



ISSN 1766-3059

ISSN en ligne 2260-7846

Les représentations de la compétence grammaticale

Valérie Perron

TED Bursa Koleji, Turquie
valperron@hotmail.com

Reçu le 15-03-2018 / Évalué le 05-07-2018 / Accepté le 25-09-2018

Résumé

Dans cet article nous déterminerons les différentes représentations de la compétence grammaticale. En effet, nous partons du constat qu'il existe plusieurs opinions péjoratives ou mélioratives au sujet de la compétence grammaticale. Ces représentations peuvent être d'ordre objectif ou subjectif selon l'époque et l'individu. Il s'agit d'exposer et d'analyser ces représentations qui s'attachent à l'histoire des approches linguistiques comme à celles des individus notamment leur langue maternelle, leur statut social ou le lien qu'ils ont avec la langue cible.

Mots-clés : compétence grammaticale, représentations, approches linguistiques, famille linguistique

Representations of Grammatical Competency

Abstract

In this article, we will determine the different representations of grammatical competency. Indeed, we start with the observation that there are several pejorative or approbatory opinions about grammatical competency. These representations can be objective or subjective depending on the time and the individual. The aim is to expose and analyze these representations that focus on the history of linguistic approaches, as well as those of individuals, particularly their mother tongue, their social status, or the link they have with the target language.

Keywords: grammatical competence, representations, linguistic approaches, linguistic family

Selon Michel Santacroce :

Parler de « grammaire » n'est jamais aisé. Voilà un terme extrêmement polysémique et particulièrement difficile à cerner qui désigne tout à la fois un champ disciplinaire souvent mal délimité, référant quelquefois à des activités mentales difficilement formalisables, à des réalités « objectives » (propriétés objectives et formelles des langues naturelles) qui ne sont jamais réellement ou totalement « objectives ». La grammaire est tour à tour « l'outil » d'analyse et « l'objet » qu'on

analyse, la description d'un processus ou une description plus statique : l'état d'un « savoir grammatical », un point de vue externe et un point de vue interne, un regard sur «la langue » qui concerne des unités encore mal définies : le mot, le morphème, la proposition, la phrase, l'énoncé, le discours, le texte..., que l'on a toujours quelques difficultés à articuler. La grammaire peut tout à la fois décrire des normes, des systèmes de règles et promouvoir des normes particulières, des règles à respecter, influant ainsi sur l'objet même qu'elle analyse. (Santacroce, 1999 : 32).

Le dictionnaire le Robert lui définit ce terme de la façon suivante « Les grammaires qui intéressent plus particulièrement la didactique des langues sont sur le plan descriptif, la *grammaire traditionnelle*, sur le plan fonctionnel, les *grammaires structurales* (avec ses exercices de manipulation appelés exercices structuraux), *générative* (avec son schéma en forme d' "arbre", qui représente la structure de la phrase), *notionnelle* (avec sa description de la langue en actes de parole) et *textuelle* (avec son point de vue sur le fonctionnement des textes) ».

N'étant pas facilement définissable, nous allons au moins tenter de déterminer dans quel périmètre linguistique la compétence grammaticale s'exerce.

D'un point de vue didactique, la compétence à communiquer langagière est considérée par le *Cadre européen commun de référence* (CECR) comme étant composé de trois compétences : la composante linguistique, sociolinguistique et pragmatique. La compétence grammaticale appartient à la composante linguistique au même titre que la compétence lexicale, phonétique, sémantique, phonologique, orthographique...

La compétence grammaticale est définie par le CECR comme étant « la capacité de comprendre et d'exprimer du sens en produisant et reconnaissant des phrases bien formées selon ces principes. » (p. 89). Cette conception de la grammaire est conforme à la définition du dictionnaire Larousse, qui édicte que « c'est ce qui structure toute langue et qui permet d'exprimer clairement sa pensée, le squelette de la langue. ». Mais il serait intéressant de savoir à quoi correspond cette compétence grammaticale pour les linguistes et les apprenants dans le cadre du français enseigné en tant que langue étrangère, et ceci d'un point de vue théorique et pratique. Autrement dit, comment peut être perçue la grammaire et surtout quelles représentations les enseignants du Français Langue Étrangère et les apprenants en français peuvent en avoir. Pour répondre à cela nous allons étudier les représentations objectives de la grammaire de même que les représentations subjectives, celles qui peuvent directement influencer notre pratique ou notre apprentissage selon le cas.

