si les sujets traités dans une même leçon ont un lien raisonnable entre eux. Comme dans l'exemple de la Leçon 9 qu'on a choisi et examiné, les adjectifs possessifs (mon, ton, son) sont présentés avec "la tête".

Ensuite ce que l'on peut dire c'est que les écrits sont tellement en rang serrés que l'apprenant peut s'éloigner du désir d'apprendre. Et toutes les leçons sont composées en petits caractères et sont limitées en deux pages, ce qui nous fait penser qu'on a voulu les garder dans leur entier. Aussi on peut ajouter que la formation des exercices ainsi que les parties de la leçon ne commencent pas en ligne mais au contraire, elles continuent d'une manière juxtaposée, comme si on a voulu économiser de la place.

Pour terminer avec le contenu illustratif, on peut parler seulement de quelques illustrations qui accompagnent les leçons mais il n'y a pas de photos ou d'images authentiques. C'est à la fin du manuel, où il y a une partie nommée "en France" dans laquelle on peut voir des photos, des renseignements sur la culture française, des chansons et des poésies. Lorsqu'on tient compte du contenu du livre on remarque que cette partie occupe une place minimale, c'est-à-dire 23 pages dans 243 pages au total. Les seize premières pages incluent des photos authentiques et des informations sur les sujets traités tout au long des leçons et dans les sept dernières pages il y a trois chansons et treize poésies.

Voici des exemples de leçons des trois parties du manuel

*Premier degré : Leçons de base*

#### Leçon 9

Les sujets de la leçon sont : "mon, ton, son " et "la tête "

L'apprentissage de 'mon, ton, son', commence avec des exemples qui distinguent strictement le singulier (masculin/féminin) du pluriel.

Exemple: **Tu** as **une** cravate noire = **ta** cravate est noire

'Tu', 'une' et 'ta' sont écrits en gras pour permettre de distinguer la règle. Après un long trait qui séparent la page en deux, il y a un dessin de tête où les organes sont précisés par des flèches numérotées qui renvoient au texte où ils sont écrits en gras, qui se trouve juste à côté du dessin. Ce texte est la description physique d'une personne.

Exemple: Pierre a un front (2) haut, des yeux (3) bruns.....

Juste en dessous du dessin et du texte, on donne la conjugaison de trois verbes qui sont en rapport avec les parties du visage.

Exemple: Avec les yeux, je vois (tu vois, il voit....)

Les parties du visage sont reliées à leur fonctionnement pour donner un vocabulaire par des verbes qui vont avec ces organes- là. Ce lien non-naturel forme un exemple irrationnel qui dit qu'on mange avec la bouche, par exemple.

On se demande pourquoi on limite ces verbes avec voir, entendre, sentir tandis qu'on peut toujours élargir cette liste par des verbes ainsi que manger, regarder, mordre etc... Cette limite empêche la créativité et l'imagination de l'apprenant. Les exercices sont formés généralement par des conjugaisons de verbes les plus fréquentés dans la leçon en laissant les autres hors contexte et ils ont des dictées, des questions/réponses plus ou moins guidées. Le cadre des exercices se limite du singulier au pluriel, du masculin au féminin, de la forme négative à la forme interrogative qui

renforce tous les sujets du jour qui étaient précisés par des phrases-modèles qui se trouvaient au début du chapitre.

Lorsqu'on arrive en bas de la page, on aperçoit une séquence nommée 'prononciation' dans laquelle les nouveaux mots sont écrits avec leur transcription phonétique.

A la deuxième page de la leçon, il y a un tableau de grammaire dans lequel les règles d'utilisation des adjectifs possessifs sont démontrées.

La leçon termine avec la séquence 'exercices' où nous avons huit exercices complètement structuraux du genre:

- écrivez un adjectif possessif devant : tête, œil etc...
- conjuguez: voir les bateaux, sentir la fleur etc...

Comme on le voit les exercices ne demandent aucune créativité aux étudiants. Ils servent seulement à répéter les connaissances données durant la leçon. Donc, on peut parler que d'une accumulation de connaissance, d'une transmission de savoir grammatical. On constate aussi que tous ces exercices basés en général sur l'écrit prennent assez de temps pour écrire les réponses au tableau et sur les cahiers des apprenants.

*Premier degré : deuxième partie*

#### Leçon 31

"Le superlatif "

Dans la deuxième partie du livre la mise en page et les séquences de la leçon changent un peu. Cette fois-ci, le tableau de grammaire est situé en haut de la première page. Les règles d'utilisation du superlatif sont illustrées par des dessins. Puis il y a un petit texte dans lequel est utilisé plusieurs fois le superlatif.

A la deuxième page de la leçon on trouve la conjugaison de trois verbes à la première personne du singulier au présent, au futur et au passé composé. Après un trait de séparation, la séquence 'prononciation' se présente telle que dans les leçons du premier degré: leçon de base et encore un trait de séparation, et une nouvelle séquence nommée 'conversation' apparaît. Ici se trouvent douze questions en rapport avec le texte donné. Et nous finissons la leçon avec des exercices structuraux comme ceux d'avant qui ne veulent de l'apprenant que du par cœur.

