

Dagmar Kolaříková

A la recherche d'une terminologie grammaticale unifiée

Abstract

This article offers a reflection on the place of grammar and grammatical terminology in the teaching of foreign languages. Grammar teaching has been revised throughout the evolution of various language teaching methodologies. To the present, grammar has been a key component in communicative activities; however, French grammatical terminology shows considerable divergences. This article defends the necessity of a harmonization of the grammatical terminology/meta-language. If the student does not know the grammatical terms, he/she will have trouble learning French. This article is accompanied by a comparative analysis of French grammar textbooks published in France and the Czech Republic.

Key words: French, grammar, grammatical terminology, harmonization, metalanguage, textbook, unification

1. Introduction

L'époque actuelle qui est marquée par une mondialisation multipolaire et complexe se caractérise par la tendance à l'harmonisation et l'unification¹. Surtout en Europe, on

1) Se font jour encore des demandes d'uniformisation. En droit, l'harmonisation, l'uniformisation et l'unification expriment trois différents moyens d'intégration juridique,

parle de plus en plus de l'exigence d'harmoniser la société, l'économie ou la politique. Les dernières années, le principe de l'harmonisation et de l'unification gagne du terrain également dans le contexte actuel de l'enseignement, y compris l'enseignement des langues étrangères. Nous sommes témoins de l'harmonisation des diplômes, des curricula de formation, des approches, des modalités de travail, ainsi que de l'unification de la terminologie grammaticale dont nous parlerons plus tard.

Dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues vivantes, ce sont surtout les travaux du Conseil de l'Europe qui ont contribué à l'harmonisation ou l'unification au niveau européen. La publication du *Portfolio européen des langues* (en 1997) et du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL, en 2001) a lancé un fort mouvement d'harmonisation dans le domaine de l'évaluation des compétences langagières. Les niveaux-seuils et les approches communicatives qui en sont nés ont en principe deux objectifs : harmoniser les méthodes pédagogiques en se basant sur un socle commun de ce que doit savoir l'apprenant et devenir un outil qui permettra à l'apprenant de se situer sur une échelle de niveau précis.

Mais l'harmonisation ne se trouve pas seulement au centre de préoccupations des institutions et organismes internationaux, même les enseignants ont le souci de confronter leurs démarches, dans une perspective d'unification et de cohérence, avec celles de leurs collègues, parfois aussi à l'étranger, car il ne s'agit pas seulement de l'harmonisation des pratiques par rapport à un modèle unique (par exemple le CECRL mentionné ci-dessus), mais également de l'harmonisation de pratiques d'enseignement/apprentissage dans les différents contextes éducatifs.

Dans cet article, nous nous efforcerons de donner des réponses aux trois questions suivantes :

1. Comment les grammairiens (ou les linguistes) ont-ils forgé, au fil des siècles, la nomenclature grammaticale ?
2. Une terminologie grammaticale est-elle nécessaire en cours de FLE ?
3. Faut-il une terminologie unique pour enseigner la grammaire ?

Notre objectif étant donc triple, nous essaierons de retracer brièvement l'histoire du processus d'harmonisation de la nomenclature grammaticale en France, de montrer qu'une terminologie grammaticale est nécessaire pour l'enseignement de la grammaire et de comparer la terminologie grammaticale utilisée dans les manuels de grammaire publiés en France et destinés aux apprenants de FLE² et dans ceux publiés en République tchèque.

néanmoins, le présent article n'a pas pour objet de souligner les caractéristiques qui les distinguent. Nous utiliserons le concept d'harmonisation pour désigner un processus et l'unification plutôt en termes de résultats.

2) Dans notre article, nous entendons par les apprenants de FLE ceux dont la langue

Mais, dans un premier temps, nous nous proposons de préciser un certain nombre de termes utilisés dans cet article. Cette précision de sens concernera tout d'abord le concept de *grammaire*, ensuite celui de *terminologie*, qui doit être précisé par rapport à deux autres mots qui lui sont sémantiquement proches – *la nomenclature* et *le métalangage*, car ces trois termes vont coexister tout au long de cette étude. Et, finalement, nous expliquerons, ce que nous entendons par le terme *unification*.

2. Quelques précisions sur les termes utilisés

Le terme grammaire est sans doute l'un des concepts fondamentaux dans l'étude des langues. Il comporte de multiples acceptions. Répondre donc à la question – qu'est-ce que la grammaire – peut s'avérer difficile. Les définitions de ce concept varient selon les époques et les points de vue des grammairiens et des linguistes. Henri Besse et Rémy Porquier le disent dans leur ouvrage *Grammaire et didactique des langues* : « *En français, le mot grammaire est particulièrement ambigu : selon les contextes, ou bien il prend des acceptions sensiblement différentes les unes des autres, ou bien il confond ces mêmes acceptions, comme si elles renvoyaient à une seule réalité* » (Besse et Porquier 1984, 10). Mais pour cet article, il n'est pas nécessaire de mentionner toutes ces définitions, il convient seulement de préciser ce que nous y entendons par « grammaire ». Dans la plupart des cas, le terme désignera « *une activité pédagogique dont l'objectif vise, à travers l'étude des règles caractéristiques de la langue, l'art de parler et d'écrire correctement* » (Cuq 2003, 117). C'est ce qu'on appelle généralement la *grammaire d'enseignement* qui fait partie de la *grammaire pédagogique*.

Selon Germain et Séguin, la grammaire pédagogique « *renvoie aux manifestations concrètes de la compétence grammaticale de l'utilisateur de langue, telles que perçues par le didacticien (par l'entremise, le plus souvent, d'une grammaire linguistique). Elle se présente alors sous la forme d'un ensemble de directives pédagogiques, d'un programme grammatical (s'adressant à l'enseignant, il s'agit alors d'une grammaire d'enseignement), ou d'un ouvrage de référence ou manuel (il s'agit alors d'une grammaire d'apprentissage, destinée d'abord et avant tout à l'apprenant)* » (Germain et Séguin 1998, 54–55). Les auteurs du livre *Le point sur la grammaire* précisent ensuite qu'une « *grammaire pédagogique, par nature, se doit d'être sélective en fonction, non pas d'un modèle théorique, mais bien du public visé* » (Germain et Séguin 1998, 86). Son but est donc de faciliter l'apprentissage et elle nécessite l'interférence de l'enseignant. Et ce qui résulte de la typologie des grammaires de Germain et Séguin adaptée de celle de Dirven, la grammaire pédagogique repose en

maternelle n'est pas le français et qui apprennent le français dans des institutions officielles françaises (l'Alliance française, l'Institut français, etc.) ou dans les établissements primaires, secondaires et supérieurs en tant que première, deuxième ou troisième langue vivante.

très grande partie sur une *grammaire de référence*³ ou sur une *grammaire linguistique*⁴ (Germaine et Séguin 1998, 54–55).

Mais dans cet article, ce n'est pas seulement l'activité pédagogique qui nous intéresse, nous retiendrons aussi un autre sens du concept de grammaire, celui d'un manuel descriptif d'une langue, dans notre cas du français, rédigé par un grammairien ou un linguiste. Dans un numéro spécial du *Français dans le monde*, consacré à la grammaire, Michel Arrivé distingue les deux acceptions en employant « la grammaire » et « une grammaire ». Pour lui, la grammaire réfère à des théories grammaticales et une grammaire équivaut à un livre de grammaire (Moirand, Porquier et Vives 1989).