I. Les représentations objectives : les théories linguistiques

Nous verrons dans cette partie que les représentations de la grammaire peuvent changer, évoluer selon les méthodes utilisées et les approches envisagées.

Chaque manuel a sa méthode propre d'enseigner le français. Chacun mettra l'accent sur un point qu'il considère plus ou moins important pour l'apprentissage de la langue. Ainsi chaque méthode d'apprentissage a sa propre représentation de la grammaire et celle-ci change au fil des ans et selon les approches. Nous allons faire une petite rétrospective afin d'analyser les méthodologies en FLE dans un cadre historique.

1. La représentation de la grammaire au sein de l'approche traditionnelle

La méthode traditionnelle celle qui a été utilisée de la fin du 16^e siècle et que l'on peut voir encore de nos jours avait pour objectif de former des traducteurs. La grammaire y était apprise de façon explicite c'est à dire la règle est énoncée par le professeur en utilisant des métalangages. La nouvelle règle énoncée était alors appliquée lors des exercices de traduction, tout simplement, elle est décontextualisée. La grammaire était envisagée comme « une structure de base que l'apprenant apprend par cœur et qui sert de modèle pour produire d'autres phrases » (Chafia Chetoui, Anne Léonetti, 2011 : 8). Alors la langue n'était pas envisagée à des fins de communication mais comme un art. *La langue écrite était très largement privilégiée au détriment de l'oral. Elle était conçue comme un ensemble de règles grammaticales à comparer avec celles de la langue maternelle. Le mode de raisonnement grammatical était de facto explicite et déductif.* (Fougerouse, 2010 : 25).

2. La grammaire comme support, outil de communication

La méthode directe est née au XIX^e siècle et est encore valide de nos jours. Il s'agit d'enseigner en passant toujours par la langue cible et non la langue maternelle comme dans la méthode traditionnelle. Pour se faire comprendre de l'apprenant, des images, sons, mimiques, gestes... sont utilisés. La compréhension ne se fait plus par un travail de compréhension mot à mot mais sur une compréhension globale du texte. La grammaire s'enseigne alors de façon intuitive et explicite. C'est l'élève qui va trouver la règle à partir d'exemples. Les apprenants s'approprient ces règles et les utilisent lors d'exercices : « Aucune règle n'est explicitée par l'enseignant même : c'est à l'apprenant qu'il revient de dégager et, au besoin, de formuler les règles à retenir » (Germain, Seguin, 1998 : 20).

La méthode structuro globale audio-visuelle ou SGAV est mise en place au début des années 1950 et comme son nom l'indique est construite autour d'images (film fixe) et sons en utilisant les techniques modernes. La langue est alors vue comme "un moyen d'expression et de communication orale, et plus que la langue, c'est la parole en situation que vise à enseigner cette méthodologie" (Cuq, Gruca, 2002 : 239).

L'explication grammaticale est exclue de cette méthode. La langue s'acquiert par la répétition et l'imitation du professeur ou des protagonistes présents dans les vidéos visionnées. Il s'agit plus d'acquérir des réflexes que de développer une réflexion linguistique.

En 1970 a suivi la méthode communicative où « l'apprenant apprend à communiquer en communiquant ». Par cette méthode l'élève jusqu'alors passif est devenu un apprenant qui développe une réflexion linguistique. En effet, cette méthode entraîne l'apprenant à construire les règles en fonction du sens et la grammaire retrouve une place dans le processus d'apprentissage de la langue. La grammaire devient un outil de communication, un support dans l'apprentissage de la langue et non plus le centre, le seul but de l'apprentissage. On parle alors de grammaire active dans le sens où l'apprenant peut « réutiliser les éléments linguistiques ou culturelles pour sa propre expression personnelle. » (Puren, Bertocchini, Constanzo 1998 : 193).

