



HAL
open science

Grammaires du français et discours grammaticaux contextualisés

Cécile Bruley, Raphaële Fouillet, Sofia Stratilaki, Corinne Weber

► **To cite this version:**

Cécile Bruley, Raphaële Fouillet, Sofia Stratilaki, Corinne Weber. Grammaires du français et discours grammaticaux contextualisés. Le Français dans le monde. Recherches et applications, 2015. hal-03145877

HAL Id: hal-03145877

<https://hal.science/hal-03145877>

Submitted on 18 Feb 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Paru dans :

Fouillet R., Stratilaki S., Weber C., (2015), « Quels discours et quelles transpositions dans les grammaires du français édités à l'étranger ? », *Quels savoirs grammaticaux ? Le Français dans le monde, Recherches et applications*, Paris, Goes J., Sfar I. (coord.) Clé International. Janvier 2015, 38-46.

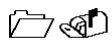
Fouillet R., Stratilaki S., Weber C., (2015)

Grammaires du français et discours grammaticaux contextualisés

Cécile Bruley, Raphaële Fouillet, Sofia Stratilaki, Corinne Weber

Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, DILTEC

Dans cet article, on s'intéresse aux contextualisations du discours grammatical repérées dans des grammaires édités hors de France, à savoir en Allemagne, en Italie et en Slovaquie. Ces contextualisations sont à entendre comme des formes de variations ou d'écart du discours grammatical par rapport aux descriptions de référence du français. Ils sont le fait d'enseignants partageant la langue source des utilisateurs, en supposant que les explications, commentaires ou représentations graphiques reposent sur l'expertise que les enseignants se sont construite. Nous proposons d'examiner ici quelques unes de ces formes qui, selon les contextes éducatifs, empruntent des trajectoires variables ; elles se déclinent autour de deux pôles, le système linguistique et la culture grammaticale, c'est-à-dire la manière dont la langue de départ est catégorisée et enseignée. Le but final du projet est d'enrichir la didactique de la grammaire, voire de réorganiser à plus long terme les conceptions de l'enseignement / apprentissage grammatical (Beacco, 2010).



Introduction

Les activités grammaticales ont résisté aux changements induits par les différents courants méthodologiques qui ont attribué à la grammaire, à des degrés divers, une importance plus ou moins centrale dans l'enseignement/apprentissage des langues. Le discours grammatical des ouvrages pédagogiques est-il pour autant constant dans les différents contextes de l'enseignement du français langue étrangère ? Afin de trouver des éléments de réponse à cette question, la présente contribution portera sur des grammaires du français rédigées et publiées hors de France, ayant pour vocation l'acquisition de la grammaire du français par des apprenants allophones, dont les auteurs ont une expérience d'enseignement de la langue française au contact d'un public non francophone homogène, avec lequel ils partagent la langue de départ. Une composante importante de la rédaction des ouvrages est, en effet, leur

expertise d'enseignement dans un contexte donné. Dans ce cadre, nous émettrons l'hypothèse que ces grammaires voient leur discours modifié par rapport à des grammaires du français langue maternelle, ou français langue étrangère, quelles soient pédagogiques ou de référence, produites en France, dans la mesure où leurs auteurs procéderaient à une adaptation aux contextes linguistique, éducatif et culturel d'enseignement. Il s'agira ici de répertorier et d'illustrer de manière non exhaustive ces processus de contextualisation du discours grammatical issus de nos premiers résultats de recherche. Plus précisément, nous nous pencherons sur les contextualisations du discours grammatical envisagé dans sa matérialité discursive, c'est-à-dire dans ses formes et contenus, tels les explications, les commentaires ou les schémas et représentations graphiques, qui reposent, en partie, sur l'expertise que les enseignants se sont construite. En posant que ces discours grammaticaux portent en eux l'expérience humaine, collective et réflexive de l'enseignement des langues, ils empruntent des trajectoires variables selon les contextes éducatifs et méritent d'être examinés pour enrichir la didactique de la grammaire, mais aussi de réorganiser les conceptions de l'enseignement / apprentissage grammatical (Beacco, 2010). Nous dégagerons certaines de ces formes à travers l'étude de trois contextes différents, ceux de l'Allemagne, de l'Italie et de la Slovaquie.

À propos d'adaptation, de contextualisation et de variation : quelques réflexions théoriques et méthodologiques

Précisons au préalable quelques notions théoriques fondatrices de ce travail de recherche en cours d'élaboration au sein du groupe de recherche GRAC¹, en particulier celles d'*adaptation*, de *contextualisation* et de *variation*. D'ailleurs, des exemples d'adaptation avaient déjà été présentés par H. Besse et R. Porquier (1984 : 110-113). Nous entendons par « adaptation », toute forme de transformation cognitive et de reformulation verbale des savoirs/discours savants de la grammaire du français. Ces adaptations ont pour fonction de rendre ces connaissances et les discours correspondants accessibles aux utilisateurs potentiels non spécialistes. La transposition didactique au sens de Chevallard² en est une des manifestations possibles. Les contextualisations, quant à elles, sont une forme de processus s'opérant en aval de celui d'adaptation, ayant pour fonction de faire subir une nouvelle transformation aux savoirs savants déjà adaptés, de manière à les rendre plus compréhensibles et assimilables en fonction du contexte d'enseignement/apprentissage ; le contexte est compris comme étant l'espace linguistique, éducatif et culturel dans lequel se construit et dans lequel est utilisé le capital de connaissances métalinguistiques/grammaticales des apprenants, auquel ils peuvent se reporter pour l'appropriation d'une langue inconnue. Les contextualisations ont donc comme origine l'expérience d'enseignement/apprentissage, qu'elle soit issue du présent et/ou

