

Université de Zagreb
Faculté de philosophie et de lettres
Département d'Études Romanes

Le problème de l'article dans les manuels français et croates de FLE

Étudiante :

Tena Bakšaj

Sous la direction de :

Darja Damić Bohač,

docteure en sciences du langage

Zagreb, février 2018

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za romanistiku

Problem člana u francuskim i hrvatskim udžbenicima
francuskog kao stranog jezika

Ime i prezime studentice :

Tena Bakšaj

Mentorica :

dr. sc. Darja Damić Bohač

Zagreb, veljača 2018.

Sommaire

1.	Introduction	1
2.	Le français langue maternelle, étrangère, seconde.....	3
2.1.	Le français langue maternelle.....	3
2.2.	Le français langue étrangère.....	5
2.3.	Le français langue seconde.....	7
3.	Grammaire.....	8
3.1.	Définition de la grammaire.....	8
3.2.	Enseignement explicite ou implicite ?.....	9
3.3.	Démarche inductive ou démarche déductive ?	10
3.4.	Place et le rôle de la grammaire dans les différentes méthodes et approches didactiques.....	11
3.4.1.	Méthode grammaire – traduction (dite aussi méthode <i>traditionnelle</i> ou <i>bilingue</i>) 11	
3.4.2.	Méthode directe.....	12
3.4.3.	Méthode audio – orale.....	12
3.4.4.	Méthode structuro-globale audiovisuelle	13
3.4.5.	L’approche communicative.....	14
3.5.	Les exercices grammaticaux.....	16
3.5.1.	Typologie d’exercices	17
3.6.	Métalangage.....	23
4.	L’article grammatical en français : principaux emplois de l’article en français à l’usage des croatophones	26
4.1.	L’article en français dans les rôles de déterminant et actualisateur.....	27
4.2.	Article défini.....	29
4.3.	Article indéfini.....	31
4.4.	Article partitif	32
4.5.	Article zéro	33
4.6.	Exercices sur l’article grammatical dans les manuels <i>Le nouveau taxi 1</i> et <i>Voyages, voyages</i>	33
5.	Analyse de la méthode de français <i>Le nouveau taxi 1</i>	38
5.1.	Généralités	38
5.2.	Analyse de l’approche à article grammatical	40
6.	Analyse de la méthode de français <i>Voyages, voyages</i>	52
6.1.	Généralités	52

6.2. Analyse de l'approche à article grammatical	54
7. Analyse comparative du traitement de l'article grammatical dans les deux méthodes de FLE 60	
8. Notre contribution au problème de l'article grammatical dans les manuels français et croates de FLE.....	64
9. Résumé	66
10. Bibliographie	68

1. Introduction

Le sujet de notre mémoire est l'analyse comparative du traitement de l'article grammatical dans les méthodes françaises et croates de FLE. En partant de l'hypothèse que les auteurs abordent différemment ce sujet à cause de leur langue maternelle différente, nous allons analyser et comparer les approches dans la présentation de l'article grammatical - l'une des grandes difficultés pour les apprenants croatophones de FLE. Notre objectif sera d'explorer et puis d'expliquer quelle approche est la meilleure pour les apprenants croatophones de FLE et pourquoi.

Les manuels comparés dans ce mémoire sont le manuel *Le nouveau taxi 1*, écrit par les auteurs français Guy Capelle et Robert Menard et le manuel *Voyages, voyages...*, écrit par l'auteur croate Blaženka Bubanj. Les deux méthodes ont été approuvées par le Ministère de L'Éducation de la République de Croatie en 2014/2015 dans le Catalogue des manuels scolaires obligatoires de FLE pour les écoles secondaires en Croatie.

Nous avons choisi ces deux manuels pour plusieurs raisons. Les manuels couvrent le niveau A1/A2, c'est-à-dire la première année de l'apprentissage, qui commence généralement avec l'introduction de l'article grammatical, qui en même temps pose les premières difficultés dans l'apprentissage du français par les apprenants croatophones. L'autre raison est que nous avons utilisé *Le nouveau taxi 1* pendant notre stage à la Faculté de lettres, donc nous connaissons bien le contenu du manuel. Cette méthode est écrite pour le grand public, quelle que soit la langue maternelle. D'autre part, le manuel *Voyages, voyages...* est écrit par une auteure croate et il s'adresse exclusivement aux apprenants croatophones des écoles de la restauration et de la cuisine, de l'hôtellerie et du tourisme. Notre hypothèse a été que ce type de français de spécialité impliquerait une bonne maîtrise de l'article grammatical, notamment de l'article partitif.

Les deux méthodes couvrent les deux premiers niveaux – A1, niveau *Introductif* ou *Découverte*, et A2, niveau *Intermédiaire* ou *de Survie* du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR, 2001, 90), une norme internationale permettant de décrire la compétence linguistique des apprenants. Le niveau A1 permet « un contrôle limité de structures syntaxique et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé », et dans le niveau A2 l'apprenant « peut utiliser des structures simples correctement, mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires. »

Comme littérature secondaire pour l'analyse des deux manuels, nous avons utilisé principalement l'ouvrage de Bogdanka Pavelin Lešić et Darja Damić Bohač *L'article grammatical en français : principaux emplois de l'article en français à l'usage des croatophones*. L'approche soutenue par cet ouvrage consiste à tenir compte des points de l'emploi de l'article les plus difficilement assimilés par les étudiants croatophones, car il ne faut pas oublier que le croate ne connaît pas l'article. Bien que l'ouvrage soit principalement censé aider les étudiants croatophones de français à approfondir leurs connaissances au niveau plus élevé, pendant notre analyse des deux méthodes, il nous a aidé à identifier les points faibles potentiels et à élaborer les approches dans la présentation de l'article grammatical.

La première partie du mémoire consiste en trois chapitres théoriques, où nous allons aborder la différence entre le français langue maternelle, étrangère et seconde, l'évolution de la définition de la grammaire et sa place et son rôle dans les différentes méthodes et approches didactiques. La dernière partie du chapitre Grammaire est consacrée aux différents types des exercices grammaticaux et à leur utilisation dans les deux méthodes. Le quatrième chapitre se réfère à l'article grammatical en français et ses emplois à l'usage des croatophones, basé sur les stratégies employées dans l'ouvrage de Bogdanka Pavelin Lešić et Darja Damić Bohač.

Dans la deuxième partie du mémoire, nous faisons l'analyse du manuel *Le nouveau taxi I*, puis du manuel *Voyages, voyages...*. Après avoir donné les informations de base sur la conception du chaque manuel, nous nous sommes concentrées sur les encadrés de Grammaire de toutes les leçons contenant l'article grammatical, c'est-à-dire l'article défini, l'article indéfini et l'article partitif. En observant les approches et les exemples dans les deux méthodes, nous allons faire la comparaison entre les deux méthodes et finalement donner des conclusions dans la dernière partie de notre mémoire.

Les autres ouvrages de référence souvent utilisés dans notre mémoire sont *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* de Cuq et Gruca (2005) et *La grammaire en FLE* de Vigner (2004). Pour élaborer la définition de la grammaire, sa place et son rôle dans les approches didactiques, nous utilisons les ouvrages *Grammaires et didactique des langues* de Besse et Pourquier (1984) et *Méthodes et pratiques des manuels de langue* de Besse (1985).

2. Le français langue maternelle, étrangère, seconde

Dans ce chapitre nous allons expliquer la différence qui existe dans l'apprentissage de la langue française comme maternelle, étrangère et seconde. Les auteurs Cuq et Gruca (2005, 89) donnent les critères les plus exhaustives pour élaborer le concept et différencier les lexies en didactique.

Dans les années 60 un premier partage est établi, fondamental pour la didactique du français, entre le français dit *langue maternelle* (FLM) et le français conçu comme objet d'enseignement et d'apprentissage à des non natifs, *le français langue étrangère* (FLE). Cette mise en place progressive d'un champ nouveau illustre la prise de conscience que le concept de la langue française ne suffit plus à couvrir la nouvelle réalité, largement issue de la guerre et de la décolonisation. Les conditions d'appropriation de cette langue, comme maternelle ou étrangère, s'imposent peu à peu comme lignes de partage conceptuel.

2.1. Le français langue maternelle

Selon Cuq et Gruca (2005, 90), on appelle *langue maternelle* la première langue qui s'impose à chacun. Mais il existe de nombreuses sociétés dans lesquelles la langue de la mère biologique n'est pas la première à être transmise à l'enfant.

Les critères suivants permettent d'élaborer le concept :

1. L'ordre d'appropriation : La langue maternelle est la langue de première socialisation de l'enfant. Pour éviter les connotations culturelles, on l'appelle souvent langue première. Le seul inconvénient de cette dénomination est le fait que, dans certaines sociétés, un individu peut être au contact simultané de plusieurs langues.
2. Le mode d'appropriation : le sujet acquiert l'usage de la langue par contact et interaction avec les membres de son groupe, sans véritablement apprendre, c'est-à-dire sans réflexion et sans aide. En réalité, le rôle de l'entourage est très important : ses demandes d'explications, de répétitions, les corrections, les définitions, permettent à l'enfant de structurer peu à peu son savoir de façon consciente (« métalinguistique ») ou inconsciente (« épilinguistique »).

3. Pour éviter ces connotations, les linguistes emploient les lexies de *langue source*, qui désigne le système idiomatique initial du sujet. Les didacticiens préfèrent celle de *langue de départ* ou celle de *langue de référence*. On considère que dans l'apprentissage d'une autre langue, la langue maternelle joue toujours le rôle d'une référence à laquelle l'apprenant se reporte plus ou moins consciemment pour construire ses nouvelles connaissances. En cas de scolarisation dans une langue autre que la langue maternelle, la référence peut être partagée avec la langue de l'école et même supplantée par elle.
4. Langue d'appartenance : la fonction communicative de la langue passe au second plan par rapport à la fonction symbolique, et l'aspect individuel cède le pas au collectif. Dans le cas de sociétés plurilingues, la valeur d'appartenance peut être un facteur important de tensions intergroupales ou, au niveau individuel, susciter des interrogations identitaires plus ou moins fortes.

Cuq et Gruca (2005, 92) concluent que tous ces paramètres contribuent à donner à la lexie *langue maternelle* une valeur ambiguë en didactique. Ces paramètres ont une importance variable et ils les classent par l'ordre d'importance croissante :

1. Le paramètre biologique et le paramètre social : la diversité des pratiques sociales autorise à appeler langue maternelle la langue du premier groupe social dans lequel l'enfant développe ses capacités langagières.
2. Le rang d'appropriation : il détermine largement l'acquisition des capacités langagières
3. Le mode d'appropriation : l'acquisition « naturelle » est une caractéristique forte de la langue maternelle
4. Le critère de référence : l'apprenant se réfère prioritairement au système linguistique de langue maternelle
5. Le critère d'appartenance : fonde le groupe linguistique par opposition aux autres et établit une bonne part d'identité sociale d'un individu

Cuq et Gruca (2005, 93) concluent qu'on peut donc appeler langue maternelle une langue qui, acquise lors de sa première socialisation et éventuellement renforcée par un apprentissage scolaire, définit prioritairement pour un individu son appartenance à un groupe humain et à laquelle il se réfère plus ou moins consciemment lors de tout autre apprentissage linguistique.

Le français peut être considéré comme la langue maternelle de la plupart des Français, des Monégasques, des Belges de Wallonie, des Suisses romands, de la grande majorité des Québécois et d'une petite partie de la population de certains états africains.

2.2. Le français langue étrangère

Cuq et Gruca (2005, 93) expliquent que le concept de langue étrangère se construit par opposition à celui de langue maternelle et on peut dire que toute langue non maternelle est une langue étrangère. Une langue ne devient étrangère que quand un individu ou un groupe l'oppose à la langue ou aux langues qu'il considère comme maternelle(s). Une langue peut avoir un caractère de *xénité* (d'étrangeté) d'un point de vue social ou politique. Par exemple, après la décolonisation, l'Algérie a déclaré le français langue étrangère.

En français, étranger a deux sens : celui qui n'appartient pas au pays, et celui qui n'appartient pas à la parenté. La xénité apparaît dès qu'on sort du premier cercle social et peut être appréhendée à plusieurs degrés. On peut distinguer au moins trois degrés de xénité selon les auteurs (2005, 93):

1. La distance matérielle : la géographie a des conséquences pédagogiques (par exemple voyages plus difficiles et plus coûteux dans le pays dont on veut étudier la langue, difficulté à se procurer des documents authentiques) mais aussi dans les représentations plus ou moins exotiques qu'on fait de la langue à apprendre
2. La distance culturelle : c'est l'appréciation correcte de ce paramètre qui définit un usage convenable des connaissances idiomatiques
3. La distance linguistique : les linguistes expliquent qu'il existe des familles de langue. Par exemple, les langues romanes sont plus proches entre elles qu'elles ne le sont des langues slaves.

Du point de vue didactique, une langue devient étrangère lorsqu'elle est constituée comme un objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage qui s'oppose par ses qualités à la langue maternelle. Le français est une langue étrangère pour tous ceux qui, ne le reconnaissant pas comme langue maternelle, entrent dans un processus plus ou moins volontaire d'appropriation, et pour tous ceux qui, qu'ils le reconnaissent ou non comme langue maternelle, en font l'objet d'un enseignement à des parleurs non natifs. C'est la prise

de conscience de cette différenciation qui a donné naissance, dans les années soixante, aux deux champs disciplinaires de la didactique du français langue maternelle (DFLM) et du français langue étrangère (DFLE).

Selon les données d'Eurostat de l'année 2015, seulement 1,5% des étudiants croates apprennent le français comme langue étrangère (plus de 97% des étudiants apprennent l'anglais). Le Bureau National de la Statistique Croate a publié un chiffre commun, c'est-à-dire des données relatives à tous les étudiants qui étudient la langue en tant que première ou seconde langue étrangère, donc ce nombre est supérieur au nombre réel d'étudiants apprenant le FLE. Selon ces données, dans l'année 2013/2014, moins de dix mille d'élèves croates des écoles primaires et secondaires ont appris le français comme première ou deuxième langue étrangère (3481 aux écoles primaires et 6499 aux écoles secondaires), alors qu'il y a dix ans que ce chiffre était d'environ 11 000. Professeure Ivana Franić, du Département d'études françaises de l'Université de Zagreb, aujourd'hui sous-ministre du Ministère de l'Éducation Croate, a souligné à la *Table ronde sur la place et les rôles de la langue et de la culture françaises en Croatie*, organisée en 2015 conjointement par l'Université de Zagreb, Faculté des lettres et de philosophie, et l'Ambassade de France en Croatie, que l'un des plus gros problèmes avec le FLE en Croatie était qu'il n'y a pas de représentation verticale de cette langue de l'école maternelle à la faculté. Les étudiants n'ont souvent pas l'opportunité de continuer à apprendre le FLE au niveau supérieur de l'enseignement, que ce soit au lycée ou dans les facultés. Dans les universités telles que la faculté de médecine, ou de la médecine vétérinaire, de l'agronomie et les nombreuses facultés techniques, les étudiants ne peuvent pas continuer à apprendre le français langue professionnelle.

2.3. Le français langue seconde

Vingt ans après l'apparition de la différenciation didactique entre français langue maternelle et français langue étrangère, un troisième concept, le *français langue seconde* (FLS) apparaît. FLM et FLE se sont révélés insuffisants pour décrire l'ensemble des situations d'appropriation du français, notamment dans les régions du monde où le français n'est pas une langue étrangère comme les autres, que ce soit pour des raisons statutaires ou sociales.

Il est difficile d'appeler étrangère la langue officielle d'un pays (exemple : la Côte d'Ivoire, aussi la France dans les DOM-TOM), si elle y joue un rôle essentiel dans le système éducatif. Il est aussi difficile de qualifier d'étrangère une des langues officielles et langue maternelle d'un sous-groupe important de la population (exemple : la Belgique, le Canada, la Suisse). Il y a aussi des cas quand la langue non reconnue officiellement joue encore un rôle social important dans le système éducatif ou dans la production culturelle (exemple : le français au Maghreb).