3. La compétence grammaticale implicite, explicite, inductive ou déductive

L'approche actionnelle, celle privilégiée dans le CECR, date du début du XXI^e siècle et situe l'apprenant dans son environnement. L'apprentissage est contextualisé. L'apprenant devient un acteur social avec des besoins langagiers déterminés. Par-là, les savoirs de l'apprenant sont également mis en avant dans le cadre d'un projet global comportant les actions induites par les tâches de la vie quotidienne. Outre la compétence linguiste, c'est la compétence fonctionnelle qui est mise en avant avec des savoirs, savoirs être, savoir-faire... La grammaire sera alors vue de façon implicite comme dans l'approche communicative et sera inscrite dans le projet. Par exemple, si le projet consiste à aller acheter des places de concert, il faudra inclure le point grammatical portant sur la phrase interrogative et pourquoi pas le futur pour demander comment se déroulera l'évènement. D'ailleurs selon Besse et Porquier « La grammaire implicite est en fait un enseignement inductif [c'est l'apprenant qui déduit lui-même les contraintes d'emploi de telle ou telle forme linguistique] non explicité [car l'enseignant fuit toute description ou tout recours à une quelconque terminologie grammaticale] d'une description grammaticale particulière de la langue cible » (1991 : 86).

De plus, il faut ajouter que l'apprentissage d'une langue sert le plus souvent à parler dans la langue cible, dans un contexte déterminé. Décrire une situation, raconter un évènement, exprimer des projets dans la langue cible : la grammaire se retrouve présente dans chacune de ces situations.

En effet, décrire une situation nécessite l'utilisation d'adjectifs qu'il faudra veiller à bien accorder, si cette description est au passé, l'imparfait devra être maîtrisé afin que le locuteur en face comprenne bien de quoi il s'agit. Raconter un évènement nécessite lui aussi des compétences linguistiques bien définies avec alternance de passé composé et imparfait.

Exprimer des projets nécessite la maîtrise du futur et comme pour toutes les situations précédentes des connecteurs adaptés. Il apparaît alors qu'à chaque objectif fonctionnel est lié une ou plusieurs compétences linguistiques, grammaticales.

La compétence grammaticale représente alors un outil nécessaire à la communication intégrée dans un projet plus global qu'est l'acte de parole, la communication. C'est pour cela que nous pouvons dire que les approches fonctionnelles de la grammaire mettent en avant le contexte, la situation dans lesquels la langue est utilisée, contrairement aux approches formelles qui cherchent simplement à mettre en lien les différents éléments linguistiques.

Nous pouvons alors remarquer que si dans la méthode traditionnelle la compétence grammaticale était plutôt enseignée de manière explicite et déductive, il en est autrement pour les autres méthodes plus contemporaines liées à l'approche communicative ou actionnelle.

Pour les méthodes "directes" et "SGAV", la grammaire est implicite et inductive, nous avons vu que les règles n'étaient pas enseignées par le professeur mais construites par l'élève via des énoncés précis. Concernant l'approche communicative, la grammaire fait l'objet d'un apprentissage différent selon les étapes du cours qui vont du sens vers la forme. En effet, lors de la compréhension globale la grammaire est implicite. On part du sens vers le relevé de forme (le corpus). En revanche, lors de la conceptualisation, on travaille explicitement sur la forme mais on se base sur le corpus pour en venir à la règle. Il s'agit donc d'une démarche inductive. Mais lors de l'étape du réemploi, nous sommes bien sur une démarche explicite et déductive.

