

La contextualisation de la grammaire française
dans la série de manuels *Escalier*

Romaanisen filologian pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Toukokuu 2017
Ida Heikkinen

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Ida Heikkinen	
Työn nimi – Title La contextualisation de la grammaire française dans la série de manuels <i>Escalier</i>	
Oppiaine – Subject Romaaninen filologia	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year 5 /2017	Sivumäärä – Number of pages 63
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tässä tutkimuksessa perehdytään kielioppisääntöjen esitystapaan uudessa b2/b3 -kielen ranskan oppikirjasarjassa <i>Escalier</i>. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, missä määrin siinä otetaan huomioon suomenkielinen oppija sekä miten siinä peilautuvat ranskalaisten lähdekielioppien esitystavat. Tutkimuksen teoreettisena pohjana käytetään Sorbonnen yliopiston GRAC-tutkimusryhmän (2011) tekemää tutkimusta opetuskielioppien kontekstualisaatiosta. Kontekstualisaation käsitteellä viitataan tutkimuksessa siihen, kuinka yleisö, jolle kielioppi on suunnattu, otetaan huomioon sen sisältämissä esitystavoissa sekä sisällyksissä, muun muassa mukauttamalla kielioppisääntöjä kohdeyleisölle ymmärrettävämmiksi.</p> <p><i>Escalier</i>- sarja valikoitui tutkimuksen aineistoiksi uutuutensa takia: se oli tutkimuksen tekohetkellä uusin julkaistu lukion ranskan B-oppimäärään suunnattu kirjasarja. Oletuksena oli, että tämän takia kieliopin esitystavoissa olisi otettu huomioon jo aiemmin tehty tutkimus kieliopin opetuksesta ranskankielen oppikirjasarjoissa, joissa on todettu esitystapojen olevan usein vaillinaisia tai osittain jopa virheellisiä (esim. Kalmbach 2005). Etsin kirjasarjan kielioppiosioista esitystapoja, joissa kohdeyleisön erityispiirteitä oppijoina on otettu huomioon. Tällaisia kontekstualisaation ilmentymiä ovat esimerkiksi erilaiset visuaalista oppimista helpottavat taulukot, sekä äidinkielen ja kohdekielen sääntöjen rinnakkain asettelu ja vertailu keskenään. Tutkimuksessa poimittiin kirjasarjasta kaikki tällaiset esitystavat, jonka jälkeen ne luokiteltiin kahdeksaan ryhmään sen mukaan, minkälaista kontekstualisaatiota ne edustavat. Taulukot ja erilaiset visualisoinnit muodostivat suurimman yksittäisen ryhmän, mutta kirjasarjasta löytyi esimerkkejä kaikista ryhmistä. Apuna luokittelussa käytettiin GRAC-tutkimusryhmän laatimaa luokitusta. Tämän jälkeen ilmentymien joukosta valittiin 11 tapausta, joita tarkasteltiin lähemmin tutkimuksen toisessa osassa.</p> <p>Tutkittuja kielioppiosioita kirjasarjassa oli yhteensä 119. Yksittäisten ilmentymien laskeminen osoittautui hankalaksi, sillä esimerkiksi monet käännetyt termit esiintyivät sarjassa monta kertaa, ja moni kielioppiosio sisälsi useita eri kontekstualisaation piirteitä. Pääkieli kaikissa osioissa oli suomi, ja esimerkiksi kohdekielen ja suomen kielen eroja vertailtiin usein keskenään. Kielioppiosiot sisälsivät lähdekieliopista osittain hyvinkin paljon poikkeavia huomioita, ja joidenkin kohdalla kyse oli suoranaista virheistä. Voidaankin sanoa, että kontekstualisaatio on määrittävä piirre kirjasarjan kielioppiosioissa, sillä suomalaisoppija otetaan huomioon usein eri tavoin kieliopin esitystavoissa.</p>	
Asiasanat – Keywords Kieltenopetus – kontekstualisaatio – kielioppi – oppimateriaalit - ranska vieraana kielenä	
Säilytyspaikka – Depository Jyx.jyu.fi	
Muita tietoja – Additional information	