Exemple: Mettez: a) le superlatif n.1(=très) ; b) le superlatif n.2 (=le plus)

Deuxième degré : La famille de Vincent arrive en France

#### Leçon 58

"Le plus-que-parfait "

Au début de la première page de la leçon, on a un tableau nommé 'grammaire' dans lequel on explique l'utilisation du plus-que-parfait avec des exemples. Juste après ces explications, un texte écrit au plus-que-parfait apparaît.

Quant à la deuxième page de la leçon, il y a la partie 'prononciation' où encore on va apprendre la prononciation de nouveaux mots. Puis nous appréhendons la partie 'conversation', mais cette fois-ci en plus des questions, on remarque l'ajout de "interrogez vos camarades sur les images". Pour la première fois, on peut parler d'une interaction mais limitée bien sûr et non-réciproque. Ces exercices de genre lecture de textes, orientent les apprenants à traduire des textes français vers leur langue maternelle selon les règles de grammaire qui sont déjà étudiées.

Et pour finir avec la partie 'exercices' on répète encore mais il n'y a aucune différence par rapport à ceux des autres leçons.

---

### **Turkish Studies**

### 1.1.2. Deuxième Méthode

#### *Caractéristiques du livre LE FRANÇAIS ACCELERE*

- **Auteur :** M. Brueziere - Gaston Mauger
- **Date de parution :** 01/02/1996 (1964)
- **ISBN :** 9782010008009
- **Editeur :** Hachette Education
- **Dimensions :** 17X 22 cm
- **EAN :** 9782010008009
- **Couleurs :** noir et blanc
- **Nombre de page :** 186

*Le Français accéléré* comprend 61 leçons dans l'ensemble. C'est une méthode pour adulte permettant une maîtrise rapide de la phrase parlée, selon une progression active, sous une forme aussi vivante et gaie que possible avec un vocabulaire emprunté au 'Français fondamental'. C'est ainsi que la méthode nous présente le public auquel il s'adresse.

*Le Français accéléré* conviendra aux universités populaires et à certains cours du soir. Mais il est également conçu pour permettre à l'étudiant de travailler seul.

Le premier cycle de cet ouvrage qui contient 27 leçons, met l'étudiant en mesure de construire correctement les éléments d'une conversation ou de suivre un exposé fait en français.

Les notions grammaticales se présentent de façon concrète et concise, sous forme de tableaux insérés dans le corps de la leçon.

Au terme de ce premier cycle, l'étudiant connaît les expressions lexicales les plus nécessaires aux entretiens journaliers, tel qu'il est précisé dans le manuel.

Dans le second cycle, comme le public visé est des adultes exerçant une profession, la place donnée à certaines formes de verbes dont le subjonctif, apparaît avant l'imparfait de l'indicatif parce qu'il est certainement plus nécessaire dans une conversation pratique.

Les leçons de cette méthode sont établies sur trois pages. Dans les deux premières pages le sujet est présenté soit à l'aide d'un court dialogue, soit d'un long dialogue illustré. A la fin, figure un tableau dans lequel on met le point sur le sujet à préciser. Et on termine avec la partie 'prononciation' où les mots utilisés dans la leçon sont révélés.

La troisième et la dernière page de la leçon est la partie 'conversation' dans laquelle est présenté un dialogue qui ne renforce pas du tout l'idée de créer une réelle situation de conversation. On se rend compte encore une fois que même cette partie de conversation est loin d'une créativité mais se rapproche plutôt à apprendre par cœur le dialogue.

Après chaque 3-4 leçons il y a deux pages d'exercices. Les exercices de cette méthode ne sont pas très différents de '*Cours de Langue et de Civilisation Française*'. On remarque toujours la présence des exercices structuraux du genre:

'Mettez: un ou une; Ajoutez les verbes....'

La seule chose qui nous attire l'attention ce sont les exercices qui demandent à l'apprenant de répondre à des questions et non de les écrire. Et cela étant parallèle à un des objectifs de la méthode qui était de viser une maîtrise rapide de la phrase parlée.

Exemple d'un exercice (p.48)

Comptez de 150 à 200

Ecrivez :  $4 + 3 = \text{sept}$

$22 + 43 + 60 = \dots$

$181 - 78 = \dots$

Cet exercice fondé sur l'idée de faire exercer les chiffres et de les répéter est loin des objectifs de la méthode en faisant des simples calculs qui ne peuvent être qu'utiles dans la vie quotidienne au marché, au café, au resto.

Du côté illustration, on peut dire que dans cette méthode il y a plus d'images que dans *Cours de Langue et de Civilisation Française*. Ces illustrations ne sont pas des photos, des images authentiques mais ce sont plutôt des images didactiques. Presque chaque énoncé est en cohérence avec une image présentée en face de celle-ci.