Par cette analyse de ces différents courants méthodologiques, nous pouvons en déduire que la représentation de la compétence grammaticale est liée à l'approche dont elle fait l'objet. Dans une approche où la grammaire est traitée de manière explicite et déductive sa représentation sera plus importante, elle sera au cœur

de l'enseignement/apprentissage et considérée comme un élément indispensable de la leçon puisqu'elle est le sujet de la leçon. Alors que dans une approche où la grammaire sera envisagée d'une façon implicite et déductive, celle-ci ne fera pas l'objet d'une leçon mais sera intégrée dans un tout, elle est contextualisée et alors elle représentera un outil destiné à faciliter l'accession vers l'objectif visé, a donné un sens à un acte de communication. De plus, comme l'explique Annie Contant (2004 : 13) la grammaire est plus ou moins présente selon qu'on s'attache à la forme ou au fond de la phrase. Elle précise que dans la mise en pratique de l'approche communicative, les enseignants excluent parfois l'étude de la forme au profit du fond, semblerait-il, du fait des connaissances grammaticales limitées des enseignants. Pour affirmer ceci, Annie Contant se base sur un mémoire de maîtrise réalisé en 2007, dans lequel Martineau avait enregistré un taux de réussite de 51% chez un panel de 56 futurs enseignants montréalais de français langue seconde dans une tâche de description linguistique. L'enseignement de la grammaire devient alors la représentation de la formation des enseignants et du choix de l'enseignante pour telle ou telle autre méthode et son approche associée.

Ainsi, les représentations de la compétence grammaticale changent selon l'approche méthodologique envisagée. Si dans les années 60, 70 la compétence grammaticale n'était que très peu représentée dans certaines approches, elle se retrouve bien présente dans les méthodes dites actionnelles, elle se retrouve même intégrée dans un projet plus global et non plus strictement énoncé comme dans les méthodes du courant traditionnelle.

La grammaire qui était le "pilier" (El Fitouri, 2003 : 25) de l'enseignement du français dans les méthodes traditionnelles devient une réponse au besoin de communication, un moyen pour parvenir à la compétence de communication.

II. Les représentations subjectives : représentations affectives et intellectuelles

Dans cette seconde partie nous allons constater que les représentations de la grammaire sont parfois liées à la classe linguistique de la langue maternelle, ou au niveau social de l'individu.

1. La grammaire comme reflet de la langue maternelle et des langues acquises

Nous pouvons également faire le lien entre la grammaire telle conçue dans la langue française et la façon dont la grammaire est envisagée dans la langue maternelle. En effet pour reprendre les principes de H. Besse (1998 : 2001) : *On ne peut pas inculquer à un débutant en langue étrangère une représentation grammaticale savante dans une langue cible sinon en pure perte.*

Ce constat a également été observé par Nurten Özçelik dans son travail concernant « L'enseignement et l'apprentissage de la grammaire en classe de FLE » en Turquie.

Nos expériences professionnelles nous permettent de dire que l'acquisition d'une compétence grammaticale suffisante en français deuxième langue étrangère (L3) n'est pas une chose très facile pour les apprenants turcs dont 98 % sont anglophones selon une enquête menée par nous-même en janvier 2011: l'abondance des règles et des exceptions grammaticales, les irrégularités de conjugaisons, la notion du genre qui n'existe ni en anglais ni en turc, sont quelques-uns des sujets difficiles à comprendre et à apprendre (2012 : 4).

Nous pouvons supposer qu'il s'agit de la représentation grammaticale de la langue maternelle. Si celle-ci n'est pas complexe, finement élaborée, il sera d'autant plus difficile de mettre en place dans l'esprit de l'apprenant une nouvelle logique grammaticale complexe. Ainsi, l'apprentissage de la grammaire dépendrait du degré de complexité de la grammaire de la langue de l'apprenant. Si celui-ci n'a pas déjà une capacité à raisonner grammaticalement, il sera difficile pour lui d'intégrer de nouveaux concepts grammaticaux.