Deux types de définitions contemporaines dominant pour le concept de français langue seconde selon Cuq et Gruca (2005, 95):

Pierre Martinez résume le premier type dans cette phrase : « Il est clair qu'on gagne beaucoup à appeler langue seconde tout système acquis chronologiquement après la langue première. »

Cette classification chronologique n'est pas toujours évidente. C'est ce que souligne l'exemple de Moussa Chami dans son œuvre *L'Enseignement du français au Maroc*: « Quand il est tamazightophone, c'est-à-dire un locuteur du dialecte berbère parlé au Maroc dans le Haut Atlas, le Moyen Atlas et le Rif ainsi qu'en Algérie, l'élève marocain est obligé d'apprendre sur le tas la langue de communication quotidienne, l'arabe marocain, pour faire face aux situations de la vie courante. Il est aussi obligé d'apprendre l'arabe moderne, langue officielle du pays, puisque c'est la seule langue d'enseignement pendant les deux premières années du primaire. L'élève marocain tamazightophone est souvent trilingue quand il entreprend l'étude du français. »

La définition que les auteurs (Cuq, Gruca, 2005, 96) proposent en 1991 et qu'ils considèrent toujours valide :

« Le français langue seconde est un concept ressortissant aux concepts de langue et de français. Sur chacune des aires où il trouve son application, c'est une langue de nature étrangère. Il se distingue des autres langues étrangères éventuellement présentes sur ces aires par ses valeurs statutaires, soit juridiquement, soit socialement, soit les deux et par le degré d'appropriation que la communauté qui l'utilise s'est octroyé ou revendiqué. Cette communauté est bi ou plurilingue. La plupart de ses membres le sont aussi et le français joue, dans leur développement psychologique, cognitif et informatif, conjointement avec une ou plusieurs autres langues, un rôle privilégié. »

3. Grammaire

3.1. Définition de la grammaire

La grammaire est une composante essentielle et inséparable de l'apprentissage d'une langue. Dans ce chapitre, nous allons énumérer plusieurs définitions et plusieurs interprétations à travers quelques auteurs. Le terme *grammaire* a ses emplois multiples et il est donc très difficile à donner une seule définition.

Selon Besse et Porquier (1984, 11) la grammaire est :

- un parasyndrome de langue
- un savoir plus ou moins méthodique sur la langue ; la connaissance réflexive des régularités, règles ou normes caractéristiques d'une langue
- un point de vue particulier sur le savoir grammatical propre à une langue, une école de pensée particulière, une théorie sur le fonctionnement interne des langues.

Selon Cuq (1996, 41) on peut appeler grammaire comme :

1. « le résultat de l'activité heuristique qui permet à l'apprenant de se construire une représentation métalinguistique organisée de la langue qu'il étudie ;
2. le guidage par l'enseignant de cette activité en fonction de la représentation métalinguistique organisée qu'il se fait de la langue qu'il enseigne. »

C'est une définition du point de vue didactique qui place la grammaire au plus près de ses fonctions pour les enseignants et pour les élèves, expliquent Cuq et Gruca (2005) et Vigner (2004).

3.2. Enseignement explicite ou implicite ?

Si enseigner la grammaire comme centre extrait d'enseignement ou plus passivement comme matière inductive et intégrale a été le thème des discussions innombrables des grammairiens et des chercheurs de langue pendant des décennies.

Besse et Porquier (1984, 93) définissent la grammaire explicite comme « l'enseignement/apprentissage, systématique ou ponctuel, d'une description grammaticale particulière d'éléments de la langue-cible, description qui est explicitée par enseignant, et/ou par les enseignés, en ayant recours à la terminologie, originale ou simplifiée, du modèle métalinguistique qui la construit », tandis que « Nous appellerons grammaire implicite ce savoir grammatical plus ou moins méthodiquement *enfoui* dans la présentation de la langue étrangère et dans le travail qu'on demande aux étudiants de mener sur elle. » (Besse et Porquier, 1984, 148)

Vigner (2004, 108) explique qu'il s'agit d'enseigner les règles sans les expliciter, de les placer en quelque sorte au cœur même des pratiques de la langue, sans nommer les formes de la langue ainsi mobilisées, autrement dit faire en sorte que la classe de français reste une classe de langue, sans se transformer en classe de grammaire. La grammaire implicite est le meilleur enseignement chez l'apprenant pour donner l'intuition de la règle en ce qui concerne la création des automatismes langagiers.

Cuq et Gruca (2005, 387) concluent que c'est la grammaire explicite qui est meilleure pour l'enseignement. Ils énumèrent les raisons suivantes :

- pour optimiser l'utilisation du temps de la classe et pour lui permettre d'être bien structurée,
- l'intérêt majeur est de focaliser l'attention de l'apprenant sur l'impact acquisitionnel de la conceptualisation,
- l'intervention sur la forme permet la correction, et donc de lutter contre la fossilisation des erreurs,
- l'activité grammaticale peut être une bonne occasion de développer les capacités argumentatives, etc.
- la culture scolaire de très nombreux apprenants étrangers les rend demandeurs d'activités grammaticales

- à condition de ne pas être dogmatique, la discussion grammaticale est formatrice et éducative

3.3. Démarche inductive ou démarche déductive ?

Les auteurs Besse et Porquier (1984) expliquent que la démarche peut être déductive, où le principe est de la règle aux exemples qui l'illustrent, ou inductive où le principe est des exemples ou des productions à la règle qui a présidé à leur sélection.

Selon Vigner (2014, 123), dans la démarche déductive, la règle est présentée par le professeur ou figure dans le manuel et les exercices suivent la règle. Dans la démarche inductive, les exemples sont choisis par le professeur pour faciliter le travail d'induction et la règle formulée est la plus proche possible de celle figurant dans les manuels. L'approche déductive est de moins à moins pratiquée dans les langues modernes.

Nous croyons que la grammaire explicite et l'approche inductive sont les meilleures méthodes pour l'enseignement chez les apprenants de FLE. Ils sont aussi pratiqués par les auteurs de deux manuels analysés dans ce mémoire et permettent, selon notre opinion l'enseignement bien structurée et apprentissage plus facile. Les effets de l'enseignement de la grammaire explicitement et de l'approche implicite dépendent partiellement de la qualité du manuel utilisé, c'est-à-dire il est important que le contenu du manuel soit bien structuré, compréhensible et adapté au niveau de connaissance des apprenants. Nous pensons que, dans certain cas, on peut faire des exceptions, tout dépendant de la situation dans laquelle se trouve l'enseignant.

3.4. Place et le rôle de la grammaire dans les différentes méthodes et approches didactiques

Quand nous parlons de la grammaire, nous devons aussi souligner la dimension historique par rapport à la didactique. Cette partie résume bien l'évolution dans l'enseignement de la grammaire dès les premières méthodes jusqu'aux méthodes et approches actuelles, utilisées dans les manuels modernes. De nombreux auteurs donnent beaucoup d'opinions et de divisions des méthodes et nous avons choisi celle de Cuq et Gruca (2005, 254) qui distinguent : la méthode traditionnelle, la méthode directe, la méthode audio-orale, SGAV et l'approche communicative avec son prolongement, approche actionnelle.

3.4.1. Méthode grammaire – traduction (dite aussi méthode *traditionnelle* ou *bilingue*)

La méthode grammaire - traduction était utilisée dans l'enseignement des langues classiques (latin et grec) et était à son apogée en Europe jusqu'au XVIIe siècle quand le latin enseigné dans les écoles est devenu une langue morte. Dans cette méthode, la grammaire avait le rôle central dans l'apprentissage et la traduction était une forme d'exercice ou de pratique. Il s'agissait d'un enseignement explicite et déductif, dont la grammaire était normative et centrée sur l'écrit – les textes littéraires qu'on traduisait mot-à-mot.

Besse (1985, 26) explique la méthodologie traditionnelle : « En reprenant nos quatre critères : *le maître traduit* ce qu'il présente de L2 en L1 ; il *donne des explications grammaticales* en L1, ultérieurement en L2 ; il s'appuie, au moins au départ sur des *exemples forgés par lui* ou empruntés à des auteurs mais bien illustratifs des règles qu'il énonce ; il suit *une progression grammaticale fondée*, avec quelques aménagements, sur un découpage de la description qu'il enseigne. »

Selon Cuq et Gruca (2005, 255), les méthodologies traditionnelles sont toutes marquées par :

- L'importance donnée à la grammaire
- L'enseignement d'une langue normative centrée sur l'écrit
- Le recours à la traduction

- L'importance de la littérature comme couronnement de l'apprentissage d'une langue

3.4.2. Méthode directe

La méthode directe était officiellement imposée dans l'enseignement secondaire français par les instructions ministérielles de 1901, mais elle a évolué vers une méthodologie mixte mi-directe, mi-traditionnelle et s'a maintenu jusqu'à la Première Guerre mondiale. Au début du siècle, face à l'extension du commerce et de l'industrie, la communication est devenue un objectif primordial parce qu'il s'agissait d'apprentissage des « langues vivantes » et non plus des « langues mortes ».

Besse (1985) explique : « L'utilisation de la langue maternelle dans la classe était interdite. Cela permettait l'utilisation simultanée de l'oreille, de la vue et des mouvements corporels de l'enseignant ou de l'enseigné, résultant comme l'apprentissage non purement analytique, mais « globale » parce qu'on engageait son esprit et son corps. »

Cuq et Gruca (2005, 256) remarquent : « Les caractéristiques essentielles de la méthodologie directe étaient l'apprentissage du vocabulaire courant, la présentation de la grammaire sous forme inductive et implicite et l'acquisition de l'oral et l'étude de la prononciation. L'apprenant était un participant actif parce qu'il lui-même formait des règles grammaticales grâce aux exemples bien choisis. La réutilisation de ce qui a été appris pour apprendre du nouveau régit entièrement la progression qui part donc du connu pour aller vers l'inconnu, du plus simple au plus compliqué. »

3.4.3. Méthode audio – orale

La méthode audio-orale s'est développée aux États-Unis durant la période 1940-1970 dans l'intention de former le plus grand nombre des gens capables de communiquer en diverses langues étrangères le plus vite possible afin de répondre aux besoins de leur armée, expliquent Germain et Séguin (1998, 27).

Cuq et Gruca (2005, 258) remarquent que la méthode audio – orale a donné la priorité à la langue orale et la prononciation était un objectif majeur. La grammaire était apprise inductivement, par analogie, sans explication de la règle et elle s'enseignait à l'aide des enregistrements des dialogues où l'on choisissait des structures modèles, qui servaient aux apprenants à en produire de pareils par des simples opérations de substitution ou de

transformation – *pattern drills*, traduits en français sous le nom d'*exercices structuraux*. Ces exercices étaient destinés, par des répétitions intensives, à automatiser les structures de base acquises lors des dialogues pour une mémorisation plus facile. L'acquisition des structures devait être soigneusement graduée, il s'agissait d'une progression pas-à-pas, établie pour chaque langue à partir d'une analyse contrastive afin d'éviter les erreurs dues aux interférences entre la langue source et langue cible.

3.4.4. Méthode structuro-globale audiovisuelle

La méthode structuro-globale audiovisuelle a été développée autour des années 1950 par Petar Guberina de l'Université de Zagreb, Paul Rivenc de l'École normale de Saint-Cloud et Raymond Renard de l'université de Mons en Belgique.

Cuq et Gruca (2005, 260) notent que cette méthode avait été créée comme le résultat de la situation politique dans le monde : la France doit renforcer son implantation dans ses colonies, intégrer une vague d'immigrants et lutter contre l'expansion de l'anglais qui devient de plus en plus la langue des communications internationales et restaurer son prestige à l'extérieur.

Ils expliquent la notion de *structuro-global*: si toute structure s'exerce par des moyens verbaux, elle se réalise également par des moyens non verbaux tout aussi importants : rythme, intonation, gestuelle, cadre spatio-temporelle, contexte social et psychologique ; l'adjectif *global* rend compte de l'ensemble de ces facteurs qui interviennent dans la communication orale et mobilisent l'activité conjointe de tous les sens, et plus particulièrement la vue et l'ouïe, d'où les épithètes *audio* et *visuel*.

L'enseignement grammatical était implicite et inductif. Cette méthode s'intéressait plus à la parole qu'à la langue. L'écrit était considéré comme un dérivé de l'oral et le livre d'élève n'était constitué que des images, sans la transcription des dialogues. C'était la première méthode qui a mis l'accent sur la communication. La plus proche méthode à la SGAV est la méthode directe.

Les auteurs présentent les différentes phases de la leçon SGAV, appelés les *moments de la classe* dont chacune a un objectif précis. La première est une phase de *présentation* du dialogue enregistré accompagné des images avec l'objectif de compréhension globale de la

situation. On continue avec la phase d'*explication* qui consiste à reprendre le dialogue en séquences ou images afin d'expliquer les éléments nouveaux. Dans la phase *répétition*, on corrige la phonétique et mémorise les structures et le dialogue. Ces structures et éléments mémorisés sont utilisés dans les situations légèrement différentes de celle dans laquelle ils ont été présentés. C'est la phase d'*exploitation* ou de *réemploi*. Finalement, on vient à la phase de *transposition*. Ici on conduit l'apprenant à réutiliser les éléments acquis dans des situations de même type sous la forme de jeux de rôle ou des activités de dramatisation.

3.4.5. L'approche communicative

L'approche communicative a pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère. Née dans les années 1980, l'approche est créée pour des raisons politiques, de nouveau. Selon Cuq et Gruca (2005), à cause de l'élargissement de l'Europe, les nouveaux besoins d'ordre linguistiques, sociaux et professionnels sont développés. Le Conseil de l'Europe a publié ses analyses linguistiques dans l'ouvrage *Un niveau-seuil* (1976). « Une des caractéristiques essentielles de cet ouvrage est qu'il dresse, pour chaque fonction langagière ou acte de parole, une série d'énoncés possibles qui couvrent l'ensemble des situations de communication dont les différents paramètres conditionnent la réalisation de tout message. » (Cuq et Gruca, 2005, 265).

On peut distinguer quatre composantes essentielles, qui constituent le noyau dur de toutes les unités didactiques du matériel pédagogique de la théorie qui sous-tende l'approche communicative :

- une composante linguistique
- une composante sociolinguistique
- une composante discursive
- une compétence stratégique

L'approche communicative propose une langue actuelle et vivante et préfère les documents authentiques aux documents fabriqués en fonction de critères linguistiques précis, pour qu'ils soient proches de types d'échanges qui existent dans la réalité.

Les auteurs soulignent (2005, 267) que la focalisation de l'enseignement sur l'apprenant et ses besoins modifie le rôle de l'enseignant qui doit plus favoriser l'interaction entre les apprenants et leur proposer des situations de communication stimulantes pour développer l'autonomie chez eux. L'appropriation des actes de parole est renforcée par un enseignement de la grammaire explicite et conceptualisation qui est en fonction des usages socioculturels.

Toutes les méthodes ou tous les manuels actuels se réclament du courant communicatif. Avec la publication des travaux réalisés par le Conseil de L'Europe, les méthodes intègrent de nouvelles données et s'appuient notamment sur les réflexions décrites dans le *Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues*. « Cet ouvrage clé dans le domaine de l'enseignement des langues définit non seulement les niveaux de compétence qui permettent de mesurer les progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage, mais offre également une base commune pour l'élaboration de programmes de langues vivantes et de référentiels. Il préconise une approche de type actionnel qui considère l'apprenant comme un acteur social ayant à accomplir des tâches à l'intérieur d'un domaine d'action particulier, dans des circonstances et un environnement donné. » (Cuq et Gruca, 2005, 269)

« L'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence communicative. Ils mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des contextes et des conditions variées et en se pliant à différentes contraintes afin de réaliser des activités langagières permettant de traiter (en réception et en production) des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer. Le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduit au renforcement ou à la modification des compétences ». (Le CECR, 2001, 15)

3.5. Les exercices grammaticaux

Cuq et Gruca (2005, 443) expliquent que dans l'enseignement des langues, l'enseignant propose aux apprenants un certain nombre de pratiques qui facilitent l'appropriation linguistique. D'autre part les phases d'évaluation nécessitent la mise en œuvre de procédures qui permettent de les concrétiser. L'exercice grammatical est un élément très important dans l'enseignement des langues et sert à renforcer l'apprentissage. Il s'agit de fixer ou de normaliser les modalités langagières observables par le maître.