Table des matières

1	Introduction	5
2	Aspects théoriques	7
2.1	Les traditions d'enseignement de la grammaire d'une langue étrangère en Finlande.....	7
2.1.1	La notion de grammaire.....	7
2.2	La contextualisation	9
2.2.1	Le contexte et la contextualisation	9
2.2.2	Types de contextualisation	10
2.3	Présentation du corpus	11
2.3.1	Les manuels de FLE en Finlande.....	11
2.3.2	Les manuels <i>Escalier</i>	12
2.3.3	L'enseignement de la grammaire dans les manuels <i>Escalier</i>	13
2.4	Les grammaires de référence	16
3	La contextualisation dans la série <i>Escalier</i>	19
3.1	Remarques préliminaires.....	19
3.2	Méthode et typologie	20
3.3	Catégorisation des occurrences	22
3.3.1	Traduction des termes, néologismes	23
3.3.2	Description inédite dans les grammaires de référence	24
3.3.3	Surdescription d'un phénomène	25
3.3.4	Descriptions « conjointes »	26
3.3.5	Formation d'une « règle d'équivalence ».....	26
3.3.6	Tableaux et visualisations	27
3.3.7	Autres types de contextualisation.....	29
3.3.7.1	Les conseils pragmatiques.....	29
3.3.7.2	Les règles opératoires	30
3.4	Exemples.....	30
3.4.1	Pronoms conjoints <i>en</i> et <i>y</i>	30
3.4.1.1	Le pronom conjoint <i>en</i>	31

3.4.1.2 Le pronom conjoint <i>y</i>	33
3.4.2 L'article partitif.....	34
3.4.2.1 Forme de l'article partitif.....	34
3.4.2.2 Construction de l'article partitif.....	35
3.4.2.3 L'article partitif et les verbes exprimant une émotion.....	37
3.4.3 Emploi du passé composé et de l'imparfait.....	38
3.4.4 Pronoms <i>il, ce</i> et <i>ça</i>	42
3.4.4.1 Pronoms <i>ce</i> et <i>ça</i>	43
3.4.4.2 Le pronom <i>il</i>	45
3.4.5 « Pronoms » démonstratifs indéfinis et possessifs.....	46
3.4.5.1 « Pronoms démonstratifs ».....	46
3.4.5.2 « Pronoms indéfinis ».....	48
3.4.5.3 Pronoms possessifs.....	49
3.4.6 Prépositions <i>en, à</i> et <i>dans</i>	49
3.4.7 La construction <i>il y a</i>	51
3.4.8 « Constructions à mot <i>de</i> ».....	53
3.4.9 Génitif.....	54
3.4.10 Mots composés.....	55
3.4.11 Le <i>passivi</i> et la voix passive.....	58
3.5 Synthèse.....	60
4 Conclusion.....	61
Bibliographie.....	62

1 Introduction

Au cours des ans, l'enseignement des langues étrangères a connu des approches différentes et les conceptions sur ce que l'enseignement des langues « devrait être » ont beaucoup changé. Pendant une vingtaine d'années, l'innovation a été l'approche communicative (*communicative language teaching, CLT*), qui met l'accent sur l'enseignement des compétences communicatives. Une autre tendance importante a été, depuis longtemps, l'approche constructiviste selon laquelle l'assimilation des nouvelles connaissances se construit sur les savoirs antérieurement acquis. (voir p. ex. Henttunen 2004). L'apprentissage d'une nouvelle langue étrangère est ainsi vu comme un processus complexe dans lequel s'influencent, parmi d'autres, les facteurs psychologiques et cognitifs, culturels et sociaux. Depuis quelques années, on a également souligné l'importance du *contexte* : le cadre d'apprentissage qui définit les conditions initiales du processus d'apprentissage d'une nouvelle langue étrangère. Besse et Porquier, notamment, ont souligné le rôle du contexte en constatant que l'apprentissage d'une nouvelle langue (même quand il ne se déroule pas dans un cadre institutionnel) s'appuie sur des connaissances langagières préalablement acquises par l'apprenant. (Besse, Porquier 1991 :182)