¹ Groupe de recherche GRAMmaire et Contextualisation rattaché au DILTEC, laboratoire de Paris III – Sorbonne Nouvelle. Pour plus de précisions, consultez <http://www.univ-paris3.fr/grac-grammaires-et-contextualisation--155234.kjsp> (site web consulté le 27-10-2014).

² « Le « travail » qui d'un objet de savoir à enseigner fait un objet d'enseignement est appelé *la transposition didactique*. [...] Le passage d'un contenu de savoir précis à une version didactique de cet objet de savoir peut être appelé plus justement « transposition didactique *stricto sensu* ». Mais l'étude scientifique du processus de transposition didactique (qui est une dimension fondamentale de la *didactique des mathématiques*) suppose la prise en compte de la transposition didactique *sensu lato*, représentée par le schéma → objet de savoir → objet à enseigner → objet d'enseignement dans lequel le premier chaînon marque le passage de l'implicite à l'explicite, de la pratique à la théorie, du *préconstruit au construit* » (Chevallard, 1991 : 39).

du passé, des auteurs des grammaires du français conçues hors de France. Elles se manifestent par des écarts ou des variations par rapport à une description de référence du français, telle qu'elle est légitimée par les traditions de l'enseignement grammatical en France. Ces variations, prenant des formes diverses, nous permettent d'identifier différentes formes de contextualisation et de mesurer des degrés au sein de certaines de ces formes.

Le choix des ouvrages qui constituent nos différents corpus concerne un public linguistiquement homogène dont les auteurs sont des locuteurs natifs ou non-natifs ayant une grande maîtrise de la langue première des lecteurs/apprenants, à savoir une pratique de l'enseignement/apprentissage du français liée au contexte dans lequel les ouvrages sont publiés. Nous analysons plus précisément des grammaires dites pédagogiques, en d'autres termes des grammaires dont la conception est fondée sur un objectif d'enseignement/apprentissage. D'un point de vue plus général, dans la perspective du travail de recherche du GRAC, nous nous inscrivons à la fois dans une approche diachronique à travers le recensement et l'analyse de grammaires du français à des périodes diverses, en partant des plus récentes pour aller vers les plus anciennes et synchronique en analysant des ouvrages parus à la même période. Il s'agit, à long terme, de recenser tous les ouvrages connus dans un contexte donné, d'observer et d'analyser les contextualisations par rapport à des grammaires de référence, en l'occurrence la *Grammaire méthodique du français* (M. Riegel, J.-C. Pellat & R. Rioul), la *Grammaire Larousse du français contemporain* (J.-C. Chevalier, C. Blanche Benveniste, M. Arrivé & J. Peytard), *Le Bon Usage* (M. Grevisse & A. Goosse). Nous entendons par grammaire de référence les ouvrages de consultation témoignant d'une autorité et d'un consensus dans la description du français. Dans le cadre de cet article, nous présenterons les premiers résultats portant sur trois contextes linguistiques, l'Allemagne, l'Italie et la Slovaquie.

Constitution et analyse du corpus

Pour le corpus allemand, après l'analyse de cinq manuels de grammaire majoritairement rédigés en langue française, trois ont retenu notre attention : *Schulgrammatik Plus Französisch*, de S. Buckenmaier (2008), *Praxis-Grammatik Französisch*, de M. Deneux (2009) et *Schulgrammatik extra* de H. Krüger-Beer (coord.) (2007), qui semblent présenter des formes et des procédés discursifs adaptés aux apprenants allemands, locuteurs natifs, scolarisés, en collège ou dans le cursus secondaire. Les ouvrages sont rédigés en allemand mais tous les exemples sont en langue française. Dans ces classes, la langue d'enseignement est l'allemand et le français souvent seconde langue non obligatoire ou troisième langue. Concernant le corpus italien, les ouvrages sélectionnés dans le cadre de cette contribution sont issus d'un corpus plus large³ constitué de 26 grammaires pédagogiques du français conçues et éditées en Italie. Les trois grammaires retenues sont : *La Langue Française - Grammatica francese per le scuole medie superiori*, de A. Bruzzi (1982), *La nuova Grammaire par étapes – Grammatica francese di base per le scuole medie superiori*, de E. De Gennaro (1997) et la *Grammatica pratica del francese dalla A alla Z*, de G. Luciani G. et de Y. Guiraud (1998). Celle datant de 1982, écrite en partie en italien et en partie en français et celle de 1997, rédigée entièrement en italien s'adressent toutes deux à l'équivalent des lycéens en France. La