Par exemple, dans la langue turque, la grammaire est très logique. C'est une langue agglutinante c'est-à-dire que les morphèmes sont différenciables les uns des autres et a une graphie purement phonétique. Ce qui explique peut-être, outre éventuellement la culture d'apprentissage, que la grammaire est très peu et tardivement enseignée à l'école. La structure de la langue turque étant éloignée de la logique grammaticale française, la grammaire telle que nous l'envisageons en France n'est pas vraiment une compétence intrinsèque à l'étudiant. Les apprenants sont alors face à une réflexion linguistique qu'ils n'avaient pas eu l'occasion d'élaborer auparavant et peuvent se retrouver démunis devant un tel enseignement. Par exemple, certains modes comme le subjonctif n'ayant pas d'équivalent dans leur langue maternelle, il est parfois difficile de faire intégrer ces nouvelles notions. D'où sûrement l'intérêt de l'approche directe dans l'enseignement du français. La compétence grammaticale n'est pas seule mise en avant et n'a donc pas l'occasion d'effrayer l'apprenant. L'élève pourra alors faire valoir parallèlement d'autres compétences. Ainsi, nous pouvons en déduire que la compétence grammaticale en FLE à une représentation différente selon la langue maternelle de l'apprenant. La grammaire peut apparaitre comme un outil intelligible pour construire des phrases sensées ou un outil incongru destiné à embrouiller les esprits des étudiants.

2. La grammaire normative comme représentation du niveau social

Selon Galisson R., Coste D. (1976 : 253-254) :

La linguistique appliquée a souvent opposé grammaire normative et grammaire descriptive. La grammaire normative est alors connotée de façon quasi péjorative comme signifiant grammaire traditionnelle, non scientifique, insuffisante et tatillonne, limitée aux écrits littéraires et à un bon usage défini par référence à une classe ou à un groupe social de locuteurs. A l'inverse, la grammaire descriptive se présente comme scientifique et objective, étendant son champ d'investigations aux formes orales d'une langue, définissant clairement son objet et ses méthodes, enregistrant, classant et analysant les faits de langue observée, sans exclusive sociale ou esthétique.

Cependant par cette opposition entre la grammaire normative et descriptive, il est bien mis en évidence le lien entre le niveau grammatical de la langue et l'appartenance à un groupe social.

Il est vrai les phrases simples, les tournures grammaticales incorrectes, la mauvaise utilisation du « on » (à la place du nous), la mauvaise concordance des temps, la rupture de construction, les ellipses sont autant de procédés qui appartiennent au style de langage familier et désignent des lacunes au niveau grammaticale du fait de la méconnaissance de la règle. La grammaire devient alors le reflet de la classe sociale.

3. La compétence grammaticale comme éveil aux langues

La compétence grammaticale française peut également être représentée comme un tremplin vers l'apprentissage d'autres langues.

En effet, la langue française étant proche par sa logique grammaticale d'autres langues dites latines, ou plutôt romanes, ayant les mêmes sources linguistiques peuvent être vues comme une ouverture vers l'apprentissage d'autres langues. En effet, les travaux de Camilla Bardel (2006 : 20) posant la problématique suivante : « La connaissance d'une langue étrangère romane favorise-t-elle l'acquisition d'une autre langue romane ? » Suite à ses travaux elle en conclut que « la connaissance des structures syntaxiques d'une L2 peut être transférée à une L3, ce qui facilite de manière significative l'acquisition de structure similaire. »

Ainsi un élève turc qui apprendrait le français (L2) aurait donc plus de facilités à apprendre l'espagnol ou l'italien (L3) par la suite. La compétence grammaticale est alors un vecteur facilitateur d'apprentissage de langues de même famille, d'un éveil aux langues.