Ce manuel se termine avec la conjugaison des verbes réguliers et irréguliers et on aperçoit que ces verbes sont en circulation tout au long du manuel.

*Exemple de Leçons*

Premier cycle : Leçon 16, p.53

"Les jours, les mois → Aujourd'hui...demain...hier"

A gauche de la page, on voit des dessins de pages de calendrier et à droite des répliques du type:

- Quel jour est-ce aujourd'hui ?

- Aujourd'hui, c'est lundi 3 novembre.

On peut dire que c'est une progression de voir qu'au premier plan, les jours et les mois ne sont pas présentés chronologiquement. Mais quand même à la fin de la page les mois en italique parcourent par leur genre.

A la deuxième page se trouvent trois séquences dont la première est celle où l'on instruit l'utilisation de "aujourd'hui, demain, hier" qui était le sous-titre de la leçon.

La deuxième séquence est 'la prononciation' se basant sur des morphèmes précis tandis que dans *Cours de Langue et de Civilisation Française* on mettait le point sur la prononciation des mots.

Quant à la dernière séquence nommée 'la phrase française', en première vue, elle nous donne l'impression qu'il y a eu une comparaison avec une autre langue. Mais lorsqu'on examine on remarque dans cette séquence la spécificité que les phrases choisies appartiennent à la langue parlée. On dit langue parlée car les lettres mises entre parenthèse nous orientent directement sans autre interférences à cette idée.

Exemple : Qu'est-c(e) que tu fai(s) ?

Deuxième cycle : Leçon 44, p.134

"Les grands magasins (I) / je rencontrais...je finissais"

La formation de cette leçon du deuxième cycle est semblable à la leçon 16 du premier cycle. Mais dans ce cycle les dialogues sont plus longs et complexes selon les sujets traités. De plus, par rapport au premier cycle la séquence ‘la conversation ’ sous forme de dialogue, prend plus de place si on compare aux autres séquences.

On peut terminer en disant que dans les deux cycles de cette méthode, les dialogues contiennent des mots gras qui forment une piste de champs de notion.

### 1.1.3. Troisième Méthode

#### *Caractéristiques du livre INTERCODES 1 TEXTES*

- **Auteur :** Monnerie
- **Date de parution :** 15/01/1993 (1983)
- **ISBN :** 9782030414118
- **Editeur :** Larousse
- **Dimensions :** 17.5 X 23 cm
- **Poids :** 201 g
- **EAN :** 9782030414118
- **Couleurs :** noir et blanc, coloré
- **Nombre de page :** 175

Dans l’approche communicative apparue à partir des années 1970, la compétence grammaticale doit répondre aux besoins communicatifs de l’apprentissage. Le savoir grammatical doit soutenir les élèves dans leur besoin de communiquer. Evidemment l’accent est porté sur la compétence de communication où la grammaire n’est qu’un moyen qui aidera à améliorer la communication. On peut dire que cette méthode effectue un passage entre les méthodes dites traditionnelles et les méthodes actuelles. Car ce manuel des années 80, tel qu’il est précisé dans la préface, prend en compte les modifications fondamentales de la pédagogie des langues étrangères des années qui le précédées.

*Intercodes 1* s’adresse à un public d’adultes pour lequel le français est une langue de culture scientifique ou technique. Cette méthode est composée de deux livres dont l’un est le livre de textes et l’autre le livre d’exercices. Le livre de textes comporte quatorze dossiers où se trouvent quatre textes différents. Chaque dossier aborde un sujet qui est un sujet moderne pris de la vie française. Comme le public visé est les étudiants et les adultes, le manuel prétend clairement dans la préface qu’ils ne pourraient pas apprendre le français à travers le seul monde des objets anonymes.

Voici quelques exemples des sujets traités ; logement, vacances, les problèmes de travail, le troisième âge etc.

Juste à la moitié du manuel, c’est- à-dire après le dossier VII, se trouve une partie ‘civilisation’ dans laquelle il y a la présence de photos en couleurs liées à chaque dossier qui sont là pour permettre de comprendre le contexte de la vie de ceux qui parlent et agissent dans les textes, ce que nous dit la méthode elle-même. Aussi, elle envisage que ces photos expliqueraient parfois mieux que n’importe quel texte la culture française. Bien sûr on se demande, s’il est logique de mettre un tel document au milieu du manuel.

Quand au livre d'exercices qui est le complément de *Intercodes I*, on trouve quatre séries d'exercices regroupées en quatorze dossiers correspondant aux quatre textes de chaque dossier présenté dans le livre.

Les exercices portent sur des éléments grammaticaux, lexicaux ou thématiques apparus dans les textes.