Les auteurs (2005, 444) remarquent que plusieurs didacticiens proposent d'opérer parmi les techniques sous le générique d'*exercices* un certain nombre de distinctions. Les auteurs y voient trois catégories non hiérarchisées :

- Les exercices (travail sur la correction linguistique)
- Les activités (travail sur l'efficacité)
- Les tâches (travail sur l'efficacité de textes produits en situations réelles et évalués socialement)

« En résumé un exercice pourrait être défini comme une tâche langagière ponctuelle à caractères répétitif, contraint et métalinguistique marqués, tâche demandée par le professeur aux étudiants et évaluée par lui. » expliquent Besse et Porquier (1984, 121)

Selon Vigner (2004, 109), le principe de répétition d'une performance, qui caractérise l'exercice, répond à un double objectif : d'un point de vue pédagogique, permettre à l'apprenant de se familiariser progressivement avec la tâche ; d'un point de vue linguistique, créer chez l'apprenant des habitudes, conformément aux normes de cette langue.

3.5.1. Typologie d'exercices

Nous avons décidé d'utiliser la typologie de Cuq et Gruca (2005), parce que cette typologie des exercices est la plus complète et la plus exhaustive :

- les activités appropriées pour la compréhension (les questionnaires, les exercices de réparation de texte ou les textes lacunaires, les exercices de reconstitution ou des puzzles, les exercices de mise en relation, les activités d'analyse et de synthèse),
- les activités appropriées pour l'expression (les activités d'écriture, les activités de réécriture, les activités ludiques et les simulations globales).

Dans le chapitre suivant, nous donnerons quelques exemples d'exercices proposés dans les méthodes qu'on avait analysées.

3.5.1.1. Les exercices typiques dans les méthodes *Le nouveau taxi 1* et *Voyages, voyages*

Dans la méthode *Le nouveau taxi 1*, chaque unité comprend deux types de leçon : trois leçons d'apprentissage principalement axées sur l'oral et une quatrième leçon (Arrêt sur...), leçon de synthèse et d'ouverture culturelle à partir d'un document écrit.

Pour la découverte du contexte dans lequel s'inscrit le document, on utilise un support visuel et quelques éléments lexicaux peuvent être introduits. Après l'écoute du document oral, les auteurs utilisent les activités de compréhension globale et finalisée comme exercice vrai ou faux et puis les exercices de mise en relation. Il s'agit d'abord de vérifier la compréhension de la situation de communication, de repérer les informations principales puis des éléments plus précis en lien avec les actes de parole importants.

3 Écoutez le dialogue 2 et associez les personnes aux professions.

- | | |
|-------------------|--------------|
| a M. Devaux | 1 professeur |
| b Émilie Constant | 2 secrétaire |
| c Pierre | 3 assistante |

d Mme Moreno 4 étudiante
e Anna 5 directeur

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 1, p. 16)

Dans la phase de l'entraînement à l'utilisation des formes nous avons trouvé beaucoup de questionnaires et de textes à trous. Cette phase consiste à réemployer toutes les formes lexicales et grammaticales repérées en contexte, afin de les rendre familières.

2 Qu'est-ce que c'est ?

1 À l'aide du dessin ci-dessus, trouvez l'objet.

Répondez avec un, une, des.

Exemple : C'est sous la table, sur la chaise.

C'est un téléphone.

a) C'est à gauche de la fenêtre, au-dessus des fleurs.

Ce sont...

b) C'est sur la table. Ce sont...

c) C'est à droite du lit, contre le mur. C'est...

d) C'est entre le fauteuil et la table. C'est...

2 Continuez le jeu avec votre voisin(e).

3 Questions

Complétez avec **un, une, des, le, la, l', les**.

1 – Qu'est-ce qu'il y a contre...mur ?

– Il y a ...chapeau. C'est ...chapeau de Martine.

2 – Qu'est-ce qu'il y a sur...étagère ?

– Ce sont ...livres. Ce sont ...livres de Pierre.

3 – Qu'est-ce qu'il y a sur...fauteuil ?

–...chat. C'est...chat de Michel.

4 – Qu'est-ce que c'est ? ...photos ?

- Non, ce sont...affiches.

5 – Qu'est-ce qu'il y a dans...pièce ?

- Il y a...assiette,...chaises,...téléphone de Marie.

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 1, p. 25)

La rubrique Communiquez permet de réinvestir les acquis à travers des minitâches en lien avec le contexte et les contenus de la leçon. Cette étape est accompagnée d'une phase de compréhension orale préalable qui prépare à l'utilisation des formes nécessaires à la réalisation de l'activité orale proposée.

4 Au restaurant

Écoutez et dites où sont les personnes dans le restaurant.

5 À vous !

Dessinez une pièce avec des meubles et des objets. Décrivez la pièce à votre voisin(e).
Il/Elle dessine la pièce. Puis comparez les deux dessins.

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 1, p. 25)

Le manuel *Voyages, voyages...*, qui s'adresse à des élèves des écoles de la restauration et de la cuisine, de l'hôtellerie et du tourisme, comprend dix-sept unités, où chaque unité comprend trois à quatre textes dialogues (enregistrés sur CD) destinés à des métiers mentionnés avec des exercices de grammaire et de lexique, des exercices à choix multiple, des exercices à trous, des exercices de production, de traductions, de mise en situation, de répétition, des exercices structuraux, fonctionnels, des jeux de rôle etc.

L'auteur du manuel Blaženka Bubanj explique que ces différents exercices proposés ne visent pas seulement à la fixation des structures grammaticales, lexicales, syntaxiques ou fonctionnelles présentées mais aussi à la fonction du langage et à la créativité. Ils ont pour but d'entraîner les apprenants de manière méthodique à la pratique de différentes formes de la communication, tout en tenant compte de leurs connaissances linguistiques. Les exercices fonctionnels permettront aux apprenants d'exprimer leur opinion ou leur mécontentement, de demander ou donner des informations, de protester, d'argumenter, etc.

Un certain nombre d'exercice dans chaque unité est destiné à tous les apprenants, mais il y a également des exercices qui ont été faits en fonction des futurs métiers de ceux-ci : des exercices pour les cuisiniers, les réceptionnistes, les guides touristiques, etc.

IV. Complétez avec un, une ou des, si nécessaire.

1. Bernardette : Qu'est-ce que c'est ?

Brigitte : Ce sont _____jouets.

2. Mme Chapel : Qui est-ce ?

Mme Lafargue : C'est Mlle Bardot. Elle est _____journaliste.

3. L'employé : Vous avez _____valise ?

Mme Chapel : Non, j'ai _____sac seulement.

4. Mlle Potin : Qu'est-ce que vous avez comme _____journaux ?

M. Chapel : J'ai _____journal français, Le Monde.

5. Marc : Tu as _____fourchette ?

Pierre : Non, mais j'ai _____couteau.

6. L'employé : Vous avez _____bagages ?

Mme Rocard : Oui, j'ai deux _____valises.

7. Brigitte : Tu as _____pelle pour faire _____château ?

Bernardette : Oui, j'ai aussi _____seau.

8. M. Lafargue : M. Ponti est _____Croate ?

Mate : Non, il est _____Italien.

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 2, p. 18)

Les questionnaires, parmi lesquels le questionnaire à réponses ouvertes (les questions qui invitent l'apprenant à répondre en utilisant son propre vocabulaire) et les matrices de texte sont plus souvent utilisés dans la méthode *Voyages, voyages...* que dans la méthode *Le nouveau taxi 1*. L'exercice que nous trouvons seulement dans la méthode *Voyages, voyages* est l'exercice de traduction du croate vers le français en fonction des situations étudiés.

V. Imaginez des réponses aux questions suivantes :

1. Qu'est-ce que vous avez comme bagages ?
2. Qu'est-ce que vous avez comme journaux ?
3. Qu'est-ce que vous avez comme voiture ?
4. Qu'est-ce que vous avez comme ustensiles de cuisine ?
5. Qu'est-ce que vous avez comme jouets ?
6. Qu'est-ce que vous avez comme livre ?

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 2, p. 18)

II. Construisez des questions et des réponses.

Exemple :

M. Lafargue, livre – journal

M. Lafargue a un livre ?

Non, mais il a un journal.

1. Brigitte, seau – pelle
2. Mlle Rocard, valise – sac
3. M. et Mme Chapel, chien – chat (m)
4. Bernard, jouets – livres
5. Mate, voiture – bateau
6. Le chef de cuisine, couteau - fourchette

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 2, p. 17)

IX. Traduisez.

1. A. To su hrvatske novine ?

B. Ne, to su francuske novine. To je Le Monde.

2. A. Tri čaše ! Pa to je mnogo !

B. Ne, jedna čaša je za vodu, jedna za vino i jedna za šampanjac (le champagne).

3. A. Što imate od prtljage ?
B. imam kovčeg i torbu.
4. A. Svi su ovdje. Dobro došli.
Možemo li sada krenuti ?
B. Ne pričekajte malo, molim vas.
5. A. Imaš li igračke ?
B. Imam samo loptu.
A. Ja imam lopaticu i kanticu.
6. A. Mi smo za večeru. Ima nas troje.
B. Dođite sa mnom, molim vas-
Evo stola za četvero.
7. A. Kakav auto imate?
B. Imam francuski auto.
8. A. Imam vilicu. Dajte mi nož, molim vas.
B. Izvolite, gospodine.
A. Hvala.
9. A. Ante, dajte mi kotlić i žicu za snijeg.
B. Evo gospodine.
A. Hvala. I jedan tanjur.
Brzo, imamo mnogo posla.

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 2, p. 20)

Les exercices qui caractérisent les deux méthodes sont les exercices de mise en relation, les exercices à choix multiple et les exercices à trous. Les exercices grammaticaux sont utilisés dans les deux méthodes pour faire pratiquer les articles, les possessifs ou les déterminants. Dans tous les cas le métalangage est réduit au minimum – par exemple, au lieu d'écrire article indéfini, les auteurs ont énuméré les articles.

3.6. Métalangage

Dans la classe, la langue se trouve dans une situation spécifique : elle est à la fois objet et moyen d'apprentissage. On parle *à propos de* la langue étrangère, le plus souvent *en* langue étrangère, en utilisant des mots non spécifiques à la classe. Le métalangage spécialisé, d'autre part, dans le discours d'apprenant manifeste un début de prise de conscience du fonctionnement de la langue, une sorte de marque de prise de contrôle. « Le problème didactique est de ne pas laisser ce métalangage entraver la communication, mais de lui donner la place nécessaire, et seulement celle-là, pour qu'il soit une aide efficace, bien qu'indirecte, à un contrôle effectif de la communication. » (Cuq et Gruca, 2005, 135)

Besse et Porquier (1984, 100) définissent le métalangage comme l'explication d'une description grammaticale dans une classe de langue. Ils soulignent qu'il existe une tendance de simplifier le métalangage le plus possible : par la reformulation des termes techniques en termes plus simples ou par remplacement de dénomination grammaticale par l'énumération de leur paradigme. Par exemple, comme déjà mentionné, on peut expliquer l'article défini par son paradigme : *le, la, les*.

Cuq et Gruca (2005, 135) expliquent que les méthodes modernes d'enseignement du français aux étrangers utilisent en moyenne sur les deux premiers niveaux environ 200 termes ou lexies qui sont proposés au public. On peut trouver les catégories grammaticales traditionnelles parmi les résultats d'une comparaison avec les nomenclatures officielles des pays francophones : termes de description générale (*adjectif, adverbe, pronom, verbe...*), les modes (*indicatif, impératif, infinitif...*), les temps (*présent, imparfait, passé composé...*), tandis que la partie *morphologie* de la description grammaticale est peu représentée, on trouve les catégories essentielles comme le *genre* (*féminin et masculin*) et le *nombre* (*singulier et pluriel*).

Vigner (2004, 119) explique : « Un certain nombre de savoirs sur la langue peuvent être rassemblés sous forme de tableaux, tableaux qui, en absence de tout métalangage, semblent

constituer la présentation la plus pure, la plus dégagée de toute théorie grammaticale de la langue. » Les manuels actuels utilisent les tableaux de grammaire.

Les manuels *Le nouveau taxi 1* et *Voyages, voyages...*, tous les deux, utilisent les tableaux de grammaire dans la présentation de la grammaire et le métalangage est souvent minimalisé le plus possible.

L'article indéfini au singulier

masculin	féminin
un un garçon	une une fille

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 1, p. 18)

L'extrait de *Le nouveau taxi 1* montre le tableau de l'article indéfini au singulier, présenté implicitement avec une démarche inductive, de la façon la plus simple possible, avec le minimum de métalangage et des règles. Les auteurs utilisent seulement les marques essentielles – le genre et le nombre.

GRAMMAIRE

Qu'est-ce que c'est ? – Što je to ?

Article indéfini – Neodređeni član

UN UNE

DES

Qu'est-ce que c'est ?

C'est un couteau.

Qu'est-ce que c'est ?

C'est une fourchette.

Qu'est-ce que c'est ?

Ce sont des assiettes.

Ispred imenica koje spominjemo prvi put, o kojima još ništa ne znamo ili koje nisu ničim određene, u francuskom jeziku stoji neodređeni član :

un – za imenice muškog roda

une – za imenice ženskog roda

des – za imenice muškog i ženskog roda u množini

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 2, p. 15)

Une différente approche est parfois présentée dans la méthode *Voyages, voyages...*. L'auteur introduit l'article indéfini avec le titre bilingue en posant les questions et donnant les réponses en utilisant l'article indéfini dans les exemples accompagnés par petites illustrations qui facilitent la compréhension. Le vocabulaire utilisé concerne toujours le thème de la restauration et de la cuisine, de l'hôtellerie et du tourisme. L'auteur utilise la langue maternelle pour expliquer la règle et pour faciliter la compréhension. Dans d'autres cas où l'auteur utilise les tableaux de grammaire, le métalangage est réduit au minimum. On peut conclure qu'il s'agit d'une approche habituelle dans la présentation de la grammaire en combinaison avec les outils supplémentaires et spécialisés pour les professions mentionnées.

4. L'article grammatical en français : principaux emplois de l'article en français à l'usage des croatophones

Pour l'analyse comparative des deux méthodes nous avons utilisé principalement l'ouvrage *L'article grammatical en français : principaux emplois de l'article en français à l'usage des croatophones*. L'ouvrage de Bogdanka Pavelin Lešić et Darja Damić Bohač (2016, 7) a pour but d'aider les étudiants croatophones de français à approfondir leurs connaissances de l'emploi de l'article grammatical en français. L'approche soutenue par cet ouvrage consiste à tenir compte des points de l'emploi de l'article les plus difficilement assimilés par les étudiants croatophones. La stratégie pédagogique employée consiste à inciter les apprenants croatophones à chercher des analogies et des oppositions pour qu'elles leur servent de point de repère. Les auteurs soulignent que ce travail de sensibilisation est nécessaire là où les hésitations sont possibles ou bien dans les cas où les apprenants ne reconnaissent pas la difficulté et encore moins l'erreur, car il ne faut pas oublier que le croate ne connaît pas l'article.

Par exemple, le choix entre article défini et indéfini peut résulter de l'opposition des valeurs génériques et des valeurs spécifiques véhiculées par l'article. Il peut dépendre également du caractère identifié, identifiable ou virtuel du référent.

Une des difficultés majeures parmi les apprenants croatophones est l'emploi de l'article ou bien son omission dans les compléments déterminatifs du nom en fonction du sémantisme du complément. Les auteurs donnent quelques exemples (2016, 9) : dans *les enfants du voisin* le complément exprime l'appartenance, alors que dans *la confiture de prunes*, il s'agit de la caractérisation, ou en fonction des relations sémantiques et syntaxiques entre les éléments (si le noyau est un nom qui correspond à un verbe et que les compléments déterminatifs correspondent à l'agent ou à l'objet d'action: *la disparition du père*).

Le problème apparaît également dans le cas de la transformation négative : *j'aime les chats – je n'aime pas les chats; j'ai un chat – je n'ai pas de chat; c'est du sucre – ce n'est pas du sucre*

Dans les cas de ce genre, les auteurs proposent une approche différente qui consiste à intervenir dans le texte afin de transformer l'emploi erroné en utilisation correcte. Par exemple : *Je joue au piano** (car *on joue d'un instrument, du piano* tandis qu'*on joue au tennis* cesse

d'être une erreur si l'objet de l'action est transformé en complément circonstanciel : *Je vais jouer cette sonate au piano.*

Pendant notre analyse des deux méthodes, nous nous sommes concentré sur la stratégie pédagogique employée par Pavelin Lešić et Damić Bohač, particulièrement les points de l'emploi de l'article les plus difficilement assimilés par les étudiants croatophones et nous avons les comparé avec l'approches aux articles des auteurs de deux méthodes.