4. Les représentations de la compétence grammaticale par des élèves

Concrètement sur le terrain, il était intéressant de savoir ce que les élèves, ceux qui sont au cœur de cet apprentissage, avaient comme opinion de la grammaire du français. Ainsi une enquête a été faite sur 130 élèves de différentes classes (du CM2 à la première) et âges de l'établissement scolaire TED (Türk Eğitim Derneği : Association éducative turque) à Bursa, au nord-ouest de la Turquie. Il en ressort une représentation plutôt mitigée de l'exercice de la grammaire. En effet, sur 130 élèves environ soumis au questionnaire (annexe 1) seulement 13 aiment faire des exercices de grammaire. Plusieurs options ont été proposées (faire des exposés, des études de texte, cours de civilisation, travailler l'oral ou l'écoute et enfin faire des exercices de grammaires). 10 % des étudiants ont répondu que la grammaire était une activité plaisante durant les cours de français contre 45% pour les présentations/exposés et 28% l'apprentissage de la civilisation. Mais paradoxalement 40% trouvent que le mot « intéressant » pourrait être un synonyme du mot grammaire contre 26% qui pense que le synonyme le plus adapté est le mot « ennuyeux » ou « difficile » pour 65% (les élèves avaient la possibilité de choisir plusieurs options). Mais la plupart pense que la grammaire sert à améliorer la langue et à pouvoir construire des phrases.

Nous pouvons faire le constat général que la grammaire n'a pas une représentation plutôt positive au sein de cet établissement. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que la grammaire turque est différente et de mon point de vue plus simple que la grammaire française (en effet, comme il a été mentionné précédemment le turc est une langue agglutinante c'est-à-dire que les morphèmes sont différenciables les uns des autres et a une graphie purement phonétique). D'ailleurs, même si on peut remettre en cause l'objectivité de cette étude, 72% pensent que la grammaire turque (leur langue maternelle) est plus facile que la grammaire française. Cependant, plus les élèves sont expérimentés dans cette langue maternelle moins ce constat est flagrant. Plus l'étude de leur langue maternelle s'approfondit moins ils trouveront la grammaire française difficile.

De plus nous avons pu remarquer que l'intérêt des élèves pour la grammaire viendrait du fait que les exercices de grammaire représentent un automatisme que n'inclut pas l'étude de texte. En effet certains élèves me réclament parfois des exercices de grammaire prétextant que ceux-ci sont plus rapides et plus faciles à exécuter qu'une étude de texte par exemple. De plus, je me souviens de mes cours d'allemand de cinquième durant lesquels étaient effectués des nombreux exercices de grammaire que je faisais « parfaitement » sans comprendre le sens de la phrase ni pouvoir communiquer dans la langue et pourtant cette situation me donnait l'impression d'avoir de grandes capacités linguistiques. La grammaire apparaît alors un élément rassurant qui génère la motivation.

Ce sondage et ces témoignages nous montrent bien que si la compétence grammaticale peut représenter une « difficulté » dans l'apprentissage du FLE, elle peut également susciter « l'intérêt » des étudiants ; sans elle la construction de phrase juste est difficile. Selon Adamczewski (1992 : 31) « Enseigner une langue signifie aider l'élève à construire pierre par pierre une grammaire interne L2 capable, tout comme la grammaire interne de L1, de produire et de comprendre (entre autres) un nombre infini d'énoncer ».

Conclusion

Au fil de ces démonstrations théoriques ou empiriques nous avons pu remarquer que selon que l'on se place dans une approche objective ou subjective les représentations de la compétence grammaticale peuvent changer. En effet, cette vision de la compétence grammaticale est différente selon les époques et les différentes approches linguistiques en vue mais aussi des expériences linguistiques de chacun c'est-à-dire la langue maternelle, les langues étudiées auparavant et les expériences précédentes avec la grammaire et le contexte dans lequel l'individu se trouve. Mais contrairement à ce que nous pensions, elle n'est pas forcément mal vue par les élèves qui voient globalement en la grammaire un moyen d'étendre leurs capacités à parler la langue, faire des phrases et donc à communiquer. Car, rappelons-le, l'objectif premier de la langue est bien de communiquer, de comprendre et de se faire comprendre. Selon les cas, l'accent est mis sur le sens ou sur la forme de l'acte de communication. Et paradoxalement la grammaire peut aussi parfois être la source de réjouissance linguistique dans le sens où elle permet de satisfaire des élèves qui se trouveraient avoir besoin de se rassurer sur leur capacité via des exercices logiques et de répétition.