Par exemple pour le premier dossier dont les sujets sont "les personnages", il y a des adresses, les âges des personnes, les arrondissements. Dans la leçon tous les nombres ne sont pas appris. Ils les ont limités avec quelques exemples. C'est dans le livre d'exercices que les nombres sont présentés de façon linéaire. Et aussi, les exercices portent sur un problème grammatical central. Encore en partant du dossier I, ayant un seul objectif comme dans les autres dossiers qui suivent, à la fin de la leçon il y a un petit cadre tel qu'il est montré ci-dessous.

Grammaire
Pronoms Personnels: elle, il, ils, tu, je...
Articles Indéfinis: un, des, une...
Articles définis: l', la, le

Ce sujet est approfondi dans le livre d'exercices, c'est-à-dire qu'il fait l'objet d'une synthèse.

Les exercices présents sont du genre; à répéter un texte ou un dialogue, à décoder des informations, à répondre à des questions, à construire ou transformer des phrases, à compléter un texte ou un dialogue. Comme nous le voyons et comme on le dit dans la préface de la méthode, *Intercodes* ne s'appuie pas sur des exercices contraignants, fondés sur le conditionnement des répétitions des mêmes structures ou sur une association servile entre l'image et la phrase stéréotypée.

Tout à la fin du manuel on remarque un lexique qui contient les mots en rapport avec les sujets traités dans les leçons et ce que le manuel a pris en compte pour le choix du manuel, c'est qu'il n'est pas proche du vocabulaire de l'enfant mais il est adapté à la langue écrite avec des mots abstraits que les adultes rencontreront.

#### *Exemples de leçon*

##### Dossier VI : La voiture

Dans ce dossier les quatre textes présentés sont : Interview de M.Debas, directeur des ventes chez Renault, les petites voitures, la 104 et dernièrement le permis de conduire en France.

Ce qui est remarquable dans ces parties dites, c'est qu'elles sont toutes composées par des dialogues ou des textes pas très longs dotés d'images fabriquées. Selon ce que dit le manuel, ces images n'ont plus de caractère seulement directif mais elles se veulent aussi une suggestion, un chemin vers la compréhension des dialogues.

#### **1.1.4. Quatrième Méthode**

##### *Caractéristiques du livre FESTIVAL NIVEAU 1 CD IND*

- **Auteur** : S. Poisson-Quinton
- **Date de parution** : 15/05/2006

---

#### **Turkish Studies**

- **ISBN :** 9782090325188
- **Editeur :** Clé International
- **Dimensions :** 12X14 cm
- **Poids :** 94 g
- **EAN :** 9782090325188
- **Couleurs :** coloré
- **Nombre de page :** 159

*Festival I* est une méthode qui s'adresse à des apprenants adultes ou grands-adolescents, débutants en français. Un cahier d'exercices et un CD accompagnent le livre de l'élève. Les objectifs visés de cette méthode sont établis selon les recommandations du Cadre Européen Commun de Référence, tel qu'il est précisé dans l'avant-propos du manuel. On peut citer ces objectifs ainsi;

Le premier *Aller à l'essentiel*, c'est-à-dire que l'apprenant pourra très vite se débrouiller dans la vie quotidienne; le deuxième *développer les quatre compétences*, mais la plus grande importance est accordée à l'oral même si l'écrit est présent dans toutes les leçons; le suivant *faire l'apprenant un acteur à part entier de la communication (savoir-faire/savoir-être)* c'est-à-dire que tout au long des leçons on insiste sur les compétences pragmatiques et socioculturelles; et enfin le dernier objectif, *favoriser l'autonomie*, avec les explications grammaticales, le lexique en cinq langues et les exercices autocorrectifs du cahier d'exercices qui permettent à l'apprenant de contrôler lui-même sa progression.

Le manuel est composé de 24 leçons regroupées en six unités. Chaque leçon occupe quatre pages organisées en double page. Quant au cahier d'exercices, celui-ci propose des activités complémentaires correspondant aux leçons. Ces activités permettent de travailler les quatre compétences, ainsi l'approfondissement des points de civilisation vus dans le manuel. Les exercices sont regroupés en quatre rubriques.

La première est 'vocabulaire' où les exercices proposés reprennent le vocabulaire utilisé dans les leçons et ils sont du genre; 'entourez les mots que vous entendez, complétez avec les mots proposés etc....'

La deuxième est 'grammaire', ici les notions travaillées sont approfondies. Par exemple, si on a appris les verbes *aller* et *venir*, dans les exercices on demande de compléter avec ces verbes. Il y a différents types d'exercices bien sûr comme 'conjuguez les verbes, remettez les phrases en ordre etc...'

La troisième partie 'phonétique, rythme et intonation', cette rubrique propose très souvent des exercices de discrimination phonétique. On dit par exemple de réduire le nombre de syllabes comme *au cinéma = au ciné*, ou bien d'écouter du CD et de cocher la bonne réponse pour les sons qu'on entend.

La quatrième et dernière rubrique est 'civilisation' où un aspect lié à la thématique est repris sous forme d'exercices d'écoute ou d'analyses de documents. Par exemple, un texte est donné illustré par des photos et on veut que l'apprenant écoute puis lise le texte pour pouvoir répondre aux questions posées.