³ Corpus constitué dans le cadre d'une thèse : Fouillet R., *Les formes de contextualisation de la description du français dans les grammaires pédagogiques pour italophones (1970-2011). Cultures métalinguistiques et expertise professorale*, Sorbonne Nouvelle – Paris 3.

troisième grammaire, publiée en 1998, également entièrement rédigée en italien, est quant à elle destinée aux autodidactes, aux universitaires et aux lycéens. Enfin, pour le corpus slovaque, une seule grammaire a été retenue pour la présente étude : Francúzská gramatika, de J. Taraba (1995)⁴. Cette grammaire destinée en premier lieu aux lycéens et étudiants souhaitant se spécialiser en français ainsi qu'aux linguistes, traducteurs et spécialistes du français, est rédigée entièrement en slovaque ; seuls les exemples sont en français et ils sont tous traduits en slovaque.

Une fois le corpus délimité pour cette contribution, nous avons donc procédé à l'analyse du discours de ces grammaires en tentant d'identifier les différentes formes de contextualisation. Ces quelques ouvrages, sur lesquels reposent nos premières analyses, ne sont qu'une petite partie de tout le corpus constitué par les grammaires du français contextualisées dans le monde. Bien qu'élaborés dans des contextes linguistiques, éducatifs et culturels différents, ils ont tous un point commun : un discours adapté à un public apprenant le français, linguistiquement homogène. Précisons que notre travail ne consiste pas à analyser les effets réels de ces contextualisations sur l'enseignement/apprentissage de la grammaire du français mais à relever les variations du discours grammatical conçues par les auteurs dans le but de faciliter l'enseignement/apprentissage de la grammaire du français. Avant de présenter des exemples de contextualisation tirés des trois contextes retenus, nous nous pencherons brièvement sur les formes et les degrés de contextualisation dont nous proposons une première catégorisation au vu de l'état actuel de nos recherches.

Formes et degrés de contextualisation

Les grammaires pédagogiques du français, produites hors de France, sont, à notre sens, une combinaison de plusieurs éléments. Elles reproduisent un discours grammatical construit à partir de savoirs savants transposés en savoirs enseignables, de savoirs issus de l'expertise professionnelle des auteurs, visant l'appropriation de la langue et des exigences éditoriales⁵. Nous sommes en mesure d'avancer que le point central de toutes les formes de contextualisation, relevées dans notre corpus, est la langue de départ des apprenants, langue partagée par les auteurs des grammaires en question ; ceci étant la condition *sine qua non* de l'élaboration d'un discours grammatical contextualisé. Toutes les formes de contextualisation observées ici se déclinent autour de cet axe et s'articulent autour de deux pôles, le système linguistique et la culture grammaticale, c'est-à-dire la manière dont la langue de départ est catégorisée et enseignée.

Considérons les formes de contextualisation repérées dans les ouvrages consultés.

Une première forme de contextualisation apparaît à travers les différences exprimées entre les systèmes linguistiques de la langue de départ et de la langue d'arrivée. Elle se traduit dans le discours grammatical par la comparaison « négative » entre les deux langues. Elle concerne généralement toutes les formulations du type « contrairement au français... ».

⁴ Sur le terrain slovaque, ce sont principalement les grammaires éditées en France qui sont utilisées et le nombre de grammaire éditées localement est très restreint.

⁵ Beacco (2010) distingue les savoirs savants (produits par la communauté scientifique), les savoirs divulgués (mis en circulation par les filières de formation), les savoirs d'expertise professionnelle (nés de la pratique professionnelle) et les savoirs ordinaires (issus des représentations sociales).

La seconde forme de contextualisation, quant à elle, est identifiée dans les similitudes évoquées entre les deux systèmes linguistiques à partir de la comparaison « positive » entre les deux langues. Elle inclut toutes les descriptions introduites par des formulations telles que « comme en français ».

Notons que ces deux premières formes de contextualisation, utilisées fréquemment dans les grammaires pédagogiques du français pour un public d'apprenants allemands, italiens et slovaques, sont proches de la théorie de l'analyse contrastive exposée par Lado (1957). Rappelons brièvement les principales hypothèses sur lesquelles se fondent cette théorie : (1) l'apprentissage de la langue maternelle passe par sa réduction à des habitudes dès l'enfance, par conséquent, apprendre une langue étrangère (terme de Lado, désormais LE) signifie changer les habitudes linguistiques ; (2) la LM et la LE s'apprennent différemment ; (3) la prise en compte des « habitudes » (= *habits*) linguistiques différentes modifie radicalement l'enseignement des langues car les difficultés d'apprentissage d'une LE ne sont plus perçues comme étant inhérentes à la LE en question mais aux habitudes linguistiques et culturelles de la LM à changer ; (4) selon des études effectuées par C. Fries, auteur de la préface de l'ouvrage de Lado, tout individu a tendance à transférer les schémas de sa LM et de sa culture maternelle sur la LE et la culture étrangère. Lado déduit de toutes ces hypothèses que la comparaison systématique entre les deux systèmes linguistiques est par conséquent l'outil de prédilection pour enseigner/apprendre les langues étrangères car elle permet d'identifier les points de ressemblance et de divergence systémiques, les ressemblances entre les deux systèmes linguistiques comparés facilitant l'apprentissage et les divergences, l'entravant. Lado conçoit également les notions de transferts positif et négatif comme étant inséparables de la théorie de l'analyse contrastive. Le premier est dit « négatif » dans la mesure où le modèle de la LM est éloigné du modèle de la LE ; l'apprenant va donc, en réception ou en production, être éloigné de la LE et commettre des « erreurs ». Le second est dit « positif » dans le sens où les modèles de la LM et de la LE sont proches. Les difficultés et les facilités d'appropriation de la LE naissent donc du degré d'éloignement entre les deux systèmes linguistiques. L'analyse contrastive se donnait pour objectif de prédire les erreurs des apprenants en procédant à la comparaison systématique de deux systèmes linguistiques. Lado affirme enfin que l'apprenant de la LE n'est pas conscient des transferts qui s'opèrent tant qu'on n'a pas attiré son attention sur des exemples précis.