Les manuels, qui constituent toujours un outil privilégié dans l'enseignement et dans l'apprentissage des langues étrangères, tiennent compte de ce contexte d'apprentissage en essayant de répondre aux besoins d'un groupe d'apprenants spécifique. En comparaison avec les grammaires explicitées « traditionnelles », ils présentent la construction grammaticale en tenant compte des différences entre la langue maternelle des apprenants et la langue cible. Par contextualisation, nous comprenons le processus dans lequel une présentation grammaticale traditionnelle, destinée à un public vaste et hétérogène, est rendu mieux accessible pour un groupe spécifique, en tenant compte des facteurs qui causent des difficultés dans l'apprentissage chez ce groupe. Ainsi, la contextualisation grammaticale permet de présenter une construction grammaticale à la lumière des caractéristiques de la langue maternelle d'un groupe spécifique. (Voir GRAC 2014)

Dans ce travail, notre objectif est d'étudier la contextualisation de la présentation des constructions grammaticales du français dans la série de manuels *Escalier* qui, publiée

entre 2012 et 2014 par Sanoma Pro (WSOYpro), demeure à l'heure actuelle la série la plus récente utilisée dans l'enseignement du français en Finlande. Nous chercherons à savoir si les résultats des études sur la contextualisation faites sur les manuels de français (par exemple celle de Kalmbach (2005)) se reproduisent ou non dans cette nouvelle série. Notre objectif est de trouver, de décrire et de catégoriser les manifestations de la contextualisation dans la série de manuels choisie. Le corpus a été choisi à cause de sa nouveauté, une série récente étant susceptible, du moins théoriquement, d'intégrer les acquis de la recherche pédagogique récente.

Notre travail consistera en deux parties. Dans la première partie, nous présenterons les concepts essentiels pour notre analyse, notamment la notion de contextualisation, les grammaires consultées et utilisées comme ouvrages de référence et la série de manuels étudiée. Dans la deuxième partie, nous comparerons la présentation grammaticale des manuels avec deux grammaires du français, et pour regrouper les occurrences, nous utiliserons la typologie de GRAC (2011) Cela fait, nous étudierons de plus près une dizaine d'exemples spécifiques qui représentent différents types de contextualisation.

2 Aspects théoriques

2.1 Les traditions d'enseignement de la grammaire d'une langue étrangère en Finlande

2.1.1 La notion de grammaire

Comme le montre Besse dans *Grammaires et didactiques des langues* (Besse, H. Porquier, R. 1991 : 9-12), la notion de *grammaire* est polysémique. Par le terme de *grammaire*, on fait en même temps référence à un ensemble de fonctionnements qui caractérisent une langue (la grammaire désignant les mécanismes de la structure d'une langue), à la description méthodique de ces fonctionnements (la grammaire, comme discipline d'enseignement, notamment) et à la méthode avec laquelle on les explique (les grammaires, comme ouvrages didactiques). Dans le cadre de l'enseignement des langues, ces trois aspects sont souvent confondus, et la grammaire peut être considérée comme un « langage du langage »¹, un outil servant à décrire et expliquer des phénomènes et les fonctionnements d'une langue. La grammaire, vue comme un système interne d'une langue, est considérée comme une partie essentielle de toutes les langues mais, son rôle dans l'enseignement des langues a varié au gré des périodes et des méthodes pédagogiques.

La grammaire est donc à la fois un objet d'apprentissage des langues, et un outil servant à cet apprentissage. Comme système linguistique, elle est un code ou un ensemble implicite ou explicite de règles qui permet d'utiliser une langue d'une manière correcte. Porquier (1991) fait la distinction entre les grammaires *descriptives* et *pédagogiques* et celles *d'apprentissage*. (Besse, H. Porquier, R. 1991 : 185-199) Par *grammaire descriptive*, il renvoie aux ouvrages de référence et de consultation qui tentent de présenter les règles grammaticales d'une manière aussi exhaustive que possible et qui sont surtout destinés aux locuteurs natifs de la langue. Les grammaires pédagogiques, de l'autre côté, sont des outils d'enseignement ayant pour objectif de fournir un ensemble de définitions, de règles, et de schémas qui facilitent l'acquisition de la langue et qui peuvent va-