Comme nous le constatons le cahier d'exercices contient diverses activités. Il n'est pas limité avec des exercices structuraux comme dans les méthodes traditionnelles que nous avons

analysé. Aussi, il y a les corrigés du cahier d'exercices qui permettent à l'apprenant de s'autoévaluer et de voir sa progression.

*Exemple de leçon*

Unité 3 Leçon 10

"On déjeune ici!"

Dans cette leçon, comme il l'est précisé dans le tableau de contenu l'objectif est de permettre à l'apprenant de se débrouiller quand il va au restaurant, comprendre un menu et commander. Dans le cadre de grammaire, il va apprendre *le pronom on (nous), l'article partitif (2), comme + nom et la caractérisation*. Maintenant voyons comment cette leçon a été prise en main.

A la première page de la leçon il y a un dialogue déclencheur. Nous pouvons parler de la complexité de ce dialogue par rapport à ceux des deux premières unités. Après le dialogue il y a une rubrique nommée *Phonétique, rythme et intonation* dans laquelle nous tirons l'attention sur les phonèmes [b] / [p]. A la deuxième page nous voyons la présence d'activités de compréhension orale et écrite, en liaison avec le dialogue. A gauche de la page il y a un lexique et les expressions idiomatiques. A la troisième page se trouve la partie 'grammaire et vocabulaire'. Ici, les points grammaticaux et lexicaux introduits dans le dialogue sont expliqués et travaillés à l'aide d'exercices. A droite, les explications qui sont très simples et à gauche en vis-à-vis, les exercices correspondants.

A la quatrième et dernière page, on remarque une rubrique nommée 'A vous !'. Cette rubrique est présente pour permettre un travail de production orale et écrite. On invite l'apprenant à utiliser ce qu'il a appris pour réaliser une tâche. Par exemple, il y a un jeu de rôles en rapport avec le sujet traité dans la leçon. Pour le jeu de rôles de la leçon 10 la scène va se passer dans un restaurant. Aussi, il y a des questions de telle manière : *qu'est-ce que vous aimez comme dessert ?, Faites votre menu idéal*. Comme nous le constatons dans cette partie de la leçon l'apprenant doit être actif. Car les activités lui demandent une certaine créativité.

Et on termine la leçon avec la partie 'civilisation' qui apporte des éléments complémentaires en lien avec le thème de la leçon. Par exemple, pour la leçon 10 dont le sujet est *On déjeune ici !*, dans la partie civilisation on parle de repas en France. Et celle-ci est accompagnée d'activités de compréhension et de production de type interculturelle comme: *Dans votre pays, a qui est-ce qu'on donne un pourboire ? On donne combien ?*

### 1.1.5. Cinquième Méthode

*Caractéristiques du livre METRO SAINT-MICHEL NIVEAU 1*

- **Auteur:** A. Monnerie-Goarin
- **Date de parution:** 05/01/2006
- **ISBN:** 9782090352603
- **Editeur:** Clé International
- **Dimensions:** 20X29 cm
- **Poids:** 436 g
- **EAN:** 9782090352603
- **Couleurs:** coloré
- **Nombre de pages:** 159

---

### Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 6/1 Winter 2011

Ce manuel s'adresse à un public de grands adolescents et d'adultes qui peuvent être des étudiants qui souhaitent venir en France pour y étudier, des professionnels pour y travailler ou bien des touristes pour de simples raisons touristiques. Le contenu de ce manuel est composé de quatre thèmes dont; *Identités et lieux de vie, S'installer au quotidien, Apparences et Voyages*. Dans chaque thème se trouvent trois unités. Les unités contiennent deux pages supports: oral et écrit, cinq pages outils, une page situations, deux pages documents et à la fin, les bilans et DELF CECR.

Analyse de l'unité 3 du premier thème : "Quartier de Paris"

L'unité commence avec deux petits dialogues illustrés, reliés au thème du texte dont le premier se passe entre un étudiant qui cherche une chambre à louer et un agent immobilier, et le deuxième entre l'étudiant et son père pour la visite d'une chambre dans le Quartier Latin. Ces dialogues sont pour développer les compétences orales, grâce à eux les apprenants apprennent des actes de paroles tels que; décrire un lieu, indiquer un prix, donner un rendez-vous etc.... A la fin de la page, il y a les points de lexique et de grammaire à découvrir et à retenir comme:

Les pronoms personnels sujets:	L'article contracté:
3 <sup>e</sup> personne du singulier: on	au, à la, à l', aux
1 <sup>ère</sup> personne du pluriel: nous	du, de la, de l', des

Nous remarquons qu'en premier plan toutes les règles de grammaire ne sont pas données. On attire l'attention de l'apprenant sur certains points utilisés dans le dialogue qui vont être repris plus tard.