Ensuite, il nous semble important de préciser la différence entre trois concepts utilisés dans cet article : *terminologie*, *nomenclature* et *métalangage*. Ceux-ci sont considérés par certains comme synonymiques, par d'autres comme essentiellement différents. Nous commencerons par définir le concept de métalangage (ou métalangue) qui convient le mieux à la définition de la grammaire mentionnée plus haut. Selon Cuq, il s'agit de « *l'ensemble des discours tenus par l'apprenant et par l'enseignant sur la grammaire, sur le langage, et plus généralement, sur leurs activités d'enseignement et d'apprentissage* » (Cuq 2003, 166). Mais ce concept apparaît dans notre article plutôt rarement, car la pratique grammaticale préfère souvent à métalangage le terme terminologie qui est « *un ensemble de termes, définis rigoureusement, par lesquels elle [la science] désigne les notions qui lui sont utiles* » (Dubois et al. 2007, 481) et, en une moindre mesure, la nomenclature qui est « *un ensemble de noms qu'on donne d'une manière systématique aux objets relevant d'une activité donnée [...] Elle suppose la biunivocité du rapport signifiant-signifié : un seul nom pour chaque chose, une seule chose pour chaque nom* » (Dubois et al. 2007, 327). Dans notre article, l'emploi de ces trois concepts ne doit pas strictement correspondre aux définitions mentionnées plus haut, car nous conserverons la terminologie utilisée dans les documents dont nous sommes inspirés. À vrai dire, dans bien des cas, les trois termes ont été utilisés comme synonymes. À titre d'exemple, on peut citer ce que Riegel, Pellat et Rioul disent à propos de la *Terminologie grammaticale de 1997* dans leur *Grammaire méthodique du français* : « *Cette nomenclature constitue le seul métalangage effectivement commun aux étudiants, aux enseignants, aux chercheurs, et pour le grand public qui souvent ne connaît*

rien d'autre, une voie d'accès commode à une grammaire néanmoins moderne » (Riegel, Pellat et Rioul 2011, XXXII).

Comme il a déjà été dit, avec la politique d'intégration, une nouvelle terminologie a vu le jour. Unification, uniformisation, harmonisation : de quoi s'agit-il ? La définition de chacun de ces concepts permettrait sans doute de souligner les caractéristiques qui les distinguent les uns des autres. Dans cet article, nous utiliserons le concept d'harmonisation pour désigner le processus de rapprochement entre deux ou plusieurs systèmes et le concept d'unification qui est dans *Le Petit Robert de la langue française 2006* définie comme « *le fait d'unifier (plusieurs éléments ; un ensemble d'éléments), de rendre unique et uniforme* » indiquera plutôt le résultat de ce processus. À partir de la définition du verbe « unifier » dans le même dictionnaire – « *rendre semblables divers éléments que l'on rassemble* » (Rey-Debove et Rey 2005, 2716) – nous proposons la définition suivante de l'unification : le fait de rendre semblables plusieurs éléments rassemblés pour former un ensemble.

3. Bref aperçu historique sur la nomenclature grammaticale

Même si la grammaire est considérée par certains comme une discipline scientifique relativement stable, car toutes les règles ont déjà été fixées, il s'agit d'un domaine qui a subi de profonds changements touchant également la terminologie. Les grammairiens du XXI^e siècle n'utilisent plus les mêmes termes que ceux des siècles précédents. Au fil des évolutions, certains termes grammaticaux disparaissaient, les nouvelles notions s'ajoutaient à celles qui existaient déjà et elles s'accumulaient ainsi. Le travail grammatical devenait de ce fait difficile non seulement pour les enseignants, mais aussi pour les apprenants, car l'emploi de plusieurs termes pour un même concept empêchait souvent leur compréhension.

La tendance à l'unification de la terminologie grammaticale n'est pas donc nouvelle. Les débats sur la terminologie grammaticale ont déjà commencé au début du XX^e siècle. En 1906, après une série de conférences sur l'enseignement de la grammaire au Musée pédagogique, une commission composée de grammairiens et de professeurs et chargée de l'unification et de la simplification de la nomenclature grammaticale a été nommée. Après deux années d'études, la commission a rédigé deux rapports présentés en 1908 et 1909. C'est Ferdinand Brunot, membre de la commission, qui a joué un rôle décisif pour aboutir à une unification de la nomenclature grammaticale. Il a largement commenté le projet de nomenclature dans son *Cours de méthodologie de la langue française* publié en 1909 (Vergnaud 1980, 66–67).

La première tentative d'unification officielle de la nomenclature grammaticale en France date de 1910. Un arrêté du 25 juillet, signé par le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, Gaston Doumergue, a délimité la nomenclature exigible en grammaire dans tous les examens et concours correspondant à l'enseignement primaire « *jusqu'au brevet supérieur inclusivement* », à l'enseignement secondaire « *jusqu'au*

3) C'est « *un ouvrage de base qui vise à présenter la grammaire d'une langue soit de manière descriptive, soit de manière prescriptive, soit les deux* » (Germaine et Séguin 1998, 53).

4) Elle « *décrit ou simule [la] compétence de [l'usager] en vue d'en proposer une explication scientifique, la plus exhaustive qui soit, sans visée pratique* » (Germaine et Séguin 1998, 54).

baccalauréat ou au diplôme de fin d'études inclusivement », à partir de l'année 1911 (Vernaud 1980, 48).⁵ La publication de cette nouvelle nomenclature a obligé les auteurs de manuels et les enseignants à se conformer à un certain nombre de termes que la Commission a jugés nécessaires d'employer pour éviter toute confusion avec des termes anciens souvent de signification douteuse ou peu précise.

Mais on n'y trouve aucune définition de termes rassemblés, il s'agit plutôt d'un inventaire des parties du discours⁶ et des termes de la proposition. Alors, la nomenclature grammaticale 1910 annexée à l'arrêté ministériel n'a pas beaucoup amélioré la qualité de la terminologie grammaticale, mais elle correspondait à un besoin d'unification.

Le même besoin d'unification se retrouve dans les années 1960-1970, après de profondes réformes portant sur les structures et les contenus d'enseignement, publiées dans le *Plan de rénovation de l'enseignement du français à l'école élémentaire*, appelé aussi Plan Rouchette selon le nom du Président de la Commission, l'Inspecteur général Marcel Rouchette (Vargas 2003, 69). À cette époque-là, la grammaire scolaire (appelée la troisième) et l'enseignement grammatical tel qu'il se pratiquait ont été remis en question. Les modifications apportées à la théorie grammaticale font entrer la grammaire du français dans une nouvelle phase, appelée souvent la quatrième grammaire scolaire (mais d'autres appellations sont également utilisées, notamment grammaire nouvelle, grammaire moderne ou, en Belgique, grammaire conforme au code de terminologie grammaticale). En 1973, la première grammaire de ce type, *La Nouvelle Grammaire du français* de Dubois et Lagane, a été publiée (Piron 2010).