¹ Dykes, B. (2007), *Grammar for Everyone : Practical Tools for Learning and Teaching Grammar*, p. 5.

rier par leurs objectifs visés (approche communicative, structuraliste etc.) par leurs idées pédagogiques fondatrices. (Besse, H. Porquier, R. 1991 : 186) De plus, leur contenu a souvent été choisi pour correspondre aux besoins d'un groupe d'apprenants spécifique, ce qui rend la présentation souvent beaucoup moins exhaustive. Pour Porquier, la relation entre ces trois sortes de grammaires est dans une interdépendance dont la nature est complexe.

En plus de ces trois types de grammaires, Beacco (2010) introduit la notion de *grammaire ordinaire*. Par cela il fait référence aux descriptions morphosyntaxiques des discours d'enseignement qui sont influencées par les savoirs savants mais où sont également incluses des descriptions des savoirs diffusés et des croyances grammaticales (Beacco 2010 :148).

Ainsi, comme l'exposent les recherches du groupe GRAC (GRAC 2011 : 10-11)², le terme de grammaire peut faire référence à la fois à :

1. une grammaire savante, universitaire, linguistique, scientifique, non pédagogique ; légitimée ;
2. des grammaires ordinaires, pédagogisées, transposées, utilisées dans l'enseignement (ou grammaire externe) ;
3. une grammaire d'enseignants, créée ad hoc : c'est un savoir d'expertise élaboré entre autres en fonction de leurs intuitions contrastives, consignées ou non dans des ouvrages dit « grammaires » publiées sur place, non légitimée ;
4. une grammaire des apprenants, avec des intuitions linguistiques verbalisées et des « techniques » pour l'apprentissage.

Les *manuels* pédagogiques (avec textes et exercices) pourraient servir d'exemple de grammaires pédagogiques dans la mesure où ils contiennent des parties spécifiques où les règles grammaticales sont expliquées à l'apprenant. Pourtant, ils diffèrent des ouvrages de grammaire de plusieurs façons. Une distinction à laquelle on ne pense pas toujours serait que très souvent, les manuels de cours *enseignent* les règles et phénomènes grammaticaux, tandis que les grammaires proprement dites les *décrivent*. Pour

² http://research.jyu.fi/grfle/grac_20110401.pdf

cette raison, leurs façons de les présenter diffèrent considérablement : pour des raisons pédagogiques, la grammaire est souvent présentée dans les manuels sous une forme simplifiée tandis que les ouvrages de grammaire « de consultation » tentent d'être aussi exhaustifs que possible.

Dans ce travail, nous nous intéressons à la relation entre les « grammaires savantes », les « grammaires des enseignants » et les « grammaires ordinaires ou pédagogisées ». Notre objectif est de relever les différences entre ces trois types de grammaire. Pour nous, les manuels étudiés représentent une « grammaire des enseignants » car il s'agit d'une description grammaticale créée sur place, basée sur l'expertise des rédacteurs et destinée à une audience spécifique dont la langue maternelle est différente de celle enseignée. Comme points de comparaison, nous avons utilisé deux grammaires rédigées en France qui représentent pour nous des grammaires « savantes » et « pédagogisées ».

2.2 La contextualisation

2.2.1 Le contexte et la contextualisation

Comme nous l'avons vu au point précédent, la notion de grammaire peut faire référence à différentes représentations de la description grammaticale. Ces différentes descriptions sont dans une relation interdépendante. Les grammaires « savantes » et « ordinaires » influencent la création des grammaires des enseignants et, à leur tour, celles d'apprentissage.

Très souvent, la présentation de la construction grammaticale du français dans les grammaires « savantes » (que l'on considère comme « des ouvrages de consultation » ou « de référence »), contient des explications plus ou moins faciles ou difficiles à comprendre par des apprenants non francophones. Ces difficultés peuvent résulter non seulement de la complexité de la présentation – un apprenant n'a souvent pas encore le savoir grammatical suffisant pour « décoder » les explications exhaustives – mais aussi des différences grammaticales entre la langue cible et la langue maternelle de l'apprenant.