4.1. L'article en français dans les rôles de déterminant et actualisateur

Dans cette partie de l'ouvrage les auteurs (2016, 13) présentent l'article en français dans les rôles de déterminant et d'actualisateur.

L'article est un mot grammatical antéposé au substantif. Il indique le genre – masculin/féminin et le nombre du substantif – singulier/pluriel. Dans le système linguistique français, l'article grammatical possède la capacité de transformer n'importe quelle partie du discours en nom, c'est-à-dire l'article est un mot variable qui se place devant le mot et permet de le reconnaître en tant que substantif. Il sert à en connaître le genre, le nombre et le sens.

Dans la grammaire française, on distingue traditionnellement: article défini, partitif et indéfini. Le cas d'absence de l'article et d'autres déterminants dans les syntagmes nominaux du français contemporain ont incité les grammairiens à définir un *article zéro* en français.

L'article a un rôle sémantique double: il a une valeur d'actualisation et une valeur d'énonciation. L'actualisation fait passer la langue dans le discours.

Pavelin Lešić et Damić Bohač (2016, 14) soulignent : « L'énonciation est un procès complexe qui manifeste la façon dont l'énonciateur s'approprie la langue en se situant par rapport à son coénonciateur, par rapport au monde qui l'entoure et par rapport à ce qu'il dit. L'article par sa présence, par son choix ou par son absence assure la transition de la virtualité abstraite du lexème aux différents degrés d'actualisation du substantif en tant que terme de l'énonciation. (...) L'article est un mot accompagnateur qui assure la transposition du nom en puissance en mot actualisé en tant que constituant grammatical d'une phrase concrète au sein d'un énoncé concret. Dans ce sens l'article français permet au nom de se concrétiser, de s'actualiser au sein d'un discours particulier. (...) Le fonctionnement sémantique du système

d'article en français sert à représenter l'extension possible du concept désigné par le substantif. Dans ce sens, les articles français fonctionnent en tant que quantifieurs. »

Comment déjà mentionné, les articles ne sont pas propres à toutes les langues. Les auteurs expliquent (2016, 17) que, en ce qui concerne le croate, il est possible d'y repérer des formes qui exercent les fonctions véhiculées par les articles en français, mais la langue croate ne dispose pas d'article comme classe grammaticale. C'est pourquoi les apprenants croatophones font attention à la problématique de l'article grammatical en français, un des points de grammaire française qu'ils assimilent le plus difficilement.

Les auteurs attirent l'attention également sur le problème avec la langue anglaise. Le fait que l'étudiant possède déjà une bonne maîtrise de l'anglais ne facilite pas une bonne maîtrise de l'emploi de l'article en français. Par exemple, un nom français peut être pris dans son sens générique et s'emploie donc avec l'article défini, alors qu'en anglais il est pris dans un sens particulier et s'accompagne d'un article indéfini :

Idem zrakoplovom, a ne autobusom. I'm taking a plane, not a bus. Je prends l'avion, pas l'autocar.

Selon Pavelin Lešić et Damić Boháč (2016, 18), on distingue au moins cinq fonctions de l'article grammatical en français:

1. La substantivation du mot – *le pourquoi, le comment, le va-et-vient, le laissez-faire*
2. La distinction entre les catégories « défini » et « indéfini ». En croate, ces deux catégories s'expriment par d'autres moyens langagiers, par exemple :
 - A) Le contexte : *Dijete se igralo u dvorištu. L'enfant jouait dans la cour.*
 - B) Un déterminant ou un mot-outil quelconque : *jedan, neki, nekakav*
Neka je žena zvonila na ulaznim vratima. Une femme sonnait à la porte d'entrée.
3. La distinction entre les noms qui ont une même forme pour les deux genres (le féminin et le masculin) : *un artiste, une artiste*
4. La distinction de la différence en nombre : *le garçon, les garçons*
En français, les mots ont généralement la même prononciation au singulier et au pluriel, c'est l'article qui marque la différence.

5. La distinction en français entre article défini et article indéfini rappelle partiellement la distinction entre forme déterminée et forme indéterminée de l'adjectif qualificatif en croate : *određeni* (répond à la question en croate KOJI) i *neodređeni oblik pridjeva* (répond à la question en croate KAKAV).

Mudar čovjek nikad neće lagati. – *Kakav* čovjek neće nikada lagati ? – *Un homme sage ne mentira jamais.*

Mudri čovjek iz mog susjedstva je jako simpatičan. – *Koji* je to čovjek jako simpatičan ? *L'homme sage* de mon voisinage est fort sympathique.

Ci-après, les auteurs (2016, 19) expliquent que les différentes formes de l'article en français correspondent à la déclinaison des noms en croate – quand il est contracté à partir d'une préposition, l'article forme un mot qui exprime le sens grammatical de l'article ainsi que le sens lexical et grammatical de la préposition. En français, les prépositions aux cas obliques *de* et *à* sont contractées avec les formes *le* et *les* pour former : *du, des, au, aux* (*de + le = du, de + les = des, à + le = au, à + les = aux*) :

Pitat ću djevojčice. Je le demanderai aux filles.

La fonction principale de l'article est d'introduire le nom pour en rendre le sens plus précis ou plus complet, mais il diffère des autres déterminants par les formes sémantiques qui lui sont propres. Les noms qui hors contexte ne manifestent qu'un sens en puissance deviennent dans le cadre d'une situation linguistique précise, des entités de discours grâce à l'article.

4.2. Article défini

L'article *le* s'emploie devant un substantif dénombrable et informe sur le nombre et l'identité de l'être, de la chose, ou de la qualité désignée par ce substantif:

Le chien du voisin joue dans *le* jardin. – sens déterminé dans une réalité. Il y a un chien et non plusieurs dans le jardin, l'énonciateur et le coénonciateur savent de quel chien et de quel jardin il s'agit.

Si le substantif est au pluriel il désigne tous les chiens en tant qu'espèce: *Le* voisin aime *les* chiens. *La* voisine ne supporte pas *les* chiens. – *Tous les chiens.*

Les auteurs (2016, 15) soulignent que l'article *le* actualise le substantif en le dotant d'une spécificité contextuelle et situationnelle. Elles énumèrent systématiquement tous les transformations de l'article *le*, aussi comme les règles qui sous-tendent l'emploi de l'article défini :

1. Devant un mot commençant par une voyelle ou un h muet, les articles *le* et *la* présentent la forme élidée *l'*(*l'épouse*).
2. Combinés avec les prépositions *à* et *de*, les articles *le* et *les* donnent les formes contractées de l'article défini – *au, du, aux, des* (*aux professeurs*).
3. L'article élidé (*l'*) ne présente jamais la forme contractée (*à l'hôtel*).
4. On emploie généralement l'article *le* dans la négation (*Jean n'aime pas le chocolat*).
5. Le superlatif de supériorité relatif est formé de l'article *le* suivi du comparatif de supériorité (*Marie est la plus sage des sœurs*).
6. Devant les noms employés dans leur sens générique (*Les boulangers travaillent la nuit*).
7. Devant les noms des jours de la semaine pris dans un sens général ou habituel (*Mon cours de latin est le lundi, le mercredi et le vendredi*).
8. Devant un nom propre qualifié par un adjectif ou un titre (*L'empereur Napoléon épousa la princesse Marie-Louise*).
9. Devant les expressions de quantité lorsqu'il s'agit du prix par unité (*Les tomates coûtent deux euros le kilo, les œufs 3 euros la douzaine et le lait un euro cinquante le litre*).
10. A la place de l'adjectif possessif déterminant un nom qui désigne les parties du corps, lorsqu'il n'y a pas d'ambiguïté quant au possesseur (*J'ai mal à la gorge*).

4.3. Article indéfini

L'article UN s'emploie devant un substantif dénombrable pour informer sur le nombre mais non sur l'identité de l'être, de la chose ou de la qualité désigné par ce substantif :

*J'entends aboyer **un** chien. – Il s'agit d'un chien, je ne le connais pas, je suppose que mon interlocuteur ne le connaît pas.*

*Ou J'entends aboyer **des** chiens. – Quelques chiens, le nombre n'est pas exprimé.*

Pavelin Lešić et Damić Bohač (2016, 15) expliquent que l'article UN actualise l'entité désignée par le substantif en tant qu'exemplaire représentatif de la classe à laquelle il appartient. Elles donnent les règles et les exemples qui sous-tendent l'emploi de l'article indéfini :

1. Devant un nom précédé d'une épithète au pluriel l'article *un* dit indéfini est remplacé par la préposition *de* (*Voici de grandes poires et d'énormes pommes.*)
2. La forme *des* devient obligatoire lorsqu'un adjectif et un nom forment une sorte de nom composé, c'est-à-dire lorsque l'adjectif fait partie intégrante de l'idée exprimée (*des petits pains*).
3. Dans une négation absolue l'article *un* est normalement remplacé par la préposition *de* (*Marie n'a pas de voiture.*).
4. La forme réduite de la préposition *de* élidée en *d'* s'emploie devant une voyelle ou un *h* muet (*Il n'y a pas d'autocars pour Lyon, mais il y a des trains.*).

4.4. Article partitif

L'article DU s'emploie devant un substantif non dénombrable pour indiquer une partie non précisée de matière, d'une substance qui ne peut pas être partagée en unités isolables. Il prélève une partie d'un tout : *Achète **de la** viande. – Une quantité non précisée.*

Les auteurs (2016, 38) énumèrent tous les emplois principaux de l'article partitif :

1. Il existe une forme réduite *de* qui s'emploie lorsque le nom est le complément d'objet direct d'un verbe au négatif (*Marie n'a guère d'énergie, mais elle a du tact.*), devant un adjectif au pluriel (*Le Danemark exporte d'énormes quantités de jambon et de beurre.*), et lorsque le nom est complément d'un verbe ou d'un adjectif qui veut la préposition *de*, on n'utilise que la préposition *de* dans le sens partitif ou général (*Avez-vous besoin d'argent ?*).
2. Si la négation est absolue – si le nom peut être précédé de *aucun* ou de *aucune quantité de*, elle se fait au moyen de la préposition *de* (*Il n'y a plus de vin.*).
3. Si la négation est restrictive ou polémique la phrase véhicule une idée affirmative malgré la tournure négative – on garde l'article *DU, DE LA, DE L', DES* (*Je ne prendrai pas de la peine pour rien.*).
4. Dans les locutions verbales, le tour négatif n'entraîne pas l'emploi de la préposition (*Il n'a pas faim.*).

4.5. Article zéro

Dans le dernier chapitre, les auteurs Pavelin Lešić et Damić Bohač (2016, 15) présentent les cas dans lesquels l'article grammatical est absent ou bien véhiculé par le simple *de*. Elles utilisent le terme d'absence de l'article – qu'elle soit interprétable en tant qu'omission, suppression, effacement ou représentation par la préposition *de*. L'article zéro représente l'entité considérée comme existant hors du discours, comme une substance potentielle non encore actualisée ou comme une substance qui intègre la totalité de ses actualisations dont aucune en particulier n'est encore actualisée (locutions verbales, titres, proverbes, dictions, etc.) Dans les deux manuels analysés dans ce mémoire il n'existe pas l'unité grammaticale consacrée à l'absence de l'article à cause du niveau débutant, donc il n'y a pas besoin d'élaborer en détail tous les emplois de l'article zéro.

4.6. Exercices sur l'article grammatical dans les manuels *Le nouveau taxi 1* et *Voyages, voyages...*

Comme nous avons déjà mentionné dans le chapitre 3.5.1.1., les exercices qui caractérisent les deux méthodes sont les exercices de mise en relation, les exercices à choix multiple et les exercices à trous. Pour faire pratiquer les articles grammaticaux, les auteurs du manuel *Le nouveau taxi 1* utilisent au début principalement les exercices à trous. Selon Cuq et Gruca (2005, 448), ces exercices peuvent être fabriqués à partir de phrases isolées pour tester un domaine particulier ou à partir d'un texte dans lequel on a aménagé des « trous » qu'il faut remplir : la restitution dépend alors du contexte. La pratique la plus courante et la plus logique consiste à effacer les mots d'un même champ lexical ou d'une même catégorie grammaticale, ce qui est le cas avec les exercices à trous pour faire pratiquer les articles grammaticaux dans *Le nouveau taxi 1*. Nous donnons quelques exemples :

3 Paroles

Complétez avec un ou une.

1 – C'est...photographe. Il est sympa.

– Ah oui ?

2 – Vous avez...adresse à Paris ?

– Non.

3 – Oui est-ce ?

- C’est...étudiante.
- 4 – Jean a ...ami.
– Oui, et il parle espagnol.
- 5 – Annie a ...amie.
– C’est...Italienne.

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 1, p. 19)

Outre les exercices à trous, les auteurs du manuel utilisent plusieurs fois les différents types de questionnaires : le questionnaire à réponses ouvertes, le questionnaire à choix multiple, les questions fermées et les questions orientées ou guidées. Pour les exercices sur l’article grammatical, le plus fréquent est le questionnaire à choix multiple. Cuq et Gruca (2005, 447) expliquent que le questionnaire à choix multiple a avantage de ne tester que la compréhension ou les connaissances sur un sujet donné (en particulier en grammaire), puisque l’apprenant répond en choisissant la réponse correcte parmi trois ou quatre propositions. Cette activité remporte un grand succès sur l’approche communicative, elle convient à tous les niveaux et, de par sa souplesse, connaît des variantes intéressantes. Un autre avantage du QCM est la correction, qui est simple, rapide et équivoque.

2 Au supermarché

Complétez avec un des trois mots proposés.

- 1 Prends du... a viande. b poisson. c pommes de terre.
- 2 Achète de la... a riz. b poisson. c pommes de terre.
- 3 Prends aussi de l’...a pain. b confiture. c légumes.
- 4 Donne-moi des... a céréales. b salade. c vin.
- 5 Tu bois du... a beurre. b lait. c pain.

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 5, p. 56)

Dans le cahier d’exercices, les exercices sur l’article grammatical sont plus élaborés en utilisant les autres types d’exercices comme les exercices à transformation et les questionnaires à réponses ouvertes.

6 Mettez au pluriel.

1. Sur la table, il y a un verre et un vase. →

2. Il y a un affiche sur le mur. →

3. C'est une affiche. →

4. Il y a une photo à côté de l'étagère. →

5. Il y a un chat sur le fauteuil. →

(Extrait de *Le nouveau taxi 1 ; Cahier d'exercices*, leçon 5, p. 12)

7 B Faites des phrases comme dans l'exemple.

Pour le petit déjeuner, je ne bois pas de café, mais du thé.

1. Qu'est-ce que vous mangez pour le petit déjeuner?

(pain/confiture/beurre/gâteau/fruits/œufs/viande/poisson/riz/autres)

2. Qu'est-ce que vous buvez pour le déjeuner ou le dîner ?

(eau/jus de fruit/Coca/autres)

3. Qu'est-ce que vous mangez pour le déjeuner ou le dîner ?

(légumes/poisson/viande/pain/riz/œufs/salade/autres)

(Extrait de *Le nouveau taxi 1 ; Cahier d'exercices*, leçon 17, p. 38)

Dans le manuel *Voyages, voyages...* nous trouvons plusieurs types d'exercices sur l'article grammatical. Au début du manuel, il s'agit principalement d'exercice à trous et questionnaires simples similaires à ceux du manuel *Le nouveau taxi 1*.

II. Complétez avec le, la, l', ou les.

1. Une cliente : A quel étage est _____ salle de congrès ?

L'employé : Au premier.

2. M. Lafargue : Où est _____ parking, s'il vous plaît ?

L'employée : Derrière _____ hôtel.

3. M. Lafargue : Où est _____ valise ?

Mme Lafargue : Elle est dans _____ armoire.

4. 1^{er} employé : Ils vont maintenant à _____ plage ?

2^e employé : Non, ils vont à _____ hôtel.

5. Mlle Potin : _____ piscine est grande ?

L'employé : Oui, c'est une grande piscine.

(...)