Le mouvement entourant la naissance de la nouvelle grammaire a été, bien sûr, accompagné des changements terminologiques. En 1975, la *Nomenclature grammaticale pour l'enseignement du français dans le second degré* a été établie (circulaire n° 75-250 du 22 juillet 1975, BOEN n° 30 du 31 juillet 1975). Celle pour l'enseignement élémentaire a été renouvelée par la circulaire du 25 octobre 1976. La nomenclature de 1975 a servi de base à l'élaboration des programmes de grammaire et elle a été aussi recommandée aux auteurs de manuels (Pellat 2001, 655-658).

Plus de vingt ans après, en 1997, la nomenclature grammaticale de 1975 a été remplacée par une nouvelle terminologie grammaticale destinée aux professeurs de collège ou de lycée, ainsi qu'aux candidats aux CAPES de lettres, ayant pour but de définir une liste de termes « indispensables à l'analyse du fonctionnement de la langue et

à l'étude du discours ». Elle n'est présentée ni comme un traité de grammaire, ni comme un programme d'enseignement. Selon les auteurs, « il appartient aux professeurs de l'utiliser à bon escient, en suivant les indications des programmes de leurs classes et en tenant compte des besoins et des capacités de leurs élèves ».⁷

Les changements terminologiques survenus ces dernières années suscitent de nombreuses interrogations de la part des enseignants et notamment de ceux de français langue étrangère. Faut-il faire usage d'une terminologie traditionnelle ou utiliser le métalangage proposé par cette *Terminologie grammaticale*, élaborée par l'inspection générale de Lettres et un groupe de professeurs de l'Université en 1997 ? Et il est logique que vient ensuite la question de l'harmonisation terminologique non seulement entre les classes ou les cycles dans les pays francophones, mais aussi entre le français langue maternelle et le français langue étrangère.

La question de la terminologie grammaticale et celle du métalangage utilisé dans la classe de français ont été largement débattues ces dernières années. Plusieurs études ont déjà été menées au sujet de leur harmonisation et unification. En général, on peut les répartir en trois catégories :

1. Une grande attention a été prêté aux difficultés que rencontrent les élèves français au passage du primaire au collège. Là, les élèves sont souvent confrontés, en grammaire, à une terminologie différente de celle dont ils avaient l'habitude. Le but de l'harmonisation et de l'unification de la terminologie grammaticale est de faciliter ainsi leur adaptation au collège. L'objectif de ces études est de constituer une indispensable culture grammaticale commune aux premier et second degrés tout en permettant la véritable articulation entre les exigences du socle commun et celles des programmes du cycle III de l'École primaire et de la classe de 6^e en matière de maîtrise de la langue. Dans ce contexte, il faut surtout mentionner un travail d'harmonisation qui a été mené dans l'Académie de Dijon par le groupe de travail composé d'enseignants de primaire et de collège et qui a débouché sur la rédaction du document *De l'harmonisation de la terminologie grammaticale* (Barthelemy et al. 2009).

2. Certaines tentatives ont été effectuées dans l'harmonisation de la terminologie grammaticale au niveau européen. À titre d'exemple, on peut mentionner les études de Dominique Willems qui, dans son article *Pour une terminologie grammaticale européenne. Défense et illustration*, publié dans *Revue Tranel* en 1999, montre qu'en comparant les terminologies de plusieurs langues, on ne peut en effet qu'être frappé par de nombreux cas de polysémie et de faux amis. Elle pense qu'il faudrait se mettre d'accord, même au niveau européen, sur un minimum de terminologie grammaticale, commun à l'ensemble des langues de la Communauté (Willems 1999).

5) Voir aussi *Youscribe.com : Cours élémentaire 7 à 9, L'année préparatoire de Grammaire par Larivé & Fleury. Théorie Elocution Rédaction 223 Exercices*, <http://www.youscribe.com/catalogue/livres/education/langues/grammaire-1885090>, 23. 3. 2014.

6) On trouve ce terme en grammaire traditionnelle, en nouvelle grammaire, on emploie le terme classes de mots.

7) Ministère de l'éducation nationale (1998) : *Terminologie grammaticale*, <http://crdp.ac-bordeaux.fr/documentalistes/docadmin/grammaire.pdf>, 30. 4. 2014.

3. Un désordre terminologique a été également constaté à l'examen de certaines méthodes de français langue étrangère. Bien que les méthodes de FLE s'inspirant les dernières années de l'approche communicative ou actionnelle montrent une tendance à la marginalisation de la grammaire, une étude menée par Cuq sur les méthodes d'enseignement du français aux étrangers a montré que celles-ci accordent une place assez importante à la grammaire et aux activités qui sont liées à la grammaire. Le corpus de son étude a été formé de quatre méthodes courantes à la fin du XX^e siècle : *Le Nouveau Sans Frontières*, *Libre Échange*, *Le Nouvel Espace*, et *Panorama*. La recherche a été divisée en deux parties : la première concernait les niveaux 1 et 2 et la deuxième le niveau 3. L'étude a révélé que les méthodes utilisent sur les deux premiers niveaux une moyenne de 205 termes ou lexies dont seuls 60 sont communs à ces quatre méthodes de FLE. Au niveau 3, une moyenne de 143 termes nouveaux apparaît dont 51 dans le livre du professeur. En ajoutant le nombre de termes nouveaux aux termes des deux premiers niveaux, on obtient le total de 348 lexies métalinguistiques. Les résultats de cette étude ont confirmé deux hypothèses : premièrement, qu'« on assiste dans les manuels de langue à une véritable inflation de la terminologie grammaticale », deuxièmement, qu'« il existe dans toutes les méthodes ce qu'on pourrait appeler un noyau dur de la grammaire » (Cuq 2000, 10). Les recherches ont également démontré que les concepteurs de ces quatre méthodes de FLE utilisent pour l'essentiel des termes hérités de la grammaire traditionnelle, ce qui est dû, comme le dit l'auteur, à la date de parution de ces méthodes : elles sont parues entre 1988 (*Le Nouveau Sans Frontières*) et 1997 (*Panorama*), donc avant la publication de la *Terminologie grammaticale de 1997*.

4. Terminologie grammaticale est-elle nécessaire en cours de FLE ?

Avant de répondre à cette question, il faut se poser une autre : Faut-il faire de la grammaire en cours de français langue étrangère ? Même si la didactique des langues étrangères a évolué de manière considérable ces dernières années, il est difficile de donner une réponse claire et univoque à cette question ainsi qu'à celle portant sur la façon dont on doit enseigner la grammaire en classe de FLE.

Au cours du temps, les méthodologies d'enseignement des langues étrangères ont beaucoup évolué, de même que l'importance accordée à la grammaire selon l'approche marquante de l'époque. En accord avec l'objectif de notre article, celles-ci ne doivent pas être énumérées toutes ici, il suffit de mentionner seulement la perspective actionnelle par tâches, privilégiée par le *Cadre européen commun de référence pour les langues*, dont l'objectif est, comme il a déjà été dit plus haut, d'harmoniser les pratiques pédagogiques. Quelle est donc l'importance accordée à l'enseignement/apprentissage de la grammaire dans la perspective actionnelle ?