Bien que les limites de l'analyse contrastive aient été largement démontrées⁶, on constate que cette approche perdure. Dans les grammaires du français pour Italiens, notamment, le lien est parfois explicitement fait entre les différences entre le français et l'italien et les « erreurs » récurrentes et fréquentes des apprenants. La quatrième de couverture de la Nouvelle Grammaire du français pour italophones de F. Bidaud (2008) en est une parfaite illustration :

Aujourd'hui, nous proposons – dans une version entièrement revue et repensée par l'auteur – cette Nouvelle Grammaire du français pour italophones, dont la clé de voûte est l'analyse contrastive, la comparaison entre deux systèmes qui dissimulent, sous une ressemblance de surface, toutes sortes d'embûches et de dissemblances. Intégrant théorie et pratiques, Françoise Bidaud, grâce à une longue expérience d'enseignement universitaire et de formation des enseignants, localise avec précisions tous les aspects du français sur lesquels achoppent les étudiants italiens et en propose une analyse fine et approfondie (Bidaud, 2008 : xxx).

⁶ Voir sur le sujet entre autres Debyser (1970), Marquillò-Larry (2008).

Outre dans les présentations des démarches des auteurs, l'approche contrastive est identifiable dans la présentation typographique des exemples qui jouent un rôle primordial dans la contextualisation du discours grammatical, et ce aussi bien en allemand, en italien qu'en slovaque. Les auteurs ont en effet tendance à placer « en miroir » les exemples et même parfois des éléments grammaticaux. En d'autres termes, du point de vue typographique, aussi bien pour l'allemand que l'italien, des exemples illustrant un point grammatical sont mis en colonne, une colonne étant réservée à la langue de départ et l'autre au français ; le style distingue également les deux langues (l'une est écrite de manière ordinaire, l'autre en italique) et enfin, autre caractéristique de cette « mise en miroir », le point grammatical concerné est en gras. Cette présentation n'étant pas systématique, nous considérons qu'il s'agit d'une mise en évidence des différences, parmi d'autres. Le lecteur visualise grâce à cette mise en page, les différences entre les deux systèmes linguistiques, l'objectif étant la prise de conscience de leur fonctionnement divergent. Pour le slovaque, une telle disposition en tableau ne s'opère pas ; toutefois, les exemples, présentés d'abord en français, sont systématiquement traduits en slovaque à leur côté et présentés en italique.

Nous distinguons enfin une troisième forme de contextualisation liée, non seulement à la langue de départ mais, surtout à la culture grammaticale, notamment à la manière dont cette langue est grammaticalement catégorisée. Nous l'avons nommée *modification de la catégorie grammaticale* ou plus généralement *modification de la description grammaticale*. Celle-ci s'observe à différents degrés : l'appellation de la catégorie est modifiée mais le contenu qu'elle désigne reste identique ; l'appellation et le contenu d'une catégorie sont transformés et dans ce cas, on découpe autrement la langue. Enfin, une nouvelle catégorie est inventée et dans ce cas, il s'agit en général d'une catégorie existant dans la langue première des apprenants qui sera directement importée dans la grammaire du français mais qui ne recouvrira pas complètement la catégorie française. Par ailleurs, il peut s'agir parfois d'une modification au niveau de la présentation du contenu, opérant ainsi une modification de la description grammaticale, sans introduire pour autant une nouvelle appellation.

Une quatrième forme de contextualisation se dégage dans le choix des auteurs de *regrouper* des faits linguistiques qui ne sont habituellement pas traités et présentés ensemble dans une grammaire du français. Nous considérons, enfin, comme une forme de contextualisation la présence de la traduction ou l'équivalence donnée dans la langue de départ, pour rendre plus accessibles des éléments grammaticaux typiques de la langue française. Pour illustrer ces points, nous présenterons ci-dessous quelques exemples observés dans les trois contextes étudiés.

Contextualiser le discours grammatical : quelques illustrations

Titre 2

Nous commencerons par illustrer la première forme de contextualisation, à savoir les différences observables entre les deux systèmes linguistiques en contact.