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 3, p. 26)

IV. Imaginez des réponses aux questions suivantes.

1. Qu'est-ce qu'il y a dans la valise ?

2. Qu'est-ce qu'il y a dans la voiture ?

3. Qu'est-ce qu'il y a dans la chambre ?

4. Qu'est-ce qu'il y a derrière/devant l'hôtel ?

5. Qu'est-ce qu'il y a sur la terrasse ?

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 3, p. 27)

Dans la seconde partie du manuel, les exercices sur l'article grammatical deviennent plus complexes parallèlement au niveau langagier qui progresse. L'auteur utilise, pour la plupart, les matrices de texte et les exercices de traduction du croate vers le français en fonction des situations étudiés. Selon Cuq et Gruca (2005, 452), les matrices peuvent être simples et élémentaires et proposer de rédiger un texte cohérent, d'une longueur précise, avec un vocabulaire ou des mots grammaticaux imposés. Si on veut faciliter l'exercice, on peut orienter la production en indiquant un thème.

Par rapport aux exercices sur l'article grammatical dans la deuxième partie du manuel *Le nouveau taxi 1* qui restent plus simple, nous pouvons conclure que les activités sur l'article grammatical dans le manuel *Voyages, voyages...* sont mieux adaptés à la grammaire qui devient de plus en plus exigeante.

III. Construisez des micro-dialogues.

Exemple :

acheter, fruits/ 3 kilos
A. *Vous achetez encore des fruits ?*
B. *Oui, j'achète encore 3 kilos de fruits.*

1. désirer, viande/un morceau
2. ajouter, ail/beaucoup
3. vouloir, salade/ un peu
4. ajouter, huile/ deux cuillerées
5. acheter, vin/ une bouteille
6. prendre, œufs/ une douzaine
7. mettre, crème/ 1 dl
8. Ajouter, beurre/ 150g

VIII. Répondez aux questions suivantes.

Exemple :

Tu veux de l'eau minérale ?
Non, merci, je n'aime pas l'eau minérale.
Tu veux une pêche ?
Non, merci, je n'aime pas les pêches.

1. Tu veux du poisson ?
2. Tu prends des courgettes ?
3. Tu bois du vin blanc ?
4. Tu veux un jus de fruits ?
5. Tu mets du poivre dans la soupe ?
6. Tu prends une soupe aux oignons ?
7. Tu veux un café ?
8. Tu veux une salade de tomates ?

XIV. Traduisez :

2) *Gost* : Htjeli bismo naručiti škampe. I mate li škampe ?

Konobar : Žao mi je, ali nema ih više. Mogu vam preporučiti jastoga.

Gost : Koliko košta jastog ?

Konobar : Kilogram 300 kuna.

Gost : To je skupo za nas. Kakve ribe imate ?

Konobar : Imamo velik izbor svježe ribe. Pokazat ću vam ribe pa možete izabrati.

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 15, p. 171)

5. Analyse de la méthode de français Le nouveau taxi 1

5.1. Généralités

Dans cette partie nous présenterons une analyse de la conception du manuel *Le nouveau taxi 1* pour l'enseignement/apprentissage de Français Langue Étrangère que j'ai utilisé dans un cours de français élémentaire pendant mon stage dans un lycée bilingue. Les auteurs de ce manuel sont Guy Capelle et Robert Menard (Hachette, Paris, 2008). Le manuel contient 144 pages. Le guide pédagogique est élaboré par Guy Capelle et Patrick Guédon.

Selon les auteurs, cette méthode s'adresse aux grands adolescents et adultes débutant en français et permet d'acquérir rapidement une compétence de communication suffisante pour satisfaire des échanges sociaux et des besoins concrets au cours. *Le nouveau taxi 1* couvre le niveau A1, c'est-à-dire niveau « Découverte » du CECRL.

Cet ouvrage se base sur la perspective actionnelle, qui voit l'apprenant comme un acteur social qui « agit socialement avec la langue-culture étrangère » (Conseil de l'Europe, 2001). Dans l'avant-propos du manuel, les auteurs soulignent qu'ils ont accentué l'approche actionnelle et proposé une grammaire plus explicite.

Le nouveau taxi 1 se compose de neuf unités didactiques. Chaque unité commence avec une page d'ouverture qui présente les objectifs de l'unité, suivie de trois leçons d'apprentissage, une leçon de synthèse et d'ouverture culturelle et une page qui s'appelle « Savoir-faire ». La dernière page d'unité figure comme un bilan actionnel et propose de nombreuses tâches à réaliser.

Chaque leçon d'apprentissage commence par un document déclencheur contenant un support visuel. Un tableau de grammaire et un tableau intitulé « Savoir-dire » proposant les actes de parole de la leçon figurent au milieu de la page comme références. La rubrique

« Découvrez » propose des activités de compréhension, et elle est suivie par des exercices qui travaillent la compétence linguistique sous la rubrique « Entraînez-vous ». La section « Communiquez » présente des situations de communication et des petites tâches à réaliser et chaque leçon se termine par une activité de phonétique. Le contenu du manuel est très systématisé et simple à utiliser. La démarche pédagogique est clairement définie et il laisse à l'enseignant la liberté de choisir ses propres techniques.

Dans le chapitre suivant, nous allons nous concentrer sur unités 1 et 5, parce que c'est là où se trouve la première introduction de l'article grammatical. La grammaire se présente sous plusieurs formes complémentaires :

- Les encadrés Grammaire de la leçon présentent les principaux points de grammaire à traiter. C'est une grammaire ponctuelle et centrée surtout sur la morphologie.
- Le Mémento grammatical à la fin de manuel regroupe et hiérarchise les phénomènes, précise leurs emplois et établit des distinctions entre formes écrites et orales ;
- Les conseils d'utilisations présentés leçon par leçon dans le guide pédagogique

Les auteurs soulignent qu'ils préfèrent l'approche inductive de la conceptualisation : observation des formes et des structures pour arriver à la formulation de règles et à une véritable réflexion sur le fonctionnement de la langue. Ils expliquent (Capelle et Guédon, 2009, 12): « Il ne s'agit pas pour l'enseignant d'apporter simplement des réponses aux exercices ou d'expliquer les règles de grammaire, mais plutôt d'aider les élèves à émettre des hypothèses et à tirer leurs propres conclusions sur le fonctionnement linguistique de la langue française. »

En ce qui concerne le cahier d'exercices, les auteurs expliquent qu'il renforce les apprentissages et systématisé les savoirs et les savoir-faire. Le cahier contient 96 pages et se compose de neuf unités didactiques, qui suivent celles du manuel où les rubriques sont renforcées par des exercices complémentaires. Nous distinguons quatre leçons par chaque unité. Chaque leçon contient les sections différentes : vocabulaire, grammaire, conjugaison, comprendre, écrire, phonétique. Les types des exercices sont déjà expliqués dans le chapitre 3.5.1.1.

Nous devons aussi souligner que toutes les consignes de *Le nouveau Taxi 1* sont en français et qu'il est, selon les auteurs, important de confronter les apprenants à la réalité linguistique de la classe de français dès le début du cours. Ils conseillent que la communication en classe doit

se faire systématiquement en français, sauf dans les cas où l'on demande aux apprenants d'aborder des sujets de civilisation, occasions où ils pourront s'exprimer en langue maternelle si celle-ci est comprise par l'ensemble de la classe.

5.2. Analyse de l'approche à article grammatical

Après la leçon zéro qui sert d'introduction au cours de français, dans les leçons 1 et 2 de l'unité 1, les auteurs proposent d'utiliser la forme du nom comprenant l'article indéfini pour introduire les mots nouveaux, par exemple *un(e) assistant(e)*, *un(e) dentiste* ou *un directeur/une directrice*. L'article indéfini n'est pas encore expliqué explicitement.

Dans la leçon 2 les auteurs ont préparé le dialogue à écouter sous le titre « Qui est-ce ? » qui sert à identifier une personne. Il est suivi par un exercice vrai/faux, puis un exercice où les apprenants doivent faire adapter le dialogue aux caractéristiques de ce nouveau personnage en veillant aux pronoms sujets et à l'accord des adjectifs. Finalement, le troisième exercice, où les apprenants doivent associer les noms et prénoms cités dans le dialogue aux professions, sert à repérer les nouveaux mots de vocabulaire mais aussi indiquer implicitement la différence entre les adjectifs masculins et féminins.

À la page 16, nous trouvons le tableau de grammaire sous le titre « L'article défini au singulier ».

GRAMMAIRE

L'article défini au singulier

masculin	féminin
le le cours d'allemand	la la dentiste de Marina

! Devant une voyelle, le et la – l' : l'étudiant(e)

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 1, p. 16)

Dans cet exemple, nous pouvons voir que la grammaire est présentée explicitement. En utilisant les tableaux de grammaire, le métalangage est minimalisé le plus possible. L'article défini au singulier est présenté pour la première fois en utilisant l'approche inductive, c'est-à-dire que les apprenants observent les formes et les structures dans les trois premiers exercices pour arriver à la formulation de règles pour l'article défini au singulier.

Les auteurs donnent l'exemple pour l'article défini au masculin *le cours d'allemand* en utilisant les noms déjà mentionnés dans le dialogue. Comme l'exemple pour l'article défini au féminin singulier, ils proposent *la dentiste de Marina*, se référant aux professions de la tâche précédente. Avec un point d'exclamation ils soulignent que les apprenants doivent faire attention aux articles définis qui s'élient lorsqu'ils sont placés devant une voyelle, mais sans expliquer cette forme d'abréviation appelée l'élision. Le cas où les articles définis s'élient placés devant un « h » muet n'est pas encore mentionné.

Au-dessous du tableau avec l'article défini nous trouvons un autre tableau expliquant le genre des noms et des adjectifs.

Le genre des noms et des adjectifs

	masculin	féminin
Cas général	un assistant polonais	une assistante polonaise
Cas particuliers	un directeur italien	une directrice italienne

! Toujours au masculin : le professeur

! Masculin ou féminin : le/la secrétaire – le/la dentiste – le/la photographe -

Il est belge/Elle est belge.

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 1, p. 16)

La différence entre les formes de noms et adjectifs au masculin et au féminin est expliquée en utilisant l'article indéfini dans les exemples. Après, la règle concernant la forme du nom masculin et/ou féminin est expliquée en utilisant l'article défini. L'article grammatical nous aide dans ce cas à faire la distinction entre les noms ayant une même forme pour les deux

genres : *le/la secrétaire – le/la dentiste – le/la photographe*. Notre conclusion est que le premier tableau semble plus clair et simple, mais à cause de l'utilisation de l'article indéfini au second tableau, les exemples peuvent sembler un peu confondant et compliquer l'apprentissage de la grammaire pour les débutants de FLE. Les auteurs ont choisi d'utiliser l'article indéfini, sauf qu'il nous renseigne sur le genre et le nombre du nom, probablement parce qu'il nous permet d'*introduire* dans le cadre énonciatif, discursif et situationnel: L'apprenant doit deviner qu'on ne connaît pas *un assistant polonais*. Il y a un assistant et non plusieurs, mais on ne sait pas de quel assistant il s'agit. Contrairement à cela, l'article défini dans l'exemple *le professeur* au-dessous du tableau de grammaire est utilisé pour indiquer le sens générique d'une profession. Sans expliquer l'article indéfini, il peut sembler difficile aux apprenants de FLE, à notre cas croatophones, de comprendre l'apparition de cette forme grammaticale nouvelle d'autant plus que le métalangage n'a pas été introduit.

C'est dans la leçon 3 que les auteurs introduisent l'article indéfini au singulier.

L'article indéfini au singulier

masculin	féminin
un un garçon	une une fille

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 1, p. 18)

Les auteurs du guide pédagogique (Capelle et Guédon, 2009, 25) proposent aux apprenants d'associer *un* + nom masculin et *une* + nom féminin. Ils proposent aussi de demander aux apprenants d'associer les mots de vocabulaire qu'ils ont appris à leur article indéfini. Les apprenants peuvent s'aider de la rubrique *Mots nouveaux* qui se trouve en début de la leçon de guide pédagogique.

À la page 19 nous pouvons trouver l'exercice à trous lié à l'article indéfini.

3 Paroles

Complétez avec un ou une.

1 – C'est...photographe. Il est sympa.

– Ah oui ?

2 – Vous avez...adresse à Paris ?

– Non.

3 – Oui est-ce ?

– C'est...étudiante.

4 – Jean a ...ami.

– Oui, et il parle espagnol.

5 – Annie a ...amie.

– C'est...Italienne.

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 1, p. 19)

Les auteurs proposent de demander aux apprenants de se référer au tableau de grammaire à la page 18. Les mots qui sont utilisés dans cet exercice, comme *une adresse*, *un ami* correspondent à ceux de dialogue au début de la leçon 3. Le but de cette exercice est de identifier le genre des noms à l'aide de l'article indéfini. Au singulier, l'article indéfini peut aussi exprimer la valeur numérale (*Vous avez **une** adresse à Paris ?*) et la valeur indéfinie qui sont combinées et présentes dans l'exercice. L'article *un* signale aussi le fait que ce qui est nommé n'a pas encore été mentionné au cours du discours. (*Jean a **un** ami.*), mais les auteurs ne font explicitement aucune différence entre les emplois de l'article défini, ce qui est logique pour ce niveau d'apprentissage.

Etant donné que, dans la même leçon, nous pouvons trouver les objectifs linguistiques comme l'introduction de l'adjectif possessif au singulier et de l'adjectif interrogatif *quel*, nous pouvons conclure que cette méthode pratique une progression rapide des apprentissages en français. Dans la préface du guide pédagogique, les auteurs expliquent que *Le nouveau taxi 1* s'adresse à de grands adolescents de niveau débutant en français langue étrangère (FLE), mais nous croyons qu'un certain niveau seuil de connaissance de la langue est anticipé pour être capable de suivre l'enseignement dans la classe et résoudre les tâches linguistiques.

La leçon 5 continue avec le pluriel des articles et des noms.

GRAMMAIRE

Le pluriel des articles et des noms

Article indéfini : un, une → des

un chat → des chats

une étagère → des étagères

Article défini : le, la, l' → les

le livre → les livres

la chaise → les chaises

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 2, p. 24)

De nouveau, le métalangage est minimalisé le plus possible. Il n'y a pas d'une explication pour la différence entre le pluriel de l'article indéfini et article défini, mais seulement deux rubriques séparées avec les exemples pour le pluriel de l'article indéfini, puis pour le pluriel de l'article défini utilisant les noms du dialogue précédent.

À la page 25, nous pouvons trouver l'illustration qui introduit *derrière, devant, entre, au-dessous, au-dessus*. Les apprenants doivent trouver l'objet et répondre à question « Qu'est-ce que c'est ? » avec *un, une, des* à l'aide des tableaux de grammaire *L'interrogation avec qu'est-ce que c'est* et *Le pluriel des articles et des noms*. C'est l'exercice qui nous fait remarquer que la forme plurielle des articles indéfinis (*des*) est valable à la fois pour le masculin et le féminin. L'article indéfini au pluriel est présenté en utilisant l'approche inductive, les apprenants observent les exemples dans l'exercice pour arriver à la formulation des règles de l'emploi de l'article indéfini au pluriel. Les auteurs proposent de faire noter la marque écrite du pluriel des noms (*-s*) et comparer avec la forme orale. C'est très important de souligner que la forme orale du nom semble invariable.

Ils proposent aussi d'expliquer aux apprenants dans cette occasion que devant un nom commençant par une voyelle, on fait une liaison en [z] (*des affiches*). Selon mon expérience avec les apprenants croatophones, on doit faire l'attention à la prononciation de pluriel des noms, parce qu'ils la confondent souvent avec anglais et prononcent la lettre s (par exemple : *des chats, cats*).

L'exercice suivant à la page 25 combine les articles indéfinis et définis, aussi comme le pluriel des articles et des noms :

3 Questions

Complétez avec *un, une, des, le, la, l', les*.

- 1 – Qu'est-ce qu'il y a contre...mur ?
– Il y a ...chapeau. C'est ...chapeau de Martine.
- 2 – Qu'est-ce qu'il y a sur...étagère ?
– Ce sont ...livres. Ce sont ...livres de Pierre.
- 3 – Qu'est-ce qu'il y a sur...fauteuil ?
–...chat. C'est...chat de Michel.
- 4 – Qu'est-ce que c'est ? ...photos ?
- Non, ce sont...affiches.
- 5 – Qu'est-ce qu'il y a dans...pièce ?
- Il y a...assiette,...chaises,...téléphone de Marie.