Dans le CECRL, la grammaire est abordée avec les autres compétences linguistiques (compétence lexicale, compétence sémantique, compétence phonologique, compétence orthographique, compétence orthoépique) dans la partie intitulée *Compé-*

tences communicatives et langagières. La grammaire de la langue y est définie comme « l'ensemble des principes qui régissent la combinaison d'éléments en chaînes significatives marquées et définies (les phrases) » et la compétence grammaticale est présentée par les auteurs du CECRL comme « la capacité de comprendre et d'exprimer du sens en produisant et en reconnaissant des phrases bien formées selon ces principes et non de les mémoriser et de les reproduire comme des formules toutes faites ». ⁸ En principe, toute liberté est accordée aux utilisateurs pour définir « sur quelle théorie grammaticale ils ont fondé leur travail » et pour envisager et expliciter « les éléments, catégories, classes, structures, opérations et relations grammaticaux que les apprenants auront besoin de manipuler ou devront manipuler ou dont ils devront être outillés pour le faire ». ⁹

Dans ces extraits du CECRL, nous pouvons trouver une réponse partielle à nos questions: Faut-il faire de la grammaire en cours de français langue étrangère? Comment enseigner aujourd'hui la grammaire en classe de FLE? Il résulte de ce qui précède que l'apprenant ne peut pas se passer de grammaire dans les pratiques langagières, mais il faut enseigner la grammaire de la phrase, la grammaire qui est au service du sens. Et, ce qui est aussi très important, l'apprenant doit participer à l'élaboration de sa propre grammaire, car une règle grammaticale bien mémorisée n'a aucune valeur si l'apprenant ne sait pas l'appliquer.

Notre expérience d'enseignante de français nous a montré que la présence de la grammaire dans la classe de FLE paraît correspondre aux attentes des apprenants tchèques, car c'est la grammaire qui suscite le plus d'intérêt de leur part, surtout au début de leurs études de la langue française où ils veulent savoir s'exprimer correctement. Ceci probablement aussi parce qu'ils sont habitués à traiter d'explications grammaticales dans leur propre langue, c'est-à-dire en tchèque.

Toutefois, notre expérience a également montré que nos apprenants (nous parlons ici des étudiants inscrits en licence) ont du mal à travailler un texte pour en dégager le point grammatical visé sans avoir quelques notions sur ce point. Même si ce n'est pas en accord avec l'approche communicative, nous préférons leur expliquer d'abord le point grammatical, montrer des exemples, faire quelques exercices d'application et ensuite passer à l'analyse d'un texte qui est riche en point grammatical enseigné. Cela prend moins de temps et, si les apprenants sont nombreux en classe, nous pouvons mieux nous assurer que tous les apprenants ont bien compris. Nous pensons

8) Coe.int (2001) : *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf, 12. 4. 2014, p. 89.

9) Coe.int (2001) : *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf, 12. 4. 2014, p. 90.

donc que même la grammaire explicite peut donner des résultats satisfaisants à condition que l'enseignant y passe à la dernière étape (l'analyse du texte mentionnée plus haut) et que les apprenants ne soient pas noyés dans un océan de règles.

Si nous supposons alors que la grammaire est présente dans un cours de FLE (il importe peu qu'elle soit implicite ou explicite)¹⁰, enfin nous pouvons nous poser la question : Une terminologie grammaticale est-elle nécessaire en cours de FLE ? Et il y en a encore d'autres que nous pouvons aborder : Quelle terminologie grammaticale ou quel métalangage grammatical¹¹ utiliser en classe de FLE ? Ou comment faire du métalangage un outil au service de l'apprentissage et pas un élément d'un enseignement à part ?

Plusieurs auteurs ont déjà essayé de répondre de façon réfléchie à ces questions mais ils n'ont pas donné les réponses exactes. Même si certains pensent que le métalangage grammatical décourage les apprenants, nombreux sont aussi ceux qui reconnaissent la nécessité d'y avoir recours. Nous ne voulons pas ici entrer dans les détails, nous répondrons tout de suite que nous pensons que la terminologie grammaticale est, dans une certaine mesure, indispensable pour enseigner et apprendre le français, car la réflexion sur la langue, y compris la grammaire, nécessite d'avoir des expressions pour nommer ce qu'on observe. Il est évident que l'enseignant définit ou explique non dans le métalangage du linguiste mais dans un « langage paragrammatical » (Germain et Seguin 1998) en s'appuyant sur les grammaires de référence et les grammaires pédagogiques.

Nous pensons alors que la connaissance des notions de base¹² de la terminologie grammaticale s'impose dès les premiers essais de production orale de l'apprenant. La terminologie grammaticale permet aux apprenants de formuler des règles, de les comprendre. La connaissance de celle-ci leur permet également de devenir plus autonomes dans leurs études. Ils peuvent consulter eux-mêmes des manuels de grammaire et réaliser certaines tâches.

10) H. Besse (1977) montre dans son article « Épistémologie grammaticale et exercices grammaticaux » qu'il n'y a pas de différence profonde entre grammaire explicite et grammaire implicite.

11) Selon Willems « la terminologie ne constitue qu'une partie du métalangage grammatical. Elle n'existe pas seule et d'autres éléments, telles les définitions, accompagnent la terminologie à proprement parler et utilisent un métalangage suis generis » (Willems 1999).

12) Nous entendons par les notions de base les termes que nos étudiants utilisent sans problèmes, tels que : "pronom", "verbe", "article", "complément d'objet", etc.

5. Faut-il une terminologie unique pour enseigner la grammaire ?

Il s'agit sans doute d'une question à laquelle il n'est pas facile de répondre. Comme le dit Vigner, « le français est une langue dotée d'un appareil morphologique assez lourd et s'organise selon une syntaxe où l'organisation des groupes obéit à des règles complexes » (Vigner 2004, 8). Si les apprenants ne respectent pas les normes qui régissent l'usage du français, ils risquent de ne pas pouvoir être pleinement compris. Pour cette raison nous pensons qu'il n'est pas possible d'enseigner le français sans aucune référence à la grammaire. Pour pouvoir parler des phénomènes grammaticaux étudiés et pour enseigner la grammaire efficacement, l'utilisation d'une terminologie cohérente est indispensable. Nous sommes d'accord avec Chartrand, didacticienne du français, qui affirme que « pour que le métalangage grammatical joue son rôle, il est nécessaire que les enseignants et les manuels fassent preuve de constance, que le sens des termes grammaticaux soit explicité et le plus rigoureux possible » (Chartrand 2012).

Plusieurs arrêtés modificatifs des programmes de l'école et du collège qui ont été publiés en France précisent la place de l'enseignement de la grammaire et fixent une terminologie commune avec un souci de simplification. Celle-ci n'exclut pas bien entendu la rigueur nécessaire. Mais il faut aussi souligner que même si le métalangage grammatical doit être soumis aux critères de rigueur, il doit aussi être nuancé en fonction de continuité, des besoins des apprenants, de leur niveau langagier et de la complexité du point grammatical étudié.