A la deuxième page se trouve la partie 'écrit' où il ya un texte authentique pris d'un guide qui explique le Quartier Latin. Celui-ci est illustré par des photos du quartier.

L'unité continue avec cinq pages d'outils qui comportent les parties: vocabulaire, grammaire et phonétique.

La partie 'grammaire' qui est celle qui nous intéresse, reprend dans de courts supports permettant la découverte des phénomènes étudiés, les points de grammaire présentés dans le texte. Ils sont accompagnés d'un tableau et/ou d'une explication simple de la règle qui sont travaillés dans les exercices traditionnels.

Exemple :

Ecrivez le nom de la rue sur la plaque.

Ex. : 1. (Le) Quai de la Marne 2. (Les) Fontaines 3. (Le) Marché 4. (La) Poste

Rue du Quai de la Marne
-------------------------------

Les pages qui suivent cette partie illustrent différents types d'écriture et permettent de répondre à des intérêts pratiques, sociologiques ou de stimuler l'imagination: une page à dominante culturelle et une page interactive à dominante récréative. La grammaire y est prise non pour l'objectif communicatif mais pour un bon usage de celui-ci. "L'enseignement/apprentissage des langues s'est donc toujours donné pour objectif non pas simplement d'enseigner/apprendre à communiquer avec des étrangers, mais aussi et surtout d'enseigner/apprendre à "parler comme on parle", selon une formule répandue chez les didacticiens français du XVIII<sup>e</sup> siècle. Et parler comme parlent les étrangers exige d'abord la connaissance et le respect des conventions

**Turkish Studies**

morphosyntaxiques qui leur sont propres, pour la simple raison que toute phrase, conforme à leurs usages, contient nécessairement des "mots grammaticaux". (voir Besse et Porquier, 1993.)

Par exemple il y a des repérages d'infos utiles pour la vie pratique. Dans l'unité que nous analysons dans cette partie on donne des renseignements sur la carte de séjour.

## 2. Grille d'évaluation des Méthodes

A la fin de notre travail, essayons de résumer les spécificités des manuels analysés selon leur objectif pédagogique, selon l'organisation des activités et la qualité des images, selon la diversité des exercices et selon leur point culturel.

### Objectif pédagogique clairement identifié

	PASSABLE	BIEN	EXCELLENT
<i>Cours de Langue et de Civilisation Française</i>		X	
Français Accélééré		X	
Intercodes		X	
Festival			X
<i>Métro Saint-Michel</i>			X

### Logique de l'organisation des activités

	PASSABLE	BIEN	EXCELLENT
<i>Cours de Langue et de Civilisation Française</i>	X		
Français Accélééré	X		
Intercodes		X	
Festival			X
<i>Métro Saint-Michel</i>			X

### Qualité des images

	PASSABLE	BIEN	EXCELLENT
<i>Cours de Langue et de Civilisation Française</i>	X		
Français Accélééré	X		
Intercodes	X		
Festival			X
<i>Métro Saint-Michel</i>			X

---

### **Turkish Studies**

**Diversité des exercices**

	PASSABLE	BIEN	EXCELLENT
<i>Cours de Langue et de Civilisation Française</i>	X		
Français Accéléré	X		
Intercodes		X	
Festival		X	
<i>Métro Saint-Michel</i>			X

**Point culturel**

	PASSABLE	BIEN	EXCELLENT
<i>Cours de Langue et de Civilisation Française</i>	X		
Français Accéléré		X	
Intercodes	X		
Festival		X	
<i>Métro Saint-Michel</i>			X

**Conclusion**

L'analyse que nous avons faite sur les méthodes de français, nous a permis de voir les différentes mises en œuvre de la grammaire. Chaque méthode a une démarche qui lui est propre, effectuée selon ses objectifs. Si nous résumons; dans la méthode traditionnelle, la grammaire était présentée dans des phrases exemples fabriquées sans liens les unes avec les autres et aussi les versions et les thèmes d'application étaient constitués également de phrases isolées. Ainsi, il était question d'une concentration de travail exclusivement sur le point grammatical.

Avec la méthodologie directe, ce n'est plus la grammaire mais c'est le lexique qui sert d'entrée à la leçon. Et le principe de progression des leçons s'effectue en partant de l'environnement de l'élève, c'est-à-dire de la classe et s'en éloigne concentriquement jusqu'à aboutir aux domaines les plus généraux et les plus abstraits comme la vie sociale, les qualités / défauts etc.