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 2, p. 25)

Les auteurs de guide pédagogique donnent les consignes (Capelle et Guédon, 2009, 30) :

« Les apprenants peuvent se référer à nouveau au tableau de grammaire à la page 24 pour formuler les définitions provisoires de l'emploi des articles :

- L'article indéfini introduit un nom d'objet dont on parle pour la première fois ;
- L'article défini introduit le nom d'un objet dont on a déjà parlé. Il est utilisé aussi pour les objets uniques (*le soleil*) et a une valeur de généralisation (*j'aime le sport, la lecture*), mais on n'introduira ces usages que le moment venu. »

Chaque exemple dans l'exercice 3 est constitué de trois phrases. Dans les trois phrases les apprenants doivent différencier l'usage de l'article défini pour les objets uniques de l'usage/ ayant une valeur de généralisation de l'article indéfini pour les objets introduits pour la première fois.

Nous devons aussi faire comprendre aux apprenants que l'on entend la différence entre le singulier et le pluriel grâce aux pronoms, aux formes des verbes et aux articles.

L'objectif de l'exercice 2 de rubrique PRONONCEZ à la page 25 du manuel est faire travailler les alternances de sons [ə]/[e], [a]/[e] et [y]/[e] (*le/les, la/les, du/des*) et la liaison en

[z] comme marques du pluriel. Les auteurs du guide pédagogique proposent de demander ce qui change dans la prononciation et ce qui indique le pluriel.

a Il y a des affiches au-dessus des fauteuils.

b Les fauteuils sont contre les murs.

c Les livres sont sur les étagères.

d Les photos sont sur les murs.

On doit expliquer aux apprenants qu'on n'entend pas le son [s] à la fin des mots, qu'il y a une liaison en [z] entre les articles pluriels et les mots qui commencent par une voyelle. Ce sont les articles, les verbes et quelques liaisons en [z] qui indiquent le pluriel.

Nous trouvons que l'introduction du pluriel des articles indéfinis et définis, accompagné par l'exercice de prononciation des alternances de sons et de la liaison tous dans la même leçon peut poser des difficultés pour les apprenants débutants en français, en particulier pour les apprenants croatophones, pour lesquels l'article présente une classe grammaticale abstraite, c'est-à-dire non existante. Pour cette raison, il est important de les catégoriser précisément et les introduire graduellement. L'enseignant, à l'aide des plusieurs outils pédagogiques, peut bien structurer la leçon et faciliter au maximum l'apprentissage et repérer des formes en croate qui exercent les fonctions véhiculées par les articles en français. Dans ce cas, nous croyons que l'utilisation de la langue maternelle est justifié et souhaitable, car les didacticiens sont plus en plus conscients de l'importance de la langue maternelle, quand il s'agit des explications grammaticales. Même si on utilise la langue maternelle et les lignes directrices dans le guide pédagogique, qui peuvent dans une certaine mesure aider à l'enseignement, nous croyons que la méthode *Le nouveau taxi 1* peut poser quelques difficultés à cause de sa structure grammaticale *dense*.

À la page 36, dans la leçon 10, les auteurs introduisent les prépositions et articles contractés. La leçon commence par un dialogue qui a comme objectif communicatif d'apprendre à demander son chemin et indiquer une direction ou indiquer le moyen de transport. Logiquement, la grammaire est expliquée à la manière suivante :

Prépositions et articles contractés

au (à + le), à la, a l' au musée, à la gare, à l'hôtel
du (de + le), de la, de l' le musée du Louvre, le coin de la rue, la place de l'Opéra
à ou en à pied, à vélo, à moto, en voiture, en bus, en taxi

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 3, p. 36)

Le métalangage, comme dans les cas précédents, est minimalisé le plus possible. Les prépositions et articles contractés sont expliqués seulement avec les formules et les exemples. Combinés avec les prépositions *à* et *de*, les articles définis donnent les formes contractées – *au*, *du*. Ce qui n'est pas expliqué est la forme contractée au pluriel : *aux* et *des*. Les auteurs donnent les exemples du dialogue précédent pour le masculin et le féminin et puis un exemple pour le cas où se passe l'élision. L'élision consiste à remplacer la voyelle finale d'un mot par une apostrophe lorsqu'il est placé devant un mot commençant par une voyelle ou un h muet : à l'hôtel, la place de l'Opéra

L'exercice 2 de mise en relation appelé « La bonne direction » à la page 36 sert à répéter les constructions dans le dialogue. Les auteurs du guide pédagogique proposent de demander aux apprenants de se référer aux tableaux de grammaire et puis d'expliquer pourquoi *vous arrivez* peut être suivi de *à* ou de *au*. La réponse attendue est *vous arrivez à la* + mot féminin, *vous arrivez au* + mot masculin.

2 La bonne direction

Lisez le dialogue et associez.

- | | |
|----------------|---------------------|
| 1 Vous arrivez | a dans la cour. |
| 2 Prenez | b tout droit. |
| 3 Passez | c devant la poste. |
| 4 Continuez | d à gauche. |
| 5 Traversez | e la rue. |
| 6 Tournez | f le boulevard. |
| 7 Entrez | d place de l'Opéra. |

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 3, p. 36)

Finalement, la dernière partie qui concerne l'emploi de l'article grammatical en français dans le manuel *Le nouveau taxi 1* se trouve dans la leçon 17 à la page 56 où les auteurs introduisent pour la première fois l'article partitif. Ce qui est important pour l'analyse du manuel prochain *Voyages, voyages...* dans ce mémoire est le fait que les auteurs de *Le nouveau taxi 1* ont décidé d'introduire l'article partitif à l'aide de dialogue concernant les achats de nourriture, de boissons et qui a comme objectif communicatif de demander et exprimer des besoins et indiquer des quantités.

L'exercice 2 à choix multiple appelé « Au supermarché » à la même page sert à introduire les nouveaux mots et dans le même temps l'article partitif.

2 Au supermarché

Complétez avec un des trois mots proposés.

- 1 Prends du... a viande. b poisson. c pommes de terre.
- 2 Achète de la... a riz. b poisson. c pommes de terre.
- 3 Prends aussi de l'... a pain. b confiture. c légumes.
- 4 Donnez-moi des... a céréales. b salade. c vin.
- 5 Tu bois du... a beurre. b lait. c pain.

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 5, p. 56)

Avant cet exercice, les apprenants se réfèrent au tableau de grammaire :

L'article partitif

Il désigne une partie d'un ensemble :

du + nom masculin *Il faut du sucre.*

de la + nom féminin *Il faut de la farine.*

des + nom pluriel *Achète des céréales.*

Avec la négation, du, de la, des → de :

- Il y a du pain ?

- Non, il n'y a pas de pain.

! Devant une voyelle, *du, de la, des, de* → *de l' et d'* :

J'achète de l'eau et je n'achète pas d'œufs.

(Extrait de *Le nouveau taxi 1*, unité 5, p. 56)

Les auteurs du guide pédagogique suggèrent de faire trouver que l'article partitif désigne une partie d'un tout et de trouver d'autres exemples. Ils proposent aussi de faire un dessin pour les apprenants : un cercle figurant un gâteau et puis détacher une part de ce gâteau qui symbolise *du gâteau*. On peut également évoquer la notion de comptable et non comptable (un gâteau ≠ du gâteau) et présenter les unités de mesure en expliquant qu'elles permettent de quantifier les éléments dits « non comptables » : *un litre de lait, une bouteille d'eau minérale, un kilo de sucre, 250 grammes de beurre...*

Après avoir analysé tous les parties concernant l'article grammatical, nous devons souligner que l'un des points faibles dans ce manuel est certainement l'omission des explications de la différence entre la forme contractée *des* (préposition DE + LES), *des* – forme plurielle de l'article indéfini et *des* – article partitif au pluriel, une confusion et par conséquent, une erreur plus fréquente parmi les apprenants de FLE, en particulier parmi les croatophones. Les auteurs n'ont accordé aucune attention particulière à la transformation des phrases positives en phrases négatives concernant l'article partitif, qui peuvent aussi poser un problème aux apprenants de FLE.

Les auteurs Bogdanka Pavelin Lešič et Darja Damić Bohač expliquent (*L'article grammatical en français ; Principaux emplois de l'article en français à l'usage des croatophones*, 2016, 41) qu'ils existent quelques difficultés dont il faut tenir compte :

1. Les adjectifs tels que *jedan, nekakav, neki, kakav, pokoji, ikoji (bilo koji)* sont susceptibles de véhiculer en croate les fonctions de l'article indéfini. S'ils ne sont pas explicités, ils sont souvent sous-entendus :

Pierre est un homme intéressant. *Petar je zanimljiv čovjek.* (→ *Kakav je Petar čovjek ?*)

2. Le nom au génitif partitif est susceptible de véhiculer en croate les fonctions de l'article partitif en français :

Il y a du fromage au frigo. *Ima (nešto) sira u hladnjaku.*

3. Il faut distinguer :

a) article partitif de la et préposition de + article défini la :

*J'ai acheté **de la** laine pour te tricoter un pull. → Je n'ai pas acheté **de** laine.*

*Je me suis servie de **la** laine rouge pour te tricoter un pull. → Je ne me suis pas servie de **la** laine rouge pour te tricoter un pull.*

b) Article partitif du et article défini contracté du :

*Le garçon boit **du** lait. → Le garçon ne boit pas **de** lait.*

*Je m'occupe **du** fils de mon voisin. → Je ne m'occupe pas **du** fils de mon voisin.*

4. La préposition **de**, l'article partitif **des** et l'article indéfini **des** se confondent dans les cas suivants :

*J'ai **des** crayons (pluriel de l'article UN dit indéfini).*

*J'aime manger **des** épinards (pluriel de l'article partitif.)*

*J'ai parlé **des** animaux de mon voisin (préposition de + article défini **les**).*

5. Au masculin singulier, on peut employer l'article DU devant un nom de musicien, d'écrivain, de peintre :

*Le pianiste aime jouer **du** Mozart.*

6. Le nom précédé de l'article LE tout comme le nom précédé de l'article Un peut être modifié par un adjectif, un complément du nom ou une proposition subordonnée relative.

Article UN

*J'ai acheté **un pull bleu**. (Kakav sam pulover kupila ?)*

Article LE

*Où est **le pull bleu** ? (Koji pulover tražiš ?)*

7. C'est le sens qui permet de différencier UN – adjectif numéral cardinal de l'article UN :

*Je n'ai reçu qu'**un** courriel toute la journée. (a ne dva)*

*J'attends **un** courriel. (Iščekujem neki email).*

8. L'emploi de l'article UN ou de l'article DU permet de classer le substantif en tant que dénombrable ou non dénombrable :

*Pierre voudrait **de la** bière.*

*Pierre a commandé **une** bière.*

Les auteurs Pavelin Lešić et Damić Bohač donnent les explications trop détaillés pour l'apprentissage des grands adolescents et adultes débutant en français auxquels s'adresse *Le nouveau taxi 1*, mais nous les utilisons pour clarifier que l'article grammatical en français peut poser des difficultés aux apprenants croatophones pour plusieurs raisons. L'absence de métalangage ou même l'absence des explications dans la langue maternelle dans ce cas rendent difficile et ralentissent la compréhension de la grammaire française. Nous croyons qu'ils sont indispensables en particulier dans le cas de l'article grammatical en français, une forme abstraite pour les apprenants croatophones. Bien que cette forme n'existe pas dans leur langue maternelle, et peut être partiellement expliquée à l'aide des équivalents adjectifs en croate, le genre masculin ou féminin ou le nom au génitif. En conséquence, le contenu du manuel doit être aussi adapté à la langue maternelle, ce qui soulève la question de l'utilisation des manuels universels. *Le nouveau taxi 1* est un manuel qui pratique une progression rapide des apprentissages en français et, ce qui est le plus important, s'adresse au grand public. Les thèmes choisis sont, d'une part, applicable à tout le monde, d'autre part, ils peuvent sembler trop vagues.

C'est ce que nous allons argumenter dans le chapitre suivant dans l'exemple du manuel *Voyages, voyages...*, qui s'adresse à des élèves des écoles de la restauration et de la cuisine, de l'hôtellerie et du tourisme, les apprenants de FLE en Croatie.

6. Analyse de la méthode de français *Voyages, voyages...*

6.1. Généralités

Le manuel *Voyages, voyages...* de Blaženka Bubanj, publié par *Školska knjiga* à Zagreb en 2014, s'adresse, d'une part, à des élèves des écoles de la restauration et de la cuisine, de l'hôtellerie et du tourisme qui se destinent à des métiers respectifs et qui désirent une formation en français de spécialité ; d'autre part il s'adresse à des professionnels des mêmes métiers désirant acquérir ou consolider leurs connaissances langagières en français.

L'auteur indique dans le guide pédagogique (2014, 8) que l'exploitation du manuel s'étend sur deux semestres pour les élèves de l'hôtellerie et du tourisme, comme par exemple les réceptionnistes et autre personnel hôtelier, aussi bien que les employés des agences de voyages et guides touristiques. Par contre, il faut prévoir quatre semestres pour les élèves de la restauration - cuisiniers et pâtisseries – à cause de deux heures de cours par semaine. Bubanj souligne que nombre d'heures varie d'une unité à l'autre vu le contenu, la dimension et le degré de difficultés de la matière enseignée.

Le manuel comprend dix-sept unités, où chaque unité comprend trois à quatre textes dialogues (enregistrés sur CD) destinés à des métiers mentionnés avec une présentation de la grammaire, présentation des structures de la langue, présentation des actes de parole, les expressions à retenir, de nombreux exercices (déjà mentionnés dans le chapitre 3.5.1.1. de ce mémoire), de nombreuses illustrations et documents authentiques. Le manuel comprend aussi deux révisions, une annexe à l'intention du personnel du restaurant, une petite annexe à l'intention du personnel de la cuisine, un tableau des verbes irréguliers et un petit dictionnaire de la terminologie technique.

Tous les textes-dialogues d'une unité apportent la même structure de la grammaire, les mêmes structures langagières ainsi que la partie destinée aux actes de parole. Ils diffèrent par le lexique qui est toujours celui du métier auquel ils sont destinés. Ils présentent les situations les plus courantes de la communication professionnelle : accueillir un client, donner la recette d'un plat, conseiller un apéritif ou un vin, proposer une excursion, suggérer un spectacle, etc.

Comme l'auteur vise en priorité un enseignement pratique, tous les dialogues sont écrits dans la langue parlée usuelle, tout en tenant compte du lexique technique respectif. Dès l'unité 5 les dialogues sont souvent suivis de leur résumé, ce qui permet aux apprenants d'acquérir

rapidement la forme narrative de la langue. La grammaire est explicite et représentée en tableaux là où c'était possible ou elle est même illustrée pour faciliter la compréhension. Pour les mêmes raisons les explications en sont données en croate et accompagnées souvent d'exemples comparatifs.

Les éléments supplémentaires de cette méthode qui contribuent à une compréhension générale de la langue sont de nombreuses illustrations (par exemple les photos des personnages célèbres) et les documents authentiques (menus, recettes de cuisine, dépliants, fiches d'hôtel, catalogues de voyages, affiches, cartes postales, catalogues de musées etc.). Ils servent du point de départ pour les exercices créatifs ou pour la communication. Ce que nous trouvons très important est que l'auteur utilise les images des personnages actuels et très significatives pour le métier donné. Par exemple, un exercice de traduction adapté au vocabulaire pour les cuisiniers, accompagné par les informations actuelles peut attirer l'attention des apprenants et servir comme un point de départ pour la communication et une motivation pour future profession des élèves des écoles de la restauration et de la cuisine.

Ce sont tous les raisons pour lesquelles nous avons décidé d'utiliser cette méthode pour l'analyse comparative dans notre mémoire. L'accent sur un enseignement pratique, le lexique du métier, la grammaire représentée à l'aide de métalangage et des exemples comparatifs en croate représentent une approche opposée de celle du manuel *Le nouveau taxi 1*. Une autre raison pour laquelle nous avons choisi le manuel *Voyages, voyages...* est l'hypothèse que apprenants des écoles de la restauration et de la cuisine, de l'hôtellerie et du tourisme qui se destinent à des métiers respectifs et qui désirent une formation en français de spécialité utilisent souvent l'article grammatical en français et que l'article grammatical présente dans leur métier une partie essentielle et indispensable pour une bonne maîtrise de la langue française.