Par exemple dans les grammaires éditées en Allemagne, les auteurs pointent les écarts entre les deux systèmes, attirant l'attention du lecteur dès le début de l'apprentissage sur certaines différences d'usage entre les deux systèmes comme l'illustre le cas des substantifs en français dans l'exemple qui suit :

- Exemple 1 :

*Das unverbundene Personalpronomen ist eine **Besonderheit**⁷ der französischen Sprache. Es steht allein und **ohne** Verb. Es **hebt** das Subjekt **hervor**, was im Deutschen lediglich durch die Betonung mittels Aussprache erfolgt. Es steht auch nach Präpositionen⁸ (Duden, 2007 : 28).*

- Exemple 2 :

*Die Schreibung und das Geschlecht von Substantiven im Französischen und im Deutschen. Besonders Nützlich : „Viele Substantive haben im Französischen und im **Deutschen nicht das gleiche Geschlecht**«⁹ (Duden, 2007 : 13).*

D'ailleurs, dans le discours grammatical de ces ouvrages, les formulations suivantes reviennent souvent :

- Exemple 3 :

Anders als im Deutschen haben die Adverbien im Französischen eine eigene Form, die sie von der Form des Adjectivs unterscheidet¹⁰ (Duden, 2007 : 19).

La variabilité de certaines catégories grammaticales (*einige... andere... hingegen / certains... d'autres... tandis que*) est également soulignée en ces termes. Voici un exemple portant sur la position de l'adverbe en français et en allemand :

- Exemple 4 :

*Adverbien haben in der deutschen Satzstellung einen festen Platz: Sie stehen immer nach dem Verb. Im Französischen gibt es für einige Adverbien **feste Stellungsregel**, andere können hingegen an **verschiedenen Positionen** stehen¹¹ (Duden, 2007 : 21).*

Dans les grammaires du français pour italophones, plusieurs auteurs attirent l'attention du lecteur/apprenant sur l'obligation d'exprimer le pronom personnel sujet en français, ce qui constitue une différence majeure avec l'italien qui est une langue à sujet nul, les désinences des verbes renseignant sur le sujet à l'oral (voir exemple 5). La mise en évidence de cette différence devrait amener l'apprenant à ne pas produire des énoncés sans sujet exprimé.

- Exemple 5 :

Contrariamente all'italiano, les pronoms personnels sujet de conjugaison devono essere espressi a tutte le persone dei tempi di modo finito, ad eccezione dell'imperativo. Hanno la funzione di indicare la persona del verbo, non sempre rilevabile, specie oralmente, dalla desinenza. [...]

⁷ Dans tous les exemples, les gras ont été marqués par les auteurs des grammaires et reproduits ici à l'identique. Toutes les traductions des exemples ont été réalisées par les auteurs de l'article.

⁸ Le pronom personnel tonique non lié est une particularité de la langue française. Dans la phrase, il est présenté seul et sans verbe. Il met en avant le pronom, ce qui ne se fait finalement en allemand qu'à travers la prononciation. Il apparaît aussi après les prépositions.

⁹ L'écriture et le genre des substantifs en français et en allemand. Particulièrement utile à remarquer : beaucoup de substantifs n'ont pas le même genre en français et en allemand.

¹⁰ Contrairement à l'allemand, les adverbes en français ont leur propre forme, qu'ils construisent à partir de la forme des adjectifs.

¹¹ Les adverbes ont une position fixe dans la phrase en allemand. Ils se placent toujours après le verbe. En français, il existe des règles qui définissent une position fixe pour certains adverbes, tandis que d'autres peuvent avoir une position variable.

Vous êtes là ? Siete qui ?

Vous-là ?

Il arrivera demain. Arriverà domani.

Arrivera – demain

Je pense donc je suis. Penso dunque sono.

Pense – donc - suis

*Come si può constatare, il pronome personale è presente in francese e non in italiano stehen*¹² (G. Luciani & Y. Guiraud, 1998 : 174).

Dans la grammaire destinée aux Slovaques, on a pu relever un exemple soulignant les différences de système au niveau des formes de l'adjectif possessif (voir exemple 6). En effet, la langue slovaque dispose d'un adjectif possessif que l'on pourrait appeler universel, à savoir *svoj* [son], ce qui n'existe pas en français.

- Exemple 6 :

*Francuzstina nema univerzalne privlastnovaciee zameno platne pre vsetky osoby (v slovincine je nim zameno svoj). Privlastnovaci vzťah sa preto musí vyjadrovat vždy zamenom prislusnej osoby : j'aime **mon** travail – mam rad svoju pracu, tu aimes **ton** travail – mas rad svoju pracu atd. **Son, sa, ses, sa** používajú iba v 3. osobe jednotného čísla*¹³ (Taraba, 1995 : 69-70).

 **Comme en français ...**

D'autres contextualisations, correspondant à la seconde forme, mettent en avant les similitudes des systèmes linguistiques en contact.

Ainsi, dans les grammaires destinées aux germanophones, on précise qu'en allemand on distingue, comme en français, deux formes grammaticales pour la comparaison ou même que la plupart des verbes en allemand ont le même objet direct. Voici quelques exemples :

- Exemple 7 :

*Wie das Deutsche unterscheidet das Französische zwei Formen: den Komparativ und den Superlativ*¹⁴ (Duden, 2007 : 18).