Des propositions récentes de renouvellement terminologique en France (c'est-à-dire pour les classes de FLM) peuvent revêtir une certaine importance également pour les classes de FLE, car nous pensons qu'il est aussi important qu'un vocabulaire commun utilisé dans les classes de FLE soit, dans une certaine mesure, unifié à celui utilisé dans les classes de FLM. La mobilité étudiante n'est plus une réalité nouvelle. Nos apprenants partent souvent étudier en France, ce qui exige sans doute un niveau plus élevé de différentes compétences, y compris la compétence grammaticale. Se retrouvant dans le milieu universitaire français, nos étudiants sont souvent confrontés à des difficultés résultant d'une incohérence qui existe entre la terminologie enseignée en République tchèque et en France.

Dans la partie suivante, nous essaierons donc de relever quelques-unes de ces incohérences terminologiques dans les manuels de grammaire destinés aux apprenants de FLE.

6. Quelques exemples de notions grammaticales vagues et imprécises

Notre analyse contrastive est basée sur un corpus qui se compose de trois grammaires de FLE éditées en France : *Grammaire Vivante du Français* de Monique Callamand (1991); *Nouvelle Grammaire du Français. Cours de Civilisation Française de la Sorbonne* de Yvonne Delatour, Dominique Jennepin, Maylis Léon-Dufour et Brigitte Teyssier (2004); *Grammaire expliquée du français* de Sylvie Poisson-Quinton, Reine Mimran et

Michèle Maheo-Le Coadic (2007) et de trois grammaires du français publiées en République tchèque : *Francouzská gramatika* (Grammaire française) de Josef Hendrich, Otomar Radina et Jaromír Tláškal (2001) ; *Mluvnice francouzštiny* (Grammaire du français) de Jitka Taišlová (2002) ; *Francouzská gramatika abecedně* (Grammaire française par ordre alphabétique) de Nicole McBride (2000). Cette dernière a paru en France en 1997 et a été traduite du français en tchèque par Eva Valentová.

Il est sans doute préférable de choisir seulement les manuels de grammaire édités après la publication de la Terminologie grammaticale de 1997 pour savoir si les changements apportés par celle-ci ont déjà été pris en compte. Mais le choix de notre corpus a surtout été guidé par la disponibilité de ces grammaires en République tchèque et par leur nature, c'est-à-dire nous avons choisi des livres de grammaire pour apprenants de FLE.¹³ En plus, nous pensons que ce choix de manuels de grammaire nous permettra de faire une comparaison avant/après.

Les deux catégories de manuels ont quelques caractéristiques communes : ils sont destinés aux apprenants de FLE, l'approche grammaticale y reste traditionnelle, les règles et les explications sont rédigées dans une langue simple et illustrées par des exemples, il y a aussi des tableaux récapitulatifs pour faciliter la compréhension. Mais nous pouvons également dégager quelques caractéristiques spécifiques des manuels rédigés en français et de ceux rédigés en tchèque.

Ils se distinguent premièrement par le traitement des points grammaticaux. Les grammaires rédigées en français déclarent avoir traité « *des points grammaticaux reconnus comme générateurs d'erreurs* » (Callamand 1991, 4), tandis que les grammaires écrites par les auteurs tchèques traitent les règles applicables aux différentes classes de mots. Ce traitement correspond à la tradition tchèque, car dans les manuels de grammaire tchèque les points grammaticaux sont classés le plus souvent selon les différentes « espèces de mots » ; on en distingue traditionnellement dix – noms, adjectifs qualificatifs, pronoms, adjectifs numéraux, verbes, adverbes, prépositions, conjonctions, interjections et particules).

Cela présente des difficultés terminologiques, car dans les grammaires françaises analysées, il n'y a pas le même classement et les apprenants tchèques n'ont pas ainsi l'occasion d'apprendre comment on classe les mots en français. En plus, l'analyse du corpus a révélé que la terminologie utilisée dans ces manuels de grammaire pour dénommer les classes grammaticales de mots et leurs subdivisions est disparate, ce qui

13) Nous n'avons pas opté par exemple pour *Grammaire pour l'enseignement/apprentissage du FLE de G.-D. de Salins*, car cet ouvrage est présenté par l'auteure elle-même comme une grammaire intermédiaire entre le manuel pour l'apprentissage du FLE et la grammaire savante, qui s'adresse aux étudiants se destinant à enseigner le FLE ainsi qu'à ceux qui sont déjà enseignants.

peut être très problématique pour l'apprentissage. Voici quelques-uns des problèmes terminologiques relevés dans le matériel analysé :

Le *nom* est la première classe de mots mentionnée par la *Terminologie grammaticale* de 1997. C'est une notion que les apprenants tchèques connaissent généralement très bien. Il peut donc sembler que ce terme ne pose aucun problème. Et pourtant ! Dans le matériel analysé apparaît à côté du *nom* la notion de *substantif*. Dans les grammaires rédigées en tchèque, les termes *le nom* et *le substantif* s'emploient l'un pour l'autre, tandis que les manuels publiés en France n'utilisent que la notion de nom. Le substantif apparaît seulement dans le glossaire de *Grammaire expliquée du français*, mais il n'y est pas expliqué, les auteurs ne font que référence au « nom commun » et les apprenants peuvent ainsi penser que le substantif est le nom commun. Étant donné que les grammaires rédigées en tchèque présentent les deux mots comme synonymes, les apprenants tchèques ne peuvent pas apprendre que le substantif n'est qu'une espèce de nom et qu'on ne dit pas par exemple « substantif commun » ou « substantif propre ».

L'analyse a fait ensuite ressortir que la notion la plus problématique est le *déterminant*. Celui-ci est défini par la Terminologie grammaticale de 1997 comme « *constituant du groupe nominal, qui actualise le nom* » (1998, 22).¹⁴ Dans la grammaire de Callamand, on ne trouve pas ce concept, ce qui peut s'expliquer par le fait que ce livre de grammaire a été publié en 1991, c'est-à-dire avant la parution de la Terminologie grammaticale de 1997. Les déterminants (dans la grammaire de Callamand appelés articles ou adjectifs) y sont présentés sous forme d'éléments antéposés. Toutefois, Callamand mentionne également parmi les éléments antéposés les adjectifs qualificatifs de type beau, joli, bon, etc., ce qui peut donner aux apprenants l'impression trompeuse que ces derniers appartiennent également aux déterminants. Les auteurs de *Grammaire expliquée du français* et *Nouvelle Grammaire du Français. Cours de Civilisation Française de la Sorbonne* utilisent déjà la notion de déterminant, mais la définition de celui-ci comme « *un mot qui précède un nom commun avec lequel il constitue le groupe du nom* » (Poisson-Quinton, Mimran et Maheo-Le Coadic 2007, 35) ne dit pas clairement que les adjectifs qualificatifs antéposés n'appartiennent pas à la catégorie de déterminants. Même si les auteurs de deux grammaires mentionnées plus haut acceptent la notion de *déterminants*, dans l'énumération de ceux-ci ils utilisent toujours la notion d'*adjectifs* en distinguant : articles, adjectifs démonstratifs, adjectifs possessifs, adjectifs indéfinis, adjectifs numéraux, adjectifs interrogatifs et adjectifs exclamatifs. Une autre difficulté réside dans le classement des adjectifs numéraux parmi les déterminants, car, quant à eux, ils ne

14) Ministère de l'éducation nationale (1998) : *Terminologie grammaticale*, <http://crdp.ac-bordeaux.fr/documentalistes/docadmin/grammaire.pdf>, 30. 4. 2014, p. 22.

fonctionnent pas toujours comme déterminants. Même si les grammairiens ne sont pas unanimes sur cette problématique, les grammaires du français contemporaines des auteurs francophones placent souvent les numéraux ordinaux dans la classe des adjectifs.