Dans le chapitre suivant, nous allons nous concentrer sur les unités 2, 3, 4, 13, 14 et 15, parce que c'est là où se trouve l'introduction de l'article grammatical dans le manuel *Voyages, voyages...*. L'ordre d'introduction de l'article grammatical est un peu différent de celui du manuel *Le nouveau taxi 1*. On commence avec l'article indéfini contrairement à *Taxi*, où on commence avec l'article défini.

6.2. Analyse de l'approche à article grammatical

L'unité 1 se compose de trois textes courtes nommés « Dans le port », « Au restaurant » et « La brigade de la cuisine » qui servent l'introduction au cours de français et proposent les tâches typiques comme « Comment (se) présenter ». Les pictogrammes accompagnant les titres désignent à quel secteur professionnel ils s'adressent : pour le personnel du restaurant, pour le personnel de la cuisine, pour le personnel de la réception, pour le personnel des étages ou pour les employés des agences de voyages ainsi que pour les guides touristiques. Ils introduisent aussi déjà le vocabulaire du métier auquel ils sont destinés, afin que les apprenants s'adaptent dès le début au lexique de leur métier.

Dans l'unité 2, après trois dialogues qui s'adressent aux guides touristiques, au personnel du restaurant et au personnel de la cuisine, on peut trouver la présentation de la grammaire.

GRAMMAIRE

Qu'est-ce que c'est ? – Što je to ?

Article indéfini – Neodređeni član

UN UNE

DES



Qu'est-ce que c'est ?

C'est un couteau.



Qu'est-ce que c'est ?

C'est une fourchette.



Qu'est-ce que c'est ?

Ce sont des assiettes.

Ispred imenica koje spominjemo prvi put, o kojima još ništa ne znamo ili koje nisu ničim određene, u francuskom jeziku stoji neodređeni član :

un – za imenice muškog roda

une – za imenice ženskog roda

des – za imenice muškog i ženskog roda u množini

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 2, p. 15)

Comme dans la méthode précédente, la grammaire est présentée explicitement. Le titre est traduit en croate. Au lieu d'un tableau de grammaire, l'article indéfini est expliqué à l'aide des images. En posant des questions « Qu'est-ce que c'est ? », l'auteur donne les premiers exemples pour l'article indéfini sous la forme d'une réponse. L'approche utilisée est inductive, c'est-à-dire que les apprenants observent les formes dans les trois premiers textes pour arriver à la formulation de règles pour l'article indéfini. Les exemples pour toutes les formes de l'article indéfini (*C'est **un** couteau. /C'est **une** fourchette. /Ce sont **des** assiettes.*) sont déjà utilisés dans l'un des textes précédents.

L'auteur a choisi d'introduire l'article indéfini comme le premier parmi tous les articles grammaticaux parce qu'il nous permet d'introduire un nom pour la première fois – l'apprenant doit deviner ce qu'est un couteau. Ceci est expliqué en langue maternelle, dans ce cas en croate, en forme d'une petite règle, c'est-à-dire en utilisant le métalangage en tableau : «Devant les noms que nous avons mentionnés pour la première fois, dont nous ne connaissons rien ou qui ne sont pas précisés se trouve en français l'article indéfini. » L'auteur souligne dans le guide pédagogique que les illustrations, les explications en croate et les exemples comparatifs servent tous à faciliter la compréhension.

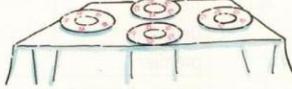
Notre conclusion est que ce sont des définitions suffisantes pour une explication de base de l'article indéfini pour les apprenants débutants en français et que le métalangage en croate est dans ce cas justifié et souhaitable.

Dans la même unité, on peut trouver quelques exercices liés à l'article indéfini déjà mentionnés dans ce mémoire dans le chapitre 3.5.1.1. Il s'agit d'un exercice matrice de texte et d'un exercice à trous.

L'article défini est présenté dans l'unité suivante à la page 23.

GRAMMAIRE

Article défini – Određeni član

	
	
C'est un chien.	C'est le chien de Brigitte.
	
C'est une voiture.	C'est la voiture de M. Rocard.
	
Voici un hôtel.	C'est l'hôtel <i>Maestral</i> .
	
Voici des assiettes.	Les assiettes sont sur la table.

23

Ispred imenica koje su općepoznate (Sunce, Zemlja, čovjek, itd.), zatim ispred imenica koje su poznate sugovornicima ili imenica koje su već bile spomenute, u francuskom jeziku stoji određeni član :

le – za imenice muškog roda u jednini

la – za imenice ženskog roda u jednini

l' – za imenice muškog i ženskog roda u jednini koje počinju samoglasnikom ili muklim h

les – za imenice obaju rodova u množini

La règle en croate explique que devant les noms pris dans un sens général ou habituel (le Soleil, la Terre, l'homme, etc.), puis devant les noms qui sont connus à l'interlocuteur ou les noms qui étaient déjà mentionnés on emploie en français l'article défini. Les illustrations avec des phrases correspondantes en deux colonnes comparent d'une manière habile l'article indéfini avec l'article défini, permettant ainsi aux apprenants de répéter le contenu de la leçon précédente et puis le comparer avec celui de la nouvelle leçon nouvelle. Nous trouvons que c'est une meilleure solution que celle dans *Le nouveau taxi 1* et qu'elle facilite l'apprentissage des apprenants d'une manière qu'ils puissent lier tous seuls les informations déjà adoptés avec les nouveaux, sans trop d'explications à l'aide de métalangage.

Dans la même unité, on peut trouver quelques exercices liés à l'article défini déjà mentionnés dans ce mémoire dans le chapitre 3.5.1.1. Il s'agit des exercices à trous.

Dans l'unité 4, avec des unités grammaticales *Féminin des adjectifs*, *Pluriel des adjectifs* et *Place de l'adjectif*, on trouve une brève explication grammaticale appelée *De d'appartenance – De koji označava pripadnost*.

Voici le passeport de Brigitte.

C'est la clef de la chambre 19.

La piscine de l'hôtel est grande.

U francuskom jeziku prijedlog de često označava pripadnost.

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 4, p. 34)

De cette façon, l'auteur du manuel facilite aux apprenants la compréhension de la préposition *de*, qui apparaît dans les textes de plus en plus souvent et peut être confondu avec le pluriel d'article indéfini. Les exemples peuvent être comparés avec le génitif exprimant la possession en croate. C'est aussi une bonne manière d'expliquer graduellement une des plusieurs significations possibles de *de*, sans devoir expliquer déjà l'article partitif.

Après l'unité 9 on trouve la première révision. Nous supposons que pour les élèves de la restauration - cuisiniers et pâtisseries en raison de deux heures de cours par semaine, c'est là où finit la première année d'apprentissage.

Dans l'unité 13, à la page 140, on trouve la présentation de la grammaire de l'article contracté.

Article contracté – Sažeti član

du – des

On dit : Trogir est un bijou de la côte dalmate.

Vous désirez faire le tour de l'île ?

Mais : Regardez les restes du palais de Dioclétien.

Voici le programme des excursions.

du = de + le des = de + les

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 13, p. 140)

Comme dans le cas précédent, les exemples pour toutes les formes de l'article indéfini sont déjà utilisés dans l'un des textes précédents. Il n'y a pas plus des images et presque pas de métalangage, sauf le titre et la traduction en croate. Les articles contractés sont expliqués seulement avec les formules et les exemples. Les auteurs donnent les exemples du dialogue précédent pour le féminin, le masculin, le pluriel et un exemple pour le cas où se passe l'élision.

L'élision n'est pas explicitement expliquée.

L'exercice lié à l'article contracté dans la même unité est en forme de micro-dialogues à trous.

Dans l'unité 14, à la page 152 du manuel, on trouve la présentation de l'article partitif.

Article partitif – Partitivni član

Mme Lafargue prend du café.

Ils ont de la chance.

M. Lafargue commande de l'eau minérale.

Prenez des fruits.

Formes

	Sg.	Pl.
Masc.	du	des
Fém.	de la	
Masc.	de l'	
Fém.		

Partitivni član upotrebljava se za označivanje neodređene količine stvari ili pojmova :

Pierre veut du vin.

Marc a de la chance.

Il faut avoir de la patience.

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 14, p. 152)

L'explication en croate explique que l'article partitif désigne une quantité indéterminée des choses ou concepts.

Selon Pavelin Lešić et Damić Bohač (2016, 38), « l'article partitif se réfère à l'idée de partie. On l'emploie pour indiquer que le substantif qu'il accompagne ne se réfère qu'à une partie indéterminée d'un tout. Il s'emploie avec les noms non dénombrables. » L'auteur Blaženka Bubanj et les auteurs Pavelin Lešić et Damić Bohač donnent la même définition de base. Mais cette définition seule peut sembler un peu confondante et abstraite pour les apprenants de ce niveau de FLE. Si on la compare à la définition dans *Le nouveau taxi 1*, on se souvient que les auteurs du guide pédagogique suggèrent de faire trouver que l'article partitif désigne une partie d'un tout, c'est-à-dire l'entité désignée par le nom comme faisant partie d'une catégorie plus large. Ils proposent aussi de faire un dessin pour les apprenants : un cercle figurant un gâteau et puis détacher une part de ce gâteau qui symbolise *du gâteau*. C'est intéressant parce qu'on trouve une petite illustration à la page 152 du manuel *Voyages, voyages...* montrant une fille qui prend une partie du gâteau, donc on peut conclure qu'il s'agit d'un exemple universel dans l'apprentissage de FLE. À l'aide de cette illustration on peut expliquer l'article partitif aux apprenants de manière proposée par les auteurs du manuel *Le nouveau taxi 1*, pour clarifier l'emploi de l'article partitif.

À la page 153 du manuel *Voyages, voyages...*, la présentation de la grammaire continue avec l'article partitif et la négation.

Article partitif et la négation

Elle veut du thé ? – Non, elle ne veut pas de thé.

Il prend de la confiture ? – Non, il ne prend pas de confiture.

Apportez de l'eau minérale. – Il n'y a pas d'eau minérale.

U odričnim rečenicama umjesto partitivnog člana upotrebljava se samo prijedlog de.
--

Ne.....rien

Colette prend quelque chose ?

Non, elle ne prend rien.

Vous désirez quelque chose ?

Non, je ne désire rien.

Ne.....plus

Il reste encore des gâteaux ?

Non, il n'y a plus de gâteaux.

Il y a encore des places pour l'excursion à Rovinj ?

Non, il ne reste plus une seule place.

Ako se u odričnim rečenicama nalaze prilozi rien i plus onda se gubi čestica <i>pas</i> .

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 14, p. 153)

Les exemples en français et les règles en croate expliquent clairement que dans les phrases négatives au lieu de l'article partitif on utilise seulement la préposition de. Dans les cas où on utilise les adverbes de négation rien et plus, la particule pas est omise.

Ce que nous trouvons très utile est la petite section appelée :

Comment exprimer le regret – Kako izraziti žaljenje

Je suis désolé, mais nous n'avons plus de chambres libres.

Je regrette beaucoup, mais cette table est réservée.

Malheureusement, il n'y a pas de poisson aujourd'hui.

L'excursion est annulée. *Quel dommage !*

A mon (grand) regret, nous n'avons pas de journaux français.

Nous sommes navrés, mais ce n'est plus possible.

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 14, p. 153)

Les phrases et les expressions exprimant le regret, souvent utilisées dans le contexte de l'hôtellerie et du tourisme, sont combinées ici en utilisant la négation et l'article partitif. De cette façon, les apprenants mémorisent les nouvelles règles en combinaison avec les phrases qu'ils peuvent utiliser dans une situation conversationnelle de leur future profession. Nous croyons que les apprenants peuvent en profiter au maximum et acquièrent la connaissance plus facilement.

Finalement, à la page 167 du manuel *Voyages, voyages...* on trouve la deuxième partie de la présentation de l'article partitif.

Article partitif (suite) – Partitivni član (nastavak)

Il faut du beurre pour cette crème ?

Oui, il faut 250 g de beurre.

J'achète de la bière ?

Oui, achète *trois bouteilles* de bière.

Il faut ajouter encore de l'huile ?

Oui, il faut ajouter encore *deux cuillerées* d'huile.

Tu vas acheter des pommes de terre ?

Oui, je vais acheter *deux kilos* de pommes de terre.

Il faut des oignons et de l'ail pour cette sauce ?

Oh oui, il faut *beaucoup* d'oignons et *3 gousses* d'ail.

Ako ispred imenice stoji riječ koja označava količinu, onda se umjesto partitivnog člana *du, de la, de l', des* upotrebljava samo prijedlog *de (d' ako imenica počinje samoglasnikom ili muklim h)*.

(Extrait de *Voyages, voyages...*, unité 15, p. 167)

La deuxième partie de la présentation de l'article partitif explique la différence de comptable et non comptable (un gâteau ≠ du gâteau) et présente les unités de mesure en expliquant qu'elles permettent de quantifier les éléments dits « non comptables » : *250g de beurre, trois bouteilles de bière, deux cuillerées d'huile, deux kilos de pommes de terre etc.* La règle en croate explique que si devant le nom se trouve un mot qui désigne la quantité

déterminée, on utilise la préposition de (d' si le nom commence avec la voyelle ou h aspière) au lieu d'article partitif du, de la, de l', des.

Cette unité grammaticale est l'une des dernières dans ce manuel, accompagnée par les autres unités grammaticales comme pronoms personnels compléments d'objet direct et indirect et conjugaison des verbes du 3^{ème} groupe (mettre). Dans ce point, le niveau de la grammaire, aussi comme le niveau des autres objectifs de l'unité, correspond à une bonne maîtrise orale, linguistique et culturelle de la langue, donc nous pouvons conclure que l'acquisition de l'article partitif exige un certain niveau de connaissance anticipée, c'est-à-dire le vocabulaire et structure grammaticaux adoptés pour être capable de maîtriser l'utilisation de l'article partitif. Nous trouvons que l'auteur du manuel a bien structuré le contenu grammatical, spécialement l'article partitif, qui est divisé en plusieurs unités pour le rendre plus facile à maîtriser. C'est un bon moyen d'éviter les erreurs concernant le problème de confusion de la forme contractée *des* (préposition DE + LES), *des* – forme plurielle de l'article indéfini et *des* – article partitif au pluriel, en particulier parmi les croatophones apprenants de FLE.

7. Analyse comparative du traitement de l'article grammatical dans les deux méthodes de FLE

Dans cette partie de notre mémoire nous allons faire une comparaison de toutes les unités grammaticales mentionnées dans le chapitre précédent. Notre objectif est d'analyser les approches différentes dans la présentation de l'article dans les deux manuels.

Les traits communs aux deux méthodes sont la perspective actionnelle, l'approche inductive et la grammaire explicite. La structure de chaque unité dans les deux manuels est relativement similaire.

Comme déjà mentionné, le manuel *Le nouveau taxi 1* est écrit par les auteurs français, et le manuel *Voyages, voyages...* par Madame Blaženka Bubanj. C'était un des points de départ pour notre analyse dans ce mémoire, car dans le premier cas il s'agit d'auteurs dont la langue maternelle est le français, et dans le deuxième cas d'un auteur dont la langue maternelle est le croate.

Un autre point important dans cette analyse était le public auquel s'adresse la méthode. Bien que le niveau d'apprentissage soit le même, *Le nouveau taxi 1* s'adresse aux grands adolescents et adultes débutant en français et elle couvre le niveau A1, c'est-à-dire niveau « Découverte » du CECRL. Le manuel *Voyages, voyages...* s'adresse aux élèves des écoles de la restauration et de la cuisine, de l'hôtellerie et du tourisme qui se destinent aux métiers respectifs et qui désirent une formation en français de spécialité. D'autre part il s'adresse aux professionnels des mêmes métiers désirant acquérir ou consolider leurs connaissances de français. *Le nouveau taxi 1* s'adresse au grand public, tandis que *Voyages, voyages...* adapte son contenu spécifiquement aux métiers mentionnés. Ce sont les deux éléments clés que nous avons pris en compte lors de l'analyse de l'introduction de l'article grammatical en français.