Dans *Cours de Langue et de Civilisation Française* dans un premier temps les cours sont basés sur l'enseignement que l'apprentissage est un blocage à l'oral des apprenants en consacrant plus de temps à la grammaire qu'à la compréhension. Cet obstacle important est renforcé à la fin de chaque cours par des devoirs à chercher à la maison. Cet autoapprentissage centré sur l'enseignement de la grammaire toujours par le manque de pratique de la langue oblige directement l'apprenant au passage par la traduction ressenti comme obligé. Et comme résultat le savoir grammatical utilisé comme un instrument de compréhension ne pose que de la difficulté à l'apprentissage du français. La grammaire est un code qui néglige toujours les facteurs

**Turkish Studies**

socioculturels permettant à obtenir la compréhension des documents littéraires ou scientifiques. Les leçons contenant des textes composés par des nouveaux mots inconnus orientent l'apprenant à déchiffrer la grammaire précédemment apprise à l'aide des dictionnaires bilingues. Une telle approche qui renvoie à la langue maternelle empêche et retarde chez les apprenants la compréhension et l'expression. Dans ce manuel la conception de la grammaire et les contenus des leçons sont tellement similaires que chaque chapitre a une morphosyntaxique classique. Les leçons se séparent les unes des autres sans aucun lien, elles ont un seul but, garder en eux une unité grammaticale strictement définie. Le contenu et les acquis sont soutenus toujours au niveau de la phrase comme le nom, l'article, l'adjectif et le pronom. Chaque leçon du livre commence souvent par une phrase courte exemplaire et repère le sujet qui sera traité. Les explications sont suivies par des exercices grammaticaux à la suite qui n'ont parfois aucun lien entre eux. La grammaire a une forme textuelle qui n'est guère abordée énonciativement. Donc, la grammaire est notionnelle et didactique mais pas fonctionnelle. La grammaire adoptée est traditionnelle, normative souvent dépassées par l'évolution des besoins langagiers, est loin de contribuer un objectif communicatif.

Quant aux méthodes dites actuelles, la communication et l'action sont au centre de l'apprentissage. Dans la co-actionnelle, la perspective considère l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches, non pas seulement langagières mais aussi métaculturelles. Par rapport à l'approche communicative, nous distinguons 'usage' et 'apprentissage'. Car comme on le sait l'exercice de référence de l'approche communicative est la simulation où l'apprenant doit faire comme s'il était un usager. De plus, il est question d'une relativisation de la notion 'd'acte de parole' qui est pour l'approche communicative un point important dans la grammaire de référence /replacée dans le cadre élargi de l'action sociale.

Dans le manuel *Festival* la communication et l'interactivité sont le centre d'intérêt pour la compétence de production en français. L'objectif des cours n'est plus de former un savoir-faire en français mais d'améliorer la compréhension et l'acquisition du savoir-faire. Le manuel est de toute façon rédigé de telle sorte que les étudiants puissent réaliser une communication en français. La grammaire est organisée sous une forme de compréhensions écrites et orales et d'expressions écrites et orales qui dépassent le strict cadre du cours de grammaire. L'apprentissage /enseignement de la grammaire prend en compte le lexique, la phonétique et la culture et les traite en classe contextuellement. Ce point communicatif facilite l'oral.

Au fil des années, dans l'évolution des méthodes surtout après l'approche communicative, la place de la grammaire a subi des changements radicaux. Dans ce manuel l'objectif des cours est formé de telle sorte que les besoins et les attentes des apprenants portent sur tous. La compétence orale se base sur les principes de l'approche communicative. La grammaire est intégrée dans toutes les activités sous une forme contextuelle, énonciative, fonctionnelle et ainsi les apprenants apprennent effectivement à communiquer dans de différentes situations de communication authentiques ou simulées par les jeux de rôles et par le travail en groupe.

Lorsqu'on examine les objectifs définis par les auteurs des manuels de français depuis les années 80, en général c'est bien une compétence de communication qui est revendiquée, parfois grâce à une approche 'notionnelle- fonctionnelle'. Mais comme l'apprentissage de la communication était nouveau à cette époque, il y avait peu ou presque pas d'outils. C'est de cette raison que la grammaire a continué à occuper une place prépondérante. Bien sûr, il est inévitable de ne pas parler de l'évolution qui s'est réalisée dans les contenus des textes, leur abondance et leur variété. De nos jours, nous pouvons prendre en considération deux orientations pour les méthodes: la première est celle qui continue à croire que l'objectif peut être atteint et s'efforce d'œuvrer dans cette direction, et la deuxième est celle qui se méfie et prend un retour grammatical rassurant.

---

#### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 6/1 Winter 2011

Si l'apprentissage ou l'enseignement de la grammaire ne se base que sur le cadre morphosyntaxique et aux exercices d'application elle serait sans aucun doute ennuyante. Dans l'apprentissage d'une langue la grammaire peut devenir un moyen très efficace pour être au service de la communication. Comme dans les années 2000 la nécessité des explications des règles grammaticales devra s'établir avec toutes les méthodes qui rendront l'apprenant actif. Les tendances pédagogiques actuelles ont tellement changé que l'enseignement grammatical ne vise plus à consacrer des cours à l'enseignement de la grammaire pure. Si les apprenants en ont vraiment besoin on consacre des cours d'une manière complète. Donc, la formation et l'application des règles se découvrent par l'enseignant et les apprenants si l'usage est nécessaire.