Même si la définition de déterminant des auteurs tchèques est plus détaillée – ils définissent les déterminants comme les mots « *qui accompagnent en français des noms, éventuellement d'autres classes de mots, en désignant généralement leur genre et leur nombre et en délimitant leur rapport au contexte donné de phrase ou de situation, et ainsi ils précisent leur sens dans la phrase* » (Hendrich, Radina et Tláškal 2001, 192) – celle-ci peut également s'avérer un peu trompeuse pour les apprenants, vu que le verbe « accompagner » ne dit pas exactement si le mot accompagnant est antéposé ou postposé. En plus, dans la liste des déterminants dressée, ils ne respectent pas qu'en nouvelle grammaire, on nomme *déterminants* ce que traditionnellement on appelle *articles* et *adjectifs* et ils distinguent : les articles et les adjectifs (démonstratifs, possessifs, interrogatifs et indéfinis). Nous pouvons également observer que la liste des déterminants n'est pas complète, il n'est pas fait mention de déterminants exclamatifs. Il en est de même pour le manuel de Taišlová. Le concept de *déterminant* apparaît aussi dans la grammaire française traduite en tchèque avec une explication semblable à celle que nous avons déjà mentionnée plus haut : « *le déterminant est un mot qui est en français presque toujours placé devant le nom* » (McBride 2000, 65). Toutefois, la terminologie utilisée dans ce livre pour dénommer les différentes catégories de déterminants nous semble être la plus imprécise, car pour dénommer les déterminants possessifs, démonstratifs et indéfinis, la traductrice utilise en tchèque la notion de « *zájmeno* » qui équivaut au terme français « pronom ». Cette imprécision terminologique peut sans doute s'expliquer par la tendance de rapprocher la terminologie à celle utilisée dans la langue tchèque (les possessifs, démonstratifs et indéfinis y sont classés parmi les pronoms sans distinction de ceux qui ont la valeur déterminative).

La notion d'*adjectif qualificatif* peut aussi s'avérer un peu problématique. Comme son nom l'indique, l'adjectif qualificatif sert à préciser une qualité d'un nom, c'est-à-dire d'un être animé ou d'une chose inanimée. Les auteurs des grammaires de FLE analysées opèrent tous avec ce concept et abordent la question des adjectifs qualificatifs dans le chapitre consacré au groupe du nom. Mais dans les grammaires destinées aux apprenants tchèques, y compris la grammaire traduite en tchèque, les auteurs utilisent de préférence le terme « adjectif ». Cet emploi est sans doute influencé par la terminologie grammaticale tchèque où « *adjektivum* » est généralement indiqué comme équivalent du terme tchèque « *přídavné jméno* ». Comme nous avons déjà mentionné plus haut, en français, il faut bien distinguer les adjectifs qualificatifs des déterminants que l'on appelle aussi adjectifs. En principe, le terme « adjectif », utilisé seul, peut être plus compréhensible pour les apprenants tchèques que le terme « adjectif

qualificatif », mais en même temps il peut entraîner une confusion entre adjectif qualificatif et adjectif non qualificatif qui fait partie des déterminants.

Pour les étudiants tchèques, il est important de comprendre la terminologie utilisée pour indiquer les déterminants et les adjectifs qualificatifs pour pouvoir comprendre ensuite le fonctionnement du système des *pronoms* en français. Ceux-ci sont présentés dans les grammaires de FLE analysées comme les substituts des noms. Les auteurs de ces grammaires distinguent les pronoms personnels, démonstratifs, possessifs, interrogatifs, indéfinis, exclamatifs et relatifs et ils requièrent à la distinction entre les adjectifs (comme il a déjà été dit, en français moderne appelés déterminants) et les pronoms. Concernant les grammaires rédigées en tchèque, Hendrich, Radina et Tláškal distinguent dans le glossaire entre « *adjectif déterminatif* » et « *pronom* ». Mais dans la partie de leur grammaire portant sur les pronoms, ils n'utilisent que la notion de « *zájmeno* » (pronom en français) en précisant que ceux qui ne peuvent pas être utilisés seuls (sauf le cas des pronoms personnels conjoints) appartiennent aux déterminants. Quant à la grammaire du français de Taišlová, le concept de « pronom » n'est pas mentionné dans le glossaire, mais celui-ci est traduit à la page 61 comme *pronom – adjectif*. Elle précise que ceux qui ne peuvent pas être employés seuls se rangent selon la terminologie française parmi les adjectifs. Nous pouvons donc de nouveau constater que cette affirmation peut s'avérer trompeuse pour les apprenants tchèques, car ils peuvent estimer que les formes telles que *cette, ces, son, notre, quel, etc.*, appartiennent aux adjectifs qualificatifs (comme nous avons pu voir plus haut, les auteurs tchèques parlent généralement des adjectifs à la place des adjectifs qualificatifs). Dans *Francouzská gramatika abecedně* de Nicole McBride, nous avons aussi relevé un certain nombre d'inconvénients. Pour l'entrée « *zájmena* », un seul équivalent est proposé par la traductrice, celui de *pronoms* qu'elle divise en pronoms personnels, pronoms démonstratifs, pronoms possessifs, pronoms interrogatifs, pronoms négatifs (ceux-ci sont par tous les autres auteurs classés parmi les pronoms indéfinis), pronoms relatifs et pronoms indéfinis. Dans les entrées consacrées à ces différentes catégories de pronoms, elle parle des démonstratifs, des possessifs, des interrogatifs et des indéfinis en les répartissant en pronoms « autonomes » et « non autonomes », mais sans préciser, dans la plupart des cas, qu'il s'agit, pour ces derniers, des déterminants (nous avons écrit « dans la plupart des cas », car, par exemple, dans le tableau à la page 62, figurent les déterminants interrogatifs et les pronoms interrogatifs). Même si les pronoms négatifs se trouvent parmi les pronoms énumérés par la traductrice, il n'y a pas dans le livre une entrée particulière consacrée à ceux-ci. Ils apparaissent à la page 28 dans le tableau relatif aux indéfinis qui sont divisés en déterminants et pronoms. Cela peut s'expliquer, selon nous, par la tentative de la traductrice de rapprocher le système français au système tchèque, car dans la langue tchèque on distingue entre autres les pronoms négatifs.