Une autre raison pour laquelle nous avons choisi le manuel *Voyages, voyages...* est l'hypothèse que apprenants des écoles de la restauration et de la cuisine, de l'hôtellerie et du tourisme qui se destinent à des métiers respectifs et qui désirent une formation en français de spécialité utilisent souvent l'article grammatical en français et que l'article grammatical présente dans leur métier une partie essentielle et indispensable pour une bonne maîtrise de la langue française.

Le nouveau taxi 1 introduit l'article défini comme le premier parmi les articles dans la leçon 2, mais utilise dans la même leçon l'article indéfini pour clarifier le genre et le nombre du nom. Cette approche, à notre avis, peut compliquer l'apprentissage de la grammaire pour les débutants de FLE. Nous pensons que les auteurs utilisent l'article indéfini probablement parce qu'il nous permet d'*introduire* un référent. L'apprenant doit deviner qu'on ne connaît pas le nom qui est mentionné pour la première fois. Sans expliquer l'article indéfini, il peut sembler difficile aux croatophones de comprendre l'apparition de cette forme grammaticale nouvelle d'autant plus que le métalangage n'a pas été introduit. Il est aussi important de souligner que les auteurs n'introduisent pas le pluriel de l'article défini.

Dans la même leçon nous avons trouvé les objectifs linguistiques comme l'introduction de l'adjectif possessif au singulier et de l'adjectif interrogatif *quel*, donc nous avons conclu que cette méthode pratique une progression rapide des apprentissages en français et nous croyons qu'un certain niveau seuil de connaissance de la langue est anticipé pour être capable de suivre l'enseignement dans la classe et résoudre les tâches linguistiques.

Contrairement au *Nouveau taxi 1, Voyages, voyages...* introduit l'article indéfini comme le premier parmi tous les articles grammaticaux dans l'unité 2. Ceci est expliqué en croate, en forme d'une petite règle, c'est-à-dire en utilisant le métalangage. Ce qui est important de mentionner est que l'auteur utilise à plusieurs reprises la question « Qu'est – ce que c'est? » pour introduire l'article indéfini au masculin, féminin et pluriel dans une forme de réponse. La question signale implicitement qu'on va parler de choses qu'on ne connaît pas et de cette manière facilite la compréhension et à l'aide d'illustrations donne un contexte pour utilisation de l'article indéfini. Notre conclusion est que ce sont des définitions suffisantes pour une explication de base de l'article indéfini pour les apprenants débutants en français et que le métalangage en croate est dans ce cas justifié et souhaitable.

Après l'introduction de l'article indéfini seulement au singulier dans la leçon 3, *Le nouveau taxi 1* introduit parallèlement le pluriel des articles indéfinis et définis dans la leçon 5, accompagné par les exercices de prononciation de pluriel de noms et de la liaison. Nous croyons que l'introduction simultanée de tous ces éléments grammaticaux peut poser des difficultés pour les apprenants croatophones de plusieurs raisons. Outre que l'article présente une classe grammaticale abstraite pour les apprenants croatophones, ils peuvent confondre la prononciation de pluriel avec anglais. Pour cette raison, il est important de catégoriser précisément tous les éléments grammaticaux et de les introduire graduellement. À l'aide des

plusieurs outils pédagogiques on peut faciliter au maximum l'apprentissage et repérer les formes en croate qui exercent les fonctions véhiculées par les articles en français. Même si on utilise la langue maternelle et les lignes directrices dans le guide pédagogique, qui peuvent dans une certaine mesure aider à l'enseignement, nous croyons que les difficultés sont possibles à cause de la structure grammaticale du manuel qui est trop *dense*.

Finalement, la leçon 15 de manuel *Le nouveau taxi 1* introduit l'article partitif. Un des problèmes mentionnés dans l'analyse des manuels est la possibilité de confondre la préposition *de + les, des* – forme plurielle de l'article indéfini et *des* – article partitif au pluriel, une erreur plus fréquente parmi les apprenants de FLE, en particulier parmi les croatophones. Dans la même leçon nous trouvons la brève explication de phrases négatives contenant l'article partitif, l'explication de l'élision et la présentation des unités de mesure. Tous ces éléments introduits ensemble peuvent, de nouveau, poser des difficultés chez les apprenants, car il existe une possibilité de faire les erreurs en raison de nouvelles règles et nombreuses exceptions.

La méthode *Voyages, voyages...* introduit tous les éléments mentionnés graduellement. Après l'introduction de l'article indéfini dans l'unité 2 et de l'article défini dans l'unité 3, l'auteur explique brièvement et très simple «*De* d'appartenance – *De* koji označava pripadnost» dans l'unité 4. De cette façon, l'auteur du manuel facilite aux apprenants la compréhension de la préposition *de*, qui apparaît dans les textes de plus en plus souvent. C'est une des difficultés majeures pour les croatophones mentionné par Pavelin Lešić et Damić Bohač (2016, 9). Bubanj introduit implicitement la différence entre *de* d'appartenance (ČIJI, KOJI), où on emploie l'article partitif, et *de* de la caractérisation (KAKAV), où on emploie seulement préposition *de* sans l'article partitif. Les exemples peuvent être comparés avec le génitif exprimant la possession en croate. C'est aussi une bonne manière d'expliquer graduellement une des plusieurs significations possibles de *de*, sans devoir expliquer déjà explicitement l'article partitif.

Après avoir expliqué l'article contracté dans la leçon 13 et l'article partitif dans la leçon 14, Bubanj fait attention aux phrases négatives et tous ses particularités, y compris les adverbes de négation rien et plus. Les phrases et les expressions exprimant le regret souvent utilisés dans le contexte de l'hôtellerie et du tourisme sont combinés ici en utilisant la négation et l'article partitif. De cette façon, les apprenants mémorisent les nouvelles règles en combinaison avec les phrases qu'ils peuvent utiliser dans une situation conversationnelle de leur future profession, ce qui implique l'importance de contexte dans l'apprentissage de FLE. Nous croyons que les

apprenants peuvent en profiter au maximum et acquérir la connaissance plus facilement. Une nouvelle leçon est consacrée spécialement à la différence de comptable et non comptable et les unités de mesures, accompagné par les règles en croate. Nous trouvons que l'auteur du manuel a bien structuré le contenu grammatical, spécialement l'article partitif, qui est divisé en plusieurs unités pour le rendre plus facile à maîtriser. C'est un bon moyen d'éviter les erreurs mentionnées concernant le problème de confusion de la forme contractée, forme plurielle de l'article indéfini et l'article partitif au pluriel.

Enfin, l'absence de métalangage dans le manuel *Le nouveau taxi I* et la présence des explications dans la langue maternelle dans le manuel *Voyages, voyages...* font une grande différence dans la compréhension de la grammaire française. Nous croyons que le métalangage et les explications sont indispensables dans le cas de l'article grammatical en français, surtout quand il s'agit d'apprenant dont la langue maternelle ne connaît pas l'article, qui ne peut être expliqué que partiellement, à l'aide des équivalents adjectifs en croate, le genre masculin ou féminin ou le nom au génitif. En conséquence, le contenu du manuel doit être aussi adapté à la langue maternelle, ce qui implique la question de l'utilisation des manuels universels. *Le nouveau taxi I* est un manuel qui pratique une progression rapide des apprentissages en français et, ce qui est le plus important, s'adresse au grand public. Les thèmes choisis sont, d'une part, applicable à tout le monde, d'autre part, peuvent sembler trop vagues.

8. Notre contribution au problème de l'article grammatical dans les manuels français et croates de FLE

Dans le dernier chapitre de notre mémoire nous allons résumer nos observations de l'analyse comparative du traitement de l'article dans deux manuels de FLE et nous allons tirer des conclusions.

Notre hypothèse que les apprenants des écoles de la restauration et de la cuisine, de l'hôtellerie et du tourisme qui se destinent à des métiers respectifs maîtrisent l'article grammatical en français et que l'article grammatical présente dans leur métier une partie essentielle et indispensable pour une bonne maîtrise de la langue française est généralement confirmée. L'auteur Blaženka Bubanj donne plus d'attention à l'article grammatical que les auteurs de *Le nouveau taxi 1*, ce qui implique que le contexte est très important et que le choix des manuels universels, prévus pour le grand public, n'est pas toujours la meilleure solution. D'autre part, le manuel *Voyages, voyages...* est applicable seulement dans les écoles qui se destinent à des métiers respectifs, où le pourcentage d'apprentissage du français est très faible, il reste donc une question ouverte sur l'utilisation des manuels adaptés aux établissements scolaires de l'enseignement secondaire en Croatie.

L'ordre d'introduction de l'article grammatical joue un rôle très important dans l'apprentissage de FLE. Les auteurs du manuel *Le nouveau taxi 1* ont décidé de commencer par l'article défini singulier, contrairement au principe dans le manuel *Voyages, voyages...*, où l'auteur commence avec l'article indéfini. À partir des exemples donnés dans le chapitre précédent, nous pouvons conclure qu'on peut éviter des erreurs parmi les apprenants si on adapte la présentation de l'article grammatical à la langue maternelle.

La structure de chaque unité grammaticale, liée à l'ordre d'introduction de l'article, présente aussi un trait important dans le traitement de l'article. Quelques éléments grammaticaux exigent l'introduction graduelle et l'attention additionnelle aux traits particuliers et exceptions. Cela implique l'utilisation du métalangage et les explications en langue maternelle, qui ne sont pas toujours désirables par les didacticiens contemporains. Le métalangage et la langue maternelle dans le manuel *Voyages, voyages...* facilitent la compréhension dans le cas où l'article peut être expliqué à l'aide des équivalents en croate, comme *de* d'appartenance (*de koji označava pripadnost*), signifiant l'équivalent du génitif en croate. Nous croyons que le métalangage et les explications en croate sont indispensables dans

le cas de l'article grammatical en français, surtout quand il s'agit d'un apprenant dont la langue maternelle ne connaît pas l'article.

La diversité des types d'exercices sur l'article grammatical et leur niveau diffèrent dans les deux manuels. Les exercices qui caractérisent *Le nouveau taxi 1* sont pour la plupart les exercices à trous et les questionnaires. Le manuel *Voyages, voyages...* utilise plusieurs types d'exercices, comme les matrices servant à la production des textes, les exercices de traduction du croate vers le français en fonction des situations étudiés. Ce qui est le plus important est que les exercices sur l'article grammatical dans *Voyages, voyages...* deviennent plus complexes parallèlement au niveau langagier qui progresse, contrairement à ceux dans *Le nouveau taxi 1*, qui restent au niveau débutant et ne répondent pas aux exigences de maîtrise de l'article grammatical.

Enfin, pour toutes ces raisons nous concluons que la méthode *Voyages, voyages...* offre le meilleur traitement de l'article grammatical en FLE. Cela ne signifie pas nécessairement que la méthode *Le nouveau taxi 1* ne répond pas du tout aux critères mentionnés, cependant nous considérons que l'utilisation de la langue maternelle reste indispensable dans l'explication d'une partie grammaticale aussi abstraite que l'article grammatical dans l'apprentissage de FLE.

9. Résumé

Le sujet de notre mémoire est l'analyse comparative du traitement de l'article grammatical dans les méthodes français et croates de FLE. En partant de l'hypothèse que les auteurs abordent différemment ce sujet à cause de leur langue maternelle différente, nous avons analysé et comparé les approches dans la présentation de l'article grammatical - l'une des grandes difficultés pour les apprenants croatophones de FLE. La première partie du mémoire consiste en trois chapitres théoriques, où nous avons abordé la différence entre le français langue maternelle, étrangère et seconde, l'évolution de la définition de la grammaire et sa place et rôle dans les différentes méthodes et approches didactiques, les différents types des exercices grammaticaux et leur utilisation dans les deux méthodes et finalement l'article grammatical en français et ses emplois à l'usage des croatophones, basé sur les stratégies employés dans l'ouvrage de Bogdanka Pavelin Lešić et Darja Damić Bohač. Dans la deuxième partie du mémoire, nous avons fait l'analyse du manuel *Le nouveau taxi 1* et du manuel *Voyages, voyages...*. Après avoir donné les informations de base sur la conception du chaque manuel, nous nous sommes concentrées sur les encadrés Grammaire de toutes les leçons contenant l'article grammatical, c'est-à-dire concernant l'article défini, l'article indéfini et l'article partitif. En observant les approches et les exemples dans les deux méthodes, nous avons fait la comparaison entre les deux méthodes et finalement dans la dernière partie de notre mémoire nous avons présenté les avantages et les désavantages des manuels. Notre conclusion est que l'utilisation de la langue maternelle reste indispensable dans l'explication d'une partie grammaticale aussi abstraite que l'article grammatical dans l'apprentissage de FLE.

Sažetak

Tema ovog diplomskog rada je usporedna analiza člana u gramatici u francuskim i hrvatskim udžbenicima francuskog kao stranog jezika. Polazeći od pretpostavke da autori pristupaju ovoj temi na drugačiji način zbog različitog materinjeg jezika, analizirali smo i uspoređivali pristupe u predstavljanju člana u gramatici - jedne od glavnih poteškoća za hrvatske učenike koji uče francuski kao strani jezik. Prvi dio diplomskog rada sastoji se od tri teorijska poglavlja, gdje smo se dotakli razlike između francuskog kao materinjeg, drugog i stranog jezika, razvoja definicije gramatike i njezinog mjesta i uloge u različitim nastavnim metodama i pristupima, različitih vrsti gramatičkih vježbi i zadataka te njihove upotrebe u oba udžbenika te na kraju člana u francuskom i načinu na koji ga koriste hrvatski učenici, na temelju strategija koje se koriste u knjizi Bogdanke Pavelin Lešić i Darje Damić Bohač. U drugom dijelu rada, analizirali smo udžbenik *Le nouveau taxi 1* i udžbenik *Voyages, voyages ...*. Nakon što smo se kratko dotakli osnovnih podataka o svakom udžbeniku, usredotočili smo se na preglede gramatika svih lekcija koje sadrže član, odnosno uvode određen član, neodređen član i partitivni član. Uspoređujući pristupe i razne primjere u oba udžbenika, u posljednjem dijelu našeg rada naveli smo sve prednosti i nedostatke. Naš zaključak je da je upotreba materinjeg jezika neophodna u tumačenju apstraktnog gramatičkog elementa poput člana u gramatici francuskog kao stranog jezika.

10. Bibliographie

- Besse, H. (1985) *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris: CREDIF
- Besse, H., Porquier, R. (1984) *Grammaires et didactique des langues*. Paris: Hatier
- Bubanj, B. (2014) *Voyages, voyages... Le français de l'hôtellerie, de la restauration et du tourisme. Niveau 1. Udžbenik francuskoga jezika za ugostiteljsko-hotelijsku i turističku struku*. Édition 1. Zagreb : Školska knjiga
- Bubanj, B. (2014) *Voyages, voyages... Niveau 1. Livre du maître*. Édition 1. Zagreb : Školska knjiga
- Capelle, G., Menand, R. (2008) *Le nouveau taxi 1. Méthode de français*. Édition 1. Paris : Hachette
- Capelle, G., Menand, R. (2008) *Le nouveau taxi 1. Cahier d'exercices*. Édition 1. Paris : Hachette
- Capelle, G., Guédon P. (2008) *Le nouveau taxi 1. Guide pédagogique*. Édition 1. Paris : Hachette
- Conseil de l'Europe (2001) *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier
- Cuq., J.-P. (1996) *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*. Paris: Didier
- Cuq, J.-P., Gruca I. (2005) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: PUG
- Germain, H., Séguin, C. (1998) *Le point sur la grammaire*. Paris: CLE International
- Goullier, F. (2005) *Les Outils du Conseil de l'Europe en classe de langue: Cadre européen commun et Portfolios*. Paris: Didier
- Pavelin Lešić, B., Damić Bohač, D. (2016) *L'article grammatical en français. Principaux emplois de l'article en français à l'usage des croatophones*. Zagreb : FF-Press
- Vigner, G. (2004) *La grammaire en FLE*. Paris: Hachette
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske (2018) *Katalog obveznih udžbenika i pripadajućih dopunskih nastavnih sredstava za strukovne škole 2014. /2015.*, [online]. MZOS. Disponible sur : <https://mzo.hr/hr/katalog-obveznih-udzbjenika-pripadajucih-dopunskih-nastavnih-sredstava-za-osnovnu-skolu-gimnazije>