- Exemple 8 :

¹² Contrairement à l'italien, les pronoms personnels sujet de conjugaison doivent être exprimés à toutes les personnes des temps de mode personnel, à l'exception de l'impératif. Ils ont pour fonction d'indiquer la personne du verbe, pas toujours perceptible par la seule désinence, surtout à l'oral. [Exemples]. Comme on peut le constater, le pronom personnel est présent en français et non en italien.

¹³ Le français ne possède pas d'adjectif possessif universel applicable à toutes les personnes (en slovaque il s'agit de l'adjectif possessif *svoj*). La relation de possession doit alors toujours s'exprimer en utilisant l'adjectif possessif de la personne en question. [Exemples]. *Son, sa, ses* s'utilisent uniquement à la 3ème personne du singulier.

¹⁴ Comme en allemand, nous distinguons en français deux formes: le comparatif et le superlatif.

*Die meisten Verben haben im Französischen und im Deutschen dieselben Objektergänzungen. Nur einige Verben haben im Französischen eine andere Ergänzung als im Deutschen*¹⁵ (Duden, 2007 : 18).

Dans les ouvrages de grammaire du français pour Italiens, on rencontre également des cas de comparaison « positive », mettant en évidence les similitudes. Dans l'exemple 9 qui suit, les auteurs pointent le fait que les deux langues fonctionnent de la même manière pour les adjectifs de couleur. L'intention est visiblement d'en faciliter l'acquisition en montrant que l'apprenant italien n'a qu'à « transférer » ses connaissances de la langue italienne dans ce cas-là.

- Exemple 9 :

Adjectifs de couleur

Sia in italiano sia in francese, i colori vengono indicate in tre modi :

- *con aggettivi veri e propri : vert, rouge, jaune...*

- *con nomi di cosa dal colore tipico : paille, noisette, citron, marron...*

- *con due termini : bleu ciel, vert foncé, châtain clair*¹⁶ (G. Luciani & Y. Guiraud, 1998 : 8).

Pour le cas de la grammaire éditée en Slovaquie, l'auteur insiste sur les similitudes au niveau du système des formes verbales en français et en slovaque, ce par rapport aux variations morphologiques comme par exemple :

- Exemple 10 :

System slovesnych tvarov

*Francuzske sloveso, podobne ako sloveso ako sloveso slovenske, predstavuje suhrn gramatickych tvarov, ktore sa rozdeluju do dvoch kategorii podla toho, ci cisla a sposobu*¹⁷ (Taraba, 1995 : 111).

Cas de modification de la description grammaticale

Ces cas de contextualisations marquent des modifications plus profondes puisque les exemples que nous avons pu relever sont tels qu'ils apportent des changements au niveau de la description grammaticale du français circulante et généralement admise.

¹⁵ La plupart des verbes en français et en allemand ont le même complément d'objet. Seulement quelques verbes en français ont un complément d'objet différent de l'allemand.

¹⁶ En italien tout comme en français, les couleurs sont indiquées de trois manières :

- avec des adjectifs [...]

- avec des noms de choses d'une couleur typique [...]

- avec deux termes [...].

¹⁷ Système des formes verbales.

Les verbes français, comme les verbes slovaques, représentent un ensemble de formes grammaticales qui se divisent en deux catégories, selon si on applique ou non les distinctions morphologiques de personne, nombre et mode.

Dans le contexte germanophone, nous avons relevé un exemple de modification de l'appellation de la catégorie (Der Possessivbegleiter, le déterminant possessif) sans que le contenu qu'elle désigne soit modifié.

- Exemple 11 :

*Der Possessivbegleiter gibt an, **wem etwas gehört**. Er steht vor dem Substantiv und passt sich in Geschlecht und Zahl diesem Substantiv an*¹⁸ (Duden, 2007 : 9).

Dans les grammaires allemandes, la description grammaticale est modifiée pour mettre en valeur celle de la langue cible. En voici un exemple :

- Exemple 12 :

*Im Französischen drückt der Teilungsartikel **du, de la/l', des** eine unbestimmte Menge eines nicht zählbaren Stoffes aus. Im Deutschen gibt es diesen Artikel nicht. Unbestimmte Mengen stehen im Deutschen ohne Artikel*¹⁹ (Duden, 2007 : 9).

Dans les grammaires pour italophones, nous avons observé une modification à la fois de l'appellation et du contenu d'une catégorie, celle des preposizioni articolate, littéralement « prépositions articulées ». Elle est assimilée à la catégorie du français nommée « articles contractés ». Ces derniers concernent en français les produits de la contraction de deux prépositions, à et de, avec les articles indéfinis. Or, en italien, cette contraction s'opère également avec su [sur], in [dans], con [avec] et, auparavant même avec per [pour]. Les auteurs assimilent ainsi deux catégories grammaticales, les preposizioni articolate pour l'italien et les articles contractés pour le français, qui ne recouvrent pas le même découpage grammatical de la langue.