Par contre, les grammaires et les manuels destinés à des apprenants de FLE visent à présenter les phénomènes de la grammaire d'une manière aussi lisible et compréhensible.

sible que possible, pour qu'ils puissent être assimilés par les apprenants. Parfois, cela demande aux auteurs de ces œuvres un processus de *contextualisation*, de transmission des représentations des grammaires « originelles » sous une forme qui peut être plus facilement comprise et acquise par des apprenants non francophones. Dans ce processus, on essaye de déceler les caractéristiques décisives de la langue native (ou langue principale d'éducation) d'un groupe d'apprenants qui rendent difficiles l'apprentissage de certains phénomènes grammaticaux d'une langue étrangère. La contextualisation des grammaires peut être vue, selon la définition de Beacco (2010), comme le processus visant à rendre la présentation de la grammaire plus accessible à une audience culturellement et linguistiquement spécifique.

Les grammaires, et encore les descriptions grammaticales dans les manuels, sont des ouvrages de transmission de connaissances. Elles doivent satisfaire à un nombre de conditions posées à ce type d'ouvrages : par exemple clarté, stabilité, économie de la terminologie, efficacité illustrative et accessibilité des explications à des non spécialistes. (GRAC 2011). En fait, en ce qui concerne la rédaction des manuels, Beacco (2010) parle également de *manuélistation* ; il s'agit d'un processus « par lequel les savoirs linguistique s'exposent et se diffusent à des fins opératoires de transmission, appropriations, réinvestissement... » (Puech C. 1998 : « Manuélistation et disciplinations des savoirs de langue : l'énonciation », *Les Carnets du CEDISCOR* 5, p. 15, cité dans Beacco 2010 : 146).

2.2.2 Types de contextualisation

La contextualisation des grammaires du FLE a été étudiée par le groupe de recherche « Grammaires et contextualisations (GRAC) » qui a pour objet « d'organiser et de mener à bien des études systématiques des formes de contextualisation de la grammaire du français (comme description de la langue) dans des *ouvrages de grammaire française* produits *hors de France* et qui peuvent être adaptés aux utilisateurs concernés ». (GRAC 2014) L'objectif de la recherche du GRAC est d'examiner et d'expliquer les relations entre les différents « ensembles des discours grammaticaux », que nous avons présentés ci-dessus.

Les contextualisations peuvent varier considérablement par leur nature. En principe, on considère comme contextualisations tous les écarts que l'on peut relever entre une des-

cription grammaticale produite pour correspondre aux besoins d'un groupe spécifique et celles rédigées pour une audience native. Selon le GRAC (2011), la contextualisation peut se manifester par exemple dans les cas comme

- la traduction de la terminologie ou la création de néologismes dans la langue du contexte, quand celle-ci ne connaît pas de catégories équivalentes ;
- la production de « règles d'équivalence », par exemple *vi* et *ci* en italien, qui sont le plus souvent « équivalents » à *y* et *en* français ;
- l'énoncé de règles opératoires ;
- la production de schémas et de tableaux visuels ;
- les « surdescriptions », c'est-à-dire des descriptions (parfois nettement) plus longues ou plus détaillées que le point correspondant dans une grammaire classique (par exemple l'opposition article défini / article indéfini dans le cas des langues sans article) ;
- les descriptions « conjointes » de catégories, de phénomènes ou de formes qui ne sont pas mises en relation dans les descriptions de référence, par exemple *par/pour* dans les grammaires pour hispanophones (*por*) ; *c'est/ il y a* dans les grammaires pour des italophones ;
- les modifications des descriptions de référence au moyen de changements terminologiques, par exemple les pronoms adjoints (*liitännäiset pronominit*) en finnois pour décrire la fonction du déterminant.