Quand on pense aux données des recherches sur l'apprentissage qui montrent que la grammaire s'apprend surtout liée aux textes et dans des situations de production personnalisée. Notre espérance est du côté de la première orientation. Mais une réalité, est que même les enseignants de FLE appliquant l'approche communicative, selon laquelle l'apprentissage de la langue passe par des pratiques communicatives en langues cible, cherchent à aboutir à leur objectif tout en utilisant de la grammaire. Nous nous demandons dans ce cas là, pourquoi nous n'arrivons pas à abandonner celle-ci? D'ailleurs il ne s'agit pas d'abandonner la grammaire (c'est tout simplement impossible car elle fait partie du corps de la langue) mais plutôt d'abandonner une approche traditionnelle de la grammaire. La réponse peut être que les attentes des apprenants correspondent plus à une démarche où le lexique, la civilisation et la phonétique apparaissent comme primordiales. Nous supposons que la reconnaissance de la valeur de la grammaire apporte aux apprenants un sentiment de sécurité. Un apprenant qui prend connaissance d'une nouvelle règle de grammaire se sent capable de maîtriser au moins une partie du système linguistique. Apprendre la grammaire pour un apprenant de langue même s'il est question d'une approche traditionnelle, c'est parvenir à appréhender la langue. Nous parlons des apprenants mais il y a un état de fait, c'est que de nos jours nous avons encore des enseignants qui estiment la grammaire, comme la composante linguistique la plus importante en classe de langue.

Nous voulons conclure notre travail, en mettant l'accent sur le point que la grammaire pure, n'est pas un objectif. Tandis que la compétence grammaticale (notion du Cadre Européenne Commun de référence) définie comme "la capacité d'organiser des phrases pour transmettre du sens" est un objectif. De plus que la compétence grammaticale est une capacité qui est "une partie intrinsèque de la compétence communicative". La grammaire est au service de la compréhension et surtout de la production. L'explication grammaticale doit donc être réduite mais efficace. De même que les méthodes actuelles ne sont pas encombrées de grammaire. Il y a plutôt une orientation de leurs contenus et leurs propositions méthodologiques vers l'acquisition rapide par les étudiants, des capacités de leur choix: tel que lire, comprendre l'oral, produire l'oral ou l'écrit et ne pas apprendre la langue en tant qu'entité abstraite.

L'objectif de la grammaire ne serait plus normatif et structural. Les apprenants devront être invités à penser aux règles mais pas simplement à les apprendre mais aussi à les assimiler. Cette assimilation peut fonctionner selon trois démarches l'une sur la pratique, l'autre sur la découverte et la dernière sur l'abstraction. Ces règles apprises devront être réemployées dans des situations de communication et les exercices devront être plus divers et variés. Les unités linguistiques n'ont un sens que dans le contexte où elles se trouvent. En face d'une telle grammaire active les apprenants eux aussi pourront participer et réfléchir aux règles à partir des exemples donnés. En utilisant des méthodes différentes qui sont plus ou moins convenables pour les apprenants conformément à leur besoin, au temps et à l'objectif d'apprentissage le dynamisme de l'apprenant peut se créer.

---

#### **Turkish Studies**

---

## **Bibliographie**

### **a. Ouvrages et articles**

- (2005) *Un Cadre Européen Commun de Référence Pour Les Langues (Apprendre, Enseigner, Evaluer)*. Strasbourg, Division Des Politiques Linguistiques, Paris, Les Editions Didier.
- BENTOLILA, Alain. (2006). *Rapport de mission sur l'enseignement de la grammaire*.
- BESSE Henri, PORQUIER Rémi. (1993). *Grammaire et didactique des langues*, Paris, Hatier-Didier (coll. LAL).
- KARABETIAN, Stéphane.(1988). *Théories et pratiques des grammaires*, Retz.
- RAMBAUD, Patrick. (2007). *La grammaire en s'amusant*, Fasquelle, Bernard Grasset.
- ROBERT, Jean – Pierre. (2007). *Dictionnaire pratique de didactique du Fle*, 2<sup>e</sup> édition revue et augmentée, prise en compte détaillée du Cadre européen commun de référence pour les langues. Paris, Ophrys, p.98-101.
- TISSSET, C. et LEON, R, (1992). *Enseigner le français à l'école*, Paris, Hachette.

### **b. Manuels de FLE**

- G. MAUGER, M. BRUNOZIERE. (1964). *Français Accélééré*, Hachette.
- MAUGER, G. (1953). *Cours de Langue et de Civilisation Française*, Hachette.
- MONNERIE, Annie. (1983). *Intercodes 1*, Larousse.
- MONNERIE-GOARIN Annie, SCHMITT Sylvie, SAINTENOY Stéphanie, SZARVAS Béatrice. (2006). *Métro Saint-Michel*, CLE International.
- POISSON, Sylvie-Quentin, MAHEO LE COADIC Michele, VERGNE-SIRIEYS Anne. (2000). *Festival 1*, CLE International.