Alors que la grammaire traditionnelle distinguait plusieurs sortes d'adjectifs, y compris les adjectifs numéraux, la nouvelle grammaire n'a retenu le terme adjectif

que pour les adjectifs dits qualificatifs. Les adjectifs numéraux sont selon la nouvelle terminologie appelés *déterminants numéraux* et *adjectifs ordinaux*. Toutefois, l'analyse du corpus examiné a fait ressortir que la terminologie relative à cette classe de mots est particulièrement riche mais pas toujours homogène. Callamand parle des « nombres » et « expressions numériques », Delatour, Jennepin, Léon-Dufour et Teyssier traitent les « adjectifs numéraux » en distinguant ceux qui indiquent le nombre et ceux exprimant l'ordre, Poisson-Quinton, Mimran et Maheo-Le Coadic abordent la question des « nombres » en les divisant en « nombres cardinaux » et « nombres ordinaux ». Les auteurs tchèques ne sont pas unanimes non plus sur cette terminologie. Hendrich, Radina et Tláškal distinguent entre les « adjectifs numéraux cardinaux » et les « adjectifs numéraux ordinaux ». Taiřilová les divise en « adjectifs numéraux cardinaux » et en « adjectifs ordinaux ». Et dans la grammaire traduite n'apparaît que le terme « nombres ». Nous pouvons donc voir clairement qu'aucun auteur ne respecte les concepts proposés par la Terminologie grammaticale de 1997, mentionnés plus haut, c'est-à-dire « le déterminant numéral » et « l'adjectif ordinal ».

Les verbes, les adverbes, les prépositions et les conjonctions sont classés par les grammaires parmi les classes de mots au même titre que les noms, les déterminants, les adjectifs ou les pronoms, mais ceux-ci posent relativement peu de problèmes du point de vue de la terminologie. Ce qui pourrait poser problème, de ce point de vue, ce sont les interjections et les présentatifs pour lesquels apparaissent généralement dans les grammaires encore les termes « *onomatopée* » et « *introduceur* ». Mais bien qu'il s'agisse des mots très fréquents, voire omniprésents à l'oral qu'à l'écrit, ils ne font pas l'objet de notre analyse comparative, car ils sont presque totalement ignorés des manuels de grammaire analysés, surtout de ceux rédigés en français. Dans les manuels de grammaire examinés, les interjections ne font pas partie de ce qu'on désigne comme classes de mots en tant que telles. L'éclairage de ceux-ci s'effectue dans le cadre des phrases exclamatives. En ce qui concerne les présentatifs, les auteurs des ouvrages rédigés en français n'en font aucune mention.

Bien entendu, les incohérences terminologiques relevées dans le corpus ne sont donc pas les seules que l'on peut trouver dans les grammaires analysées. Toutefois, elles illustrent bien cette problématique et démontrent que l'urgence de l'unification de la terminologie grammaticale s'impose.

7. Conclusion

Nous avons pu voir que l'enseignement de la grammaire ne cesse de poser de délicates questions auxquelles il n'est pas facile de répondre. Enseigner la grammaire, c'est en principe conduire les apprenants à comprendre les mécanismes de la langue et son fonctionnement. L'emploi d'une terminologie grammaticale nous semble donc incontournable dans un contexte scolaire, car elle sert à identifier et à analyser ces mécanismes. Mais il est sans doute difficile de définir précisément quels termes grammaticaux doivent connaître

les apprenants dans le cadre de leur parcours scolaire. Comme il a déjà été mentionné dans cet article, cela peut dépendre de plusieurs critères, notamment du niveau scolaire des apprenants. Surtout au primaire, la terminologie doit être réduite à un ensemble délimité de termes. En plus, à chaque niveau, les termes grammaticaux doivent être soigneusement expliqués et adaptés aux besoins et aux capacités des apprenants. En tout cas, il doit s'agir d'une terminologie unifiée représentant les bases de ce qui pourrait être l'équivalent de la terminologie grammaticale officielle de 1997.

Mais après avoir analysé le corpus, nous pouvons constater que la terminologie employée dans les livres de grammaire FLE n'est pas homogène et conforme à celle proposée par la Terminologie grammaticale de 1997. Les incohérences terminologiques et l'existence de deux ou plusieurs appellations pour la même classe de mots, que nous avons relevées par l'analyse comparative de manuels de grammaire française rédigés en français et en tchèque, nous montrent que la terminologie grammaticale traditionnelle reste toujours très prégnante dans ceux-ci et que le recours à certains des termes de son stock peut conduire à des confusions qui puissent nuire à la compréhension. La simplification et l'unification de la terminologie grammaticale permettraient donc aux apprenants d'éviter la nécessité d'apprendre plusieurs terminologies successives (dans le cas des élèves français, lors du passage de l'école élémentaire au collège et dans le cas des apprenants tchèques, lors de leur séjour d'études en France) et les difficultés liées à l'usage de terminologies grammaticales différentes.

Nous avons pu également voir que la question de la régulation de la terminologie grammaticale n'est pas un phénomène nouveau. Son unification constitue l'objectif que poursuivent depuis plus de cent ans les nombreuses nomenclatures et terminologies grammaticales rédigées et publiées en France (les mêmes tentatives d'unification de la terminologie grammaticale sont également déployées dans d'autres pays francophones, notamment au Canada ou en Belgique, il semblerait donc intéressant de comparer aussi quel effort d'harmonisation a déjà été effectué dans ces pays). Pour atteindre l'objectif d'unification, il est surtout nécessaire que les auteurs francophones des grammaires pédagogiques du français s'entendent sur l'emploi de la terminologie grammaticale, car les observations issues de notre analyse comparative montrent que les termes grammaticaux communs à l'ensemble des ouvrages analysés sont plutôt minoritaires. D'un autre côté, les auteurs tchèques ne doivent pas rapprocher tellement la terminologie grammaticale du français à celle utilisée dans la langue tchèque. La réalité constatée par l'analyse du corpus prouve qu'il reste encore beaucoup à faire dans ce domaine-là.

Néanmoins, il faut se rendre compte que la bonne utilisation de la terminologie grammaticale du français dans la pratique suppose non seulement de connaître celle-ci mais de maîtriser également celle utilisée dans la langue maternelle.

Bibliographie

Livres et articles de périodique

BARTHELEMY, Nadine, CANDIR, Catherine, CHIFFRE, Pierre-Alain, GIEN, Annette et MASSENOT-MAURAGE, Pauline (2009) : *De l'harmonisation de la terminologie grammaticale* (<http://ia58.ac-dijon.fr/Pedagogie/MaitrisedelaLangue/Harmonisation14MARS2009.pdf>), 22. 3. 2014).

BESSE, Henri et PORQUIER, Rémy (1984) : *Grammaire et didactique des langues*. Paris : Hatier-Credif.

BESSE, Henri (1977) : Epistémologie grammaticale et exercices grammaticaux. *Études de Linguistique Appliquée*, n°25, p.7–22.

CALLAMAND, Monique (1991) : *Grammaire Vivante du Français*. Paris: Clé International.

CUQ, Jean-Pierre (2000) : *Le métalangage grammatical dans les méthodes de français langue étrangère : une base de départ pour l'élaboration d'une grammaire pour locuteurs non natifs*. Grenada (<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1390410.pdf>), 12. 3. 2014).

CUQ, Jean-Pierre (2003) : *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : Clé International.

DELATOUR, Yvonne, JENNEPIN, Dominique, LÉON-DUFOUR, Maylis et TEYSSIER, Brigitte (2004) : *Nouvelle Grammaire du Français. Cours de Civilisation Française de la Sorbonne*. Paris : Hachette.