[GRAC 2011 : 5-6]

2.3 Présentation du corpus

2.3.1 Les manuels de FLE en Finlande

La variété des manuels destinés à l'apprentissage du français en Finlande est relativement restreinte. Cela résulte de la situation actuelle dans le système éducatif des langues en Finlande : la langue la plus étudiée étant l'anglais, et le suédois possédant le statut de deuxième langue officielle du pays, le français (comme les autres langues

étrangères) est souvent par défaut au moins déjà la troisième langue non native étudiée par l'apprenant. (Kalmbach 2017 : 166) En outre, le nombre d'étudiants choisissant le français comme troisième langue a diminué depuis les années 1990, tandis que certaines langues comme l'espagnol sont choisies de plus en plus souvent, encore que de façon toute relative (p. ex. Opetushallitus 2011 : 8-12). Pour ces raisons, les éditeurs des manuels scolaires ont depuis longtemps concentré leurs investissements dans la rédaction des manuels d'anglais et de suédois au détriment d'autres langues étrangères (Kalmbach 2017 : 166-167).

La rédaction des manuels, quand il s'agit du contenu et des méthodes d'enseignement choisies, est influencée par les idées pédagogiques généralement approuvées. M. Buchart a étudié les caractéristiques des séries de manuels de FLE rédigés en Finlande pendant les années 1970-2000 (Buchart 2015). Elle présente un sommaire des idées pédagogiques reflétées dans les séries apparues pendant les différentes époques et examine l'évolution de la forme de la description grammaticale.

Selon cette étude, la méthode d'enseignement directe (c'est-à-dire l'enseignement uniquement en langue cible) a été remplacée par une méthode indirecte. En même temps, la méthode inductive (exercices d'observation et de répétition) a cédé la place à l'approche déductive et aux présentations explicites. Par rapport à la terminologie, Buchart constate qu'il y a un certain nombre d'inconséquences dans les différentes séries : selon elle, on peut distinguer, dans la présentation de la construction grammaticale, plusieurs points dans lesquels les rédacteurs ont dû modifier ou traduire la terminologie française afin de la rendre plus compréhensible pour les apprenants finnophones. Pourtant, ces modifications ne semblent guère être systématiques et les contenus grammaticaux eux-mêmes n'ont pas connu autant de changements que la qualité de la présentation.

2.3.2 Les manuels *Escalier*

Escalier est une série de manuels destinée à des apprenants finnophones. Il s'agit d'un matériel pédagogique pour l'enseignement et l'apprentissage du français comme langue « B3 », c'est-à-dire une langue optionnelle que l'on commence à étudier au lycée (second cycle de l'enseignement secondaire) ou, parfois, à la deuxième année du collège, c'est-à-dire du premier cycle de l'enseignement secondaire (langue « B2 »). La série a été publiée entre 2011 et 2014, ce qui en fait la série complète la plus récente utilisée

dans l'enseignement du français en Finlande (une série concurrente, *J'aime*, publiée par l'éditeur Otava, est en cours de parution, mais le quatrième et dernier volume est prévu pour 2018 seulement).

La série consiste en quatre volumes, chacun contenant deux sections, qui correspondent à des modules (en finnois *kurssi*) du cursus de l'enseignement du lycée. La série entière couvre ainsi le contenu pour huit modules (*kurssi*), censés être traités normalement pendant les trois années de lycée. Les thèmes abordés dans chaque module suivent le programme d'enseignement des langues étrangères défini par la Direction Nationale Finlandaise de l'Enseignement (Opetushallitus 2015 : 133-137). Les modules contiennent de 4 à 8 chapitres thématiques, le nombre de ceux-ci diminuant vers la fin de la série : le tout premier volume de la série consiste en 8 chapitres, tandis que les deux derniers n'en contiennent que 4 chacun. Les deux premiers livres sont destinés aux apprenants dont le niveau de français est A1-A2 sur l'échelle de niveaux de compétence dans le CECR⁴ et le niveau correspondant des deux derniers volumes est B1. Le manuel est complété par une documentation pour l'enseignant et des ressources sur supports électroniques pour l'apprenant, que nous n'examinerons pas dans cette étude.