Enfin, dans le contexte slovaque, on a également pu relever un exemple de modification de la description grammaticale qui s'opère au niveau de la présentation du contenu, mais sans recourir à une modification de l'appellation. Il s'agit ici de rapprocher de manière inédite dans un même tableau, les articles défini, indéfini et partitif et les cas utilisés dans la langue slovaque, c'est-à-dire pour l'exemple 13 ci-dessous, le . Ce regroupement inhabituel apporte une modification de la description grammaticale dans le sens où les articles ne sont pas présentés de cette manière-là dans les grammaires du français éditées en France. Ainsi sur la base des analogies fonctionnelles entre les cas en slovaque et les différents articles en français, on peut réaliser le tableau qui suit ; cette présentation permet de faire le lien entre les fonctionnements respectifs des langues française et slovaque et donc une meilleure mémorisation des différents articles en français pour le public ciblé.

- Exemple 13 :

CAS	ARTICLE									
	défini				indéfini			partitif		
	sing.		plur.	sing.		plur.	sing.		plur.	
N ²⁰	le	la	l'	les	un	une	des	du, de la, de l'		des

¹⁸ Le déterminant possessif désigne à qui appartient quoi. Il se place devant le substantif et s'accorde avec le genre et le nombre du substantif.

¹⁹ En français, l'article partitif du, de la/l', des exprime l'emploi d'une quantité indéterminée d'un élément identifiable. L'allemand ne dispose pas d'article partitif. En allemand, les quantités indéterminées sont désignées sans article.

G	du	de la	de l'	des	d'un	d'une	de	de	de
D	au	à la	à l'	aux	à un	à une	à des	à du, à de la, à de l'	à des
A	le	la	l'	les	un	une	des	du, de la, de l'	des

(Taraba, 1995 : 35).

Cas de modification de la description grammaticale

Dans le contexte italien, nous mettons ici en évidence le fait que les auteurs regroupent deux faits linguistiques – *c'est* et *il est* – qui ne sont habituellement pas présentés ensemble dans les grammaires du français. *C'est* et *il est* posent en effet des problèmes aux italophones dans la mesure où dans leur propre langue, le sujet n'est pas exprimé. Devant *être* dans une tournure impersonnelle, ils éprouvent donc de grandes difficultés à choisir entre *ce* et *il* qui jouent apparemment le même rôle.

- Exemple 14 :

*La scelta di ce o il davanti a être*²¹ (E. De Gennaro, 1997 : 130).

Cas d'équivalence

Enfin, nous avons retenu la présence de l'équivalence ou de la traduction de certains aspects grammaticaux donnés dans la langue de départ également comme une forme de contextualisation.

Dans les grammaires pour germanophones, les similitudes d'emploi sont également : *ce qui* correspondant à la formulation équivalente « was » en allemand. L'analogie est réalisée par rapport au modèle grammatical allemand. Autre exemple : le français dispose des prépositions *à* et *de* pour introduire un infinitif ou un groupe infinitif dans un énoncé. En allemand, la préposition introductive, lorsqu'il y en a une, est *zu* :

- Exemple 15 :

*ich freue mich dich zu sehen*²² (Deneux, 2009 : 133).

Dans les grammaires du français pour Italiens, le cas de l'altération des noms et des adjectifs, fait de langue très répandu dans la langue italienne et quasi inexistant en français, est évoqué de manière à fournir une équivalence de l'italien en français. Les locuteurs italophones disposent en effet de toute une batterie de suffixes qu'ils ajoutent aux noms et aux adjectifs afin de modifier leur sens tandis que la langue française utilise peu ce procédé et lorsqu'elle y a recours, les mots sont en général figés et non spontanément créés, comme c'est le cas en italien :

²⁰ Cas : dans l'ordre d'apparition du tableau : N signifiant nominatif, G génitif, D datif et A accusatif.

²¹ Le choix entre *ce* ou *il* devant *être*. [Notre traduction]

²² Je me réjouis de te voir.

- Exemple 16 :

In francese per alterare un nome si ricorre all'uso di uno o due aggettivi che rendano l'idea espressa in italiano da un suffisso. Questi aggettivi che si premettono al nome sono :

1) per il **diminutivo** : jeune, petit, tout petit

Un principino un jeune prince

Una scatoletta une petite boîte

2) per l'**accrescitivo** : gros, grand

Un librone un gros livre

Uno stanzone une grande pièce

3) per il **vezzeggiativo** : joli, joli petit, charmant

Un visino un joli visage

Una casettina une jolie petite maison

4) per il **peggiorativo** : mauvais, vilain, méchant

Un ragazzaccio un vilain garçon

Un libraccio un mauvais livre

Un tempaccio un vilain temps²³ (Deneux, 2009 : 133).