DUBOIS, Jean, GIACOMO, Mathée, GUESPIN, Louis, MARCELLESI, Christiane, MARCELLESI, Jean-Baptiste et MÉVEL, Jean-Pierre (2007) : *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris : Larousse.

GERMAIN, Claude et SEGUIN, Hubert (1998) : *Le point sur la grammaire*. Paris : Clé International.

HENDRICH, Josef, RADINA, Otomar et TLÁSKAL, Jaromír (2001) : *Francouzská gramatika*. Plzeň : Fraus.

CHARTRAND, Suzanne G. (2012) : Utiliser une terminologie rigoureuse et cohérente pour parler de la langue. *Correspondance*, vol. 17, n° 2, (<http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr17-2/Rigoureux.html>), 5. 4. 2014).

McBRIDE, Nicole (2000) : *Francouzská gramatika abecedně*. Plzeň : Fraus.

MOIRAND, Sophie, PORQUIER, Rémy et VIVES, Robert (1989) : ...Et la grammaire ? *Le français dans le monde/ Recherches et applications*, numéro spécial. Paris : Hachette EDICEF.

PELLAT, Jean-Christophe (2001) : Nomenclature / Terminologie grammaticale : 1975/1997. In : Colombat, Bernard et Savelli, Marie (eds.) : *Métalangage et terminologie linguistique. Actes du colloque de Grenoble* (Université Stendhal-Grenoble III, 14–16 mai 1998). Leuven : Peeters.

PIRON, Sophie (2010) : La grammaire du français au XX^e siècle – 2^e partie. *Correspondance*, vol. 16, n° 1 (<http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr16-1/Grammaire.html>), 20. 3. 2014).

POISSON-QUINTON, Sylvie, MIMRAN, Reine et MAHEO-LE COADIC, Michèle (2007) : *Grammaire expliquée du français*. Paris : Clé International.

REY-DEBOVE, Josette et REY, Alain (2005) : *Le Petit Robert de la langue française 2006*. Paris : Dictionnaire Le Robert.

RIEGEL, Martin, PELLAT, Jean-Christophe et RIOUL, René (2007) : *Grammaire méthodique du français*. Paris : PUF.

TAIŠLOVÁ, Jitka (2002) : *Mluvnice francouzštiny*. Praha : Leda.

VARGAS, Claude (2003) : La grammaire scolaire en France à l'aube du XXI^e siècle. *Québec français*, n° 129, p. 69–72.

VERGNAUD, Jacques (1980) : La genèse de la nomenclature de 1910 et ses enseignements. *Langue française*, vol. 47, n° 1, p. 48–75.

VIGNER, Gérard (2004) : *La grammaire en FLE*. Paris : Hachette.

WILLEMS, Dominique (1999) : Pour une terminologie grammaticale européenne. Défense et illustration. *Revue Tranel* (Travaux neuchâtelois de linguistique), vol. 31, p. 129–142 (http://doc.rero.ch/record/19777/files/10_willems.pdf), 20. 3. 2014).

Sitographie

Coe.int (2001) : *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf, 12. 4. 2014.

Youscribe.com : *Cours élémentaire 7 à 9, L'année préparatoire de Grammaire par Larivé & Fleury. Théorie Elocution Rédaction 223 Exercices*, <http://www.youscribe.com/catalogue/livres/education/langues/grammaire-1885090>, 23. 3. 2014.

Crdp.ac-bordeaux.fr : Ministère de l'éducation nationale (1998) : *Terminologie grammaticale*, <http://crdp.ac-bordeaux.fr/documentalistes/docadmin/grammaire.pdf>, 30. 4. 2014.

Resume

Proces sjednocování zasahuje do všech oblastí života člověka, promítá se tedy i do učebních plánů škol, výuku cizích jazyků nevyjímaje. Ke sjednocování v této oblasti přispěly především dokumenty Rady Evropy – Evropské jazykové portfolio z roku 1997 a Evropský referenční rámec pro jazyky z roku 2001, jejichž cílem bylo sjednocení úrovně výuky jazyků napříč evropskými jazyky a státy.

Problematika sjednocování mluvnické terminologie používané při výuce francouzského jazyka, která je tématem tohoto článku, není ničím novým. Otázka vhodnosti mluvnických termínů ve školských gramatikách a jejich sjednocení poutala pozornost jazykovědců, ale i vyučujících po celé minulé století a v poslední době se jí znovu dostává zvýšené pozornosti. Úzce také souvisí s tím, jak se měnily názory na jazykové vyučování a zejména na úlohu mluvnice ve výuce cizích jazyků.

Tento článek vychází z předpokladu, že výuka mluvnice je pro osvojení e cizího jazyka nezbytná. Není rozhodující, zda probíhá induktivní nebo deduktivní metodou. Použití metody může být ovlivněno například povahou nově probírané látky. Nejdůležitější je, aby byl gramatický jev žáky a studenty správně pochopen. Tomu může posloužit jednoznačná a sjednocená mluvnická terminologie.

Ve Francii sice byly vydány oficiální mluvnické nomenklatury v roce 1910 a 1975 a mluvnická terminologie v roce 1997, ale francouzská mluvnická terminologie zůstává i nadále nejednotná. Chybí jednoznačné, obecně platné a závazné mluvnické termíny, které by byly používány ve francouzských gramatikách a se kterými by mohli vyučující seznamovat žáky a studenty v souvislosti s probíraným učivem. Nejednotná a rozkolísaná terminologie tak činí problémy nejen žákům a studentům, ale i jejich vyučujícím. Můžeme si samozřejmě položit otázku, zda jsou gramatické termíny pro žáky a studenty důležité. V případě francouzského jazyka, jehož morfologický systém je poměrně složitý, považujeme znalost některých mluvnických pojmů a jejich názvů za nezbytný předpoklad k tomu, aby žáci a studenti lépe pochopili fungování jazyka. Termíny je ale třeba pečlivě vybírat a do výuky je zavádět progresivně, s ohledem na potřeby žáků a studentů.

Analýza učebnic francouzské gramatiky, vydaných ve Francii a v České republice a určených pro žáky a studenty francouzštiny jako cizího jazyka, prokázala nejednotnost mluvnické terminologie zaměřené na některé slovní druhy. Konkrétně se jednalo o podstatná jména, určovatele (determinanty), přídavná jména, zájmena a číslovky. Z provedené analýzy

rovněž vyplývá, že autoři těchto gramatik ve většině případů nerespektují doporučenou mluvnickou terminologii z roku 1997. Francouzští autoři gramatik používají k výkladům mluvnických jevů především tradiční terminologii (užívají např. termín „adjectif“ místo „déterminant“), u českých autorů je naopak patrná snaha přizpůsobit francouzskou terminologii české terminologii, což se nejvíce projevuje u zájmen a číslovek, např. používáním termínů „zájmena samostatná a nesamostatná“, zatímco správným označením zájmena nesamostatného je „determinant“ neboli „určovatel“.

Je tedy evidentní, že harmonizace mluvnické terminologie by měla patřit mezi prioritní snahy odborníků zabývajících se touto problematikou, a to jak na úrovni francouzštiny jako mateřského jazyka (FLM), tak i francouzštiny jako cizího jazyka (FLE).

rozhovor

Gabriel Bădescu
Přemysl Rosůlek