Bibliographie

- Adamczewski, H. 1992. « *Le montage d'une grammaire seconde* », texte du Crelingua, Paris III.
- Bardel, C. 2006. « La connaissance d'une langue étrangère romane favorise-t-elle l'acquisition d'une autre langue romane » *AILE* 24, p. 149-179.
- Besse, H. 1985. *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris : Didier CREDIF.
- Chetioui, C., Leonetti, A. 2011. CNED Alliance Française Paris Île de France préparation au DAEFLE à distance Enseigner la grammaire en FLE - cours.
- Cadre européen commun de référence pour les langues*, 2001. Paris : Les Éditions Didier/ Conseil de l'Europe.
- Constant, A. 2011. *Nouvelle grammaire et enseignants de français langue seconde mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise linguistique*. Université du Québec à Montréal.

Cuq, J-P, Gruca, İ. 2002. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG, Collection FLE.

El Fitouri, I. 2003. « Le point didactique. Enseigner la grammaire du français aujourd'hui. Grammaire et didactique du français ». *Le français dans le monde*, N° 328, p. 25-27.

Fougerouse, M-C. 2010. « La grammaire : quels enjeux ? », Supplément En direct de l'APPF, *Le français en action*, décembre 2010, p. 25-34.

Galissou, R. Coste, (Dir.) 1976. *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Hachette, p. 253-254.

Germain, C., Seguin, H. 1995. *Le point sur la grammaire en didactique des langues*. Paris : CLÉ Internationale.

Hagège, C. 1996. *L'enfant aux deux langues*, Paris : Edition Odile Jacob.

Jubb, M.A., Rouxville, A. 1998. *French grammar in context: analysis and practice*. London : Arnold.

Ozcelik, N. 2012. « L'enseignement et l'apprentissage de la grammaire en classe de FLE », *Öndokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2012, 31(1), 175-186.

Robert, J-P. 2007. *Dictionnaire pratique de didactique du Fle*. 2^e édition revue et augmentée, prise en compte détaillée du Cadre européen commun de référence pour les langues. Paris : Ophrys, p. 98-101.

Santacroce, M. 1999. *Grammaire, linguistique et didactique du français langue étrangère. Propositions pour une grammaire transitionnelle*. Thèse de doctorat, Paris, Université de Paris III - Sorbonne nouvelle.

www.larousse.fr/dictionnaires/francais/grammaire/37802?q=grammaire#37745

[Consulté le 04.04.2018]

www.le-dictionnaire.com/definition.php?mot=grammaire

[Consulté le 04.04.2018]

Annexe 1

NOM/SOYADI :

Prénom/Adı:

Classe/ Sınıfı:

Nombre d'année d'apprentissage du français / Kaç senedir Fransızca dersi alıyorsunuz

1. Pourquoi apprenez-vous le français ? Neden Fransızca öğreniyorsunuz?

2. En classe de langue quelles activités vous plaisent le plus ? / Fransızca dersinde en çok hangi etkinlikten hoşlanıyorsunuz?

Présentation/Sunum

Grammaire/Dil bilgisi

Étude de texte/Metin çalışması

Étude de la civilisation/fransız kültürünün incelenmesi

L'oral (parler)/Sözlü

L'écoute/Dinleme

3. Selon vous quel est le synonyme de la grammaire française ? / Fransızca dil bilgisi hakkında ne düşünüyorsunuz?

Intéressant/İlgi çekici

Divertissant/Eğlenceli

Logique/Mantıklı

Ennuyeux/Sıkıcı

Facile/Kolay

Difficile/Zor

4. Pensez-vous faire trop d'exercices de grammaire ou pensez-vous que ce n'est pas suffisant ? / Sizce Fransızca dil bilgisi dersleri gereğinden fazla mı yoksa az mı?

5. Selon vous à quoi ça sert d'apprendre les règles de grammaire en cours de français ?/ Sizce Fransızca dil bilgisi dersleri ne için gereklidir?

6. La grammaire turque est-elle plus facile que la grammaire française ? / Türkçe dil bilgisini Fransızca ile karşılaştırdığımızda, en kolay hangisi?