Contextualiser le discours grammatical : quelques illustrations

Les contextualisations relevées dans les grammaires éditées en Allemagne, en Italie et en Slovaquie sont le fait d'auteurs partageant la langue source des utilisateurs, conscients des difficultés potentielles des apprentissages du français langue étrangère. Cherchant ainsi à rendre le discours grammatical plus lisible et plus opératoire, quelques conclusions provisoires peuvent dès lors être formulées :

- Dans le cas des grammaires du français pour germanophones, on constate globalement – à l'état où se trouve la recherche – que les contextualisations sont assez faibles mais constantes.
- Dans le cas des grammaires du français pour italophones, une dominance de différenciations entre les deux systèmes linguistiques est observable, due certainement à la proximité des langues française et italienne et à une tradition d'enseignement des langues romanes.
- Dans la grammaire du français destinée aux Slovaques, les cas de similitudes et de différenciations sont assez fréquents, sachant que les contextualisations se font systématiquement par le biais de la traduction des exemples ; en l'état actuel de la recherche, nous avons également pu relever un cas de modification de la description

²³ Pour modifier un nom en français, on a recours à l'emploi d'un ou deux adjectifs qui rendent l'idée exprimée en italien par le suffixe. Ces adjectifs qui se placent avant le nom sont : 1) pour le diminutif [exemples] ; 2) pour l'augmentatif [exemples] ; 3) pour le diminutif gracieux [exemples] ; 4) pour le péjoratif [exemples].

grammaticale du français. La tradition grammaticale de ce pays peut être l'une des explications possible de tels procédés.

Suite à ces premières observations relevées dans le corpus analysé, il convient de préciser que l'objectif du projet GRAC est de poursuivre le recensement systématique des contextualisations sur les terrains de recherche actuellement en cours d'expérimentation (l'Allemagne, l'Arménie, le Brésil, la Bulgarie, la Chine, la Corée du Sud, le Costa-Rica, l'Espagne, la Finlande, l'Italie, la Pologne, le Portugal, la République Tchèque, la Slovaquie, la Suisse et la Turquie). Il s'agit ainsi d'y valoriser l'expertise des enseignants de langue française, en particulier leur « expertise contrastive » peu diffusée (Beacco, 2010 : 247). À plus long terme et à des fins didactiques, il serait intéressant d'identifier les ressources linguistiques sur lesquelles repose le modèle grammatical en voie de constitution des apprenants mais aussi de valider les formes de contextualisation les plus opératoires dans les classes. Dès lors, nous pourrions mettre à la disposition des enseignants cette expertise collective située et constituée - langue par langue - pour l'aide à la gestion par les apprenants non natifs, des zones de résistance afférentes à l'apprentissage du système grammatical français.

Bibliographie

Beacco J.-C. (2010). *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues*. Paris : Didier.

Beacco J.-C. & Porquier R. (dir). (2001). *Grammaires d'enseignants et grammaires d'apprenants de langue étrangère*. *Langue française* n° 131.

Beacco J.-C. (2001). "Les savoirs linguistiques ordinaires en didactique des langues : des idiotismes". *Langue française* 131. pp.109-119.

Beacco J.-C. (2001). "Représentations métalinguistiques ordinaires et enseignement /apprentissage des langues". In Bouquet S. (dir.). *Théories linguistiques et enseignement du français aux non francophones. Le français dans le monde, Recherches et applications*. pp. 59-80.

Besse H. & Porquier R. (1984). *Grammaire et didactique des langues*. Paris : Crédif & Hatier/Didier.

Chevalier J.-C., Blanche-Benvéniste C., Arrivé M. & Peytard J. (1964). *Grammaire Larousse du français contemporain*. Paris : Larousse.

Chevallard Y. (1991). *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : La pensée sauvage éditions.

Debyser F. (1970). « La linguistique contrastive et les interférences ». In *Langue Française* 8. pp. 31-61.

Grevisse M. & Goosse A. (2011). *Le bon usage – Grammaire française*. Bruxelles : De Boeck/Duculot.

Jamet M.-C. (2009). « Contacts de langues apparentées/les transferts positifs et négatifs d'apprenants italophones en français ». *Synergies Italie* 5. pp. 49-59.

Lado R. (1971). *Linguistics across cultures – Applied Linguistics for Language Teachers* [1957]. The University of Michigan Press.

Marquillò Larruy M. (2008). *L'interprétation de l'erreur*. Paris : CLE International.

Riegel M., Pellat J.-C. & Rioul R. (2007). *Grammaire méthodique du français*. 3^e édition, [1994]. Paris : PUF.

Annexes

Corpus allemand

Buckenmaier S. (2008). *Schulgrammatik Plus Französisch* [Grammaire française pour le lycée]. Stuttgart : Ed. Pons.

Deneux M. (2009). *Praxis-Grammatik Französisch* [Pratique grammaticale du français]. Stuttgart : Ed. Pons.

Krüger-Beer H. (dir.) (2007). *Schulgrammatik extra* [Grammaire scolaire]. Leipzig : Duden.

Corpus italien

Bruzzi A. (1982). *La Langue Française - Grammatica francese per le scuole medie superiori* [La langue française – Grammaire française pour le lycée]. Bologna : Zanichelli.

De Gennaro E. (1997). *La nuova Grammaire par étapes – Grammatica francese di base per le scuole medie superiori* [La nouvelle Grammaire par étapes – Grammaire française de base pour le lycée]. Torino : Il Capitello.

Luciani G. & Guiraud Y. (1998). *Grammatica pratica del francese dalla A alla Z* [Grammaire pratique du français de A à Z]. Milano : HOEPLI.

Corpus slovaque

Taraba J. (1995). *Francúzská gramatika* [Grammaire française]. Bratislava : SPN (Slovenské Pedagogické Nakladateľstvo).