2.3.3 L'enseignement de la grammaire dans les manuels *Escalier*

L'enseignement des points de grammaire est réparti sur les huit modules. Les thèmes de grammaire sont présentés progressivement, chaque chapitre contenant un ou plusieurs faits de langue grammaticaux liés au texte principal. Dans le premier tome, destiné aux débutants, on traite principalement des points liés aux thèmes fondamentaux comme la forme et l'emploi des articles définis et indéfinis, la conjugaison des verbes réguliers et quelques verbes irréguliers au présent, l'emploi de l'adjectif (fonction épithète et attribut) et l'emploi de certains pronoms (par exemple pronoms personnels). Les parties sont courtes et présentent souvent un seul fait de langue très limité à la fois, p. ex. la conjugaison du verbe *faire* au présent à la page 162 d'*Escalier* 1.

En général, les sections grammaticales comprennent au maximum trois pages chacune. La présentation des règles est souvent condensée sous la forme la plus simplifiée pos-

⁴ *Cadre européen commun de référence pour les langues* (Conseil de l'Europe, 2001): http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf, p. 23- 38

sible :

1) les parties contiennent relativement peu de texte ; par contre, pour l'aspect visuel, on y trouve des tableaux et des images pour la facilitation de la compréhension : p. ex. la formation du passé composé est accompagnée de tableaux de conjugaison ;

2) la langue principale utilisée dans les explications est le finnois, le français ne servant que comme langue des exemples. Les termes grammaticaux français sont traduits en finnois, selon la tradition commune, p. ex. *le subjonctif* – « subjunktiivi » ;

3) les termes finnois utilisés ne sont toujours pas pertinents, autrement dit on a choisi des termes qui sont familiers aux apprenants de la grammaire finnoise mais qui ne sont pas utilisés dans la tradition française. P. ex. la traduction finnoise du terme « pronom démonstratif » a été utilisée à la place des « démonstratifs » dans lesquels on compte et les *pronoms* démonstratifs et les *déterminants* démonstratifs ;

4) l'utilisation des termes grammaticaux traditionnels reste restreinte et les auteurs ont préféré les périphrases plus parlantes. Par exemple au lieu de dire « l'infinitif » on parle de « la forme de base du verbe » (exemple). Dans certains cas, on n'utilise pratiquement aucun terme grammatical et on explique le fonctionnement d'une règle dans la langue « populaire », souvent tenant compte de l'aspect pragmatique ; *Escalier 3* p. 70 : L'impératif (« Imperatiivi eli käskymuoto ») :

« Ranskassa voidaan käyttää useita eri verbimuotoja, kun annetaan käskyjä, kehotuksia tai ohjeita. (fr. « En français on peut utiliser différents temps verbaux quand on donne des ordres ou des directions. »)

Käyttöohjeissa ja ruokaohjeissa käytetään usein verbin perusmuotoa. (fr. « Dans les modes d'emploi et dans les recettes on utilise souvent l'infinitif. »)

Opastettaessa on luontevaa käyttää preesenssiä. (fr.« En donnant des instructions, il est habituel d'utiliser le présent. »)

Käskyjä voidaan antaa myös käyttämällä verbin imperatiivimuotoa. (fr. « On peut également donner des ordres en utilisant l'impératif. »)

5) l'explication commence souvent par une remarque « générale », soit sur le contexte d'emploi de la règle, soit sur l'importance ou la fréquence de celle-ci dans le français,

ainsi, une approche pragmatique est soulignée dans les présentations, p. ex. *Escalier3* p. 45 :

« konditionaalia käytetään muun muassa kohteliaissa pyynnöissä ja neuvoissa [...] » (fr. « Le conditionnel est utilisé p. ex. dans les demandes et les conseils polis [...] ».)

6) parfois on commence en comparant la fonction de la règle au finnois ou p. ex. à l'anglais : *Escalier 3* p. 49 : Conditionnel (*Konditionaali ja si-ehdolause*)

-- 3. Si Robert **avait** le choix, il resterait à la maison avec son fils. --

Vertaa englannin ehdolauseeseen: If Robert **had** the choice, he would stay at home with his son.

7) l'explication des points de grammaire est souvent incomplète, et comprend des parties que l'apprenant doit remplir lui-même. Parfois, toute la présentation d'un thème est censée se fonder sur les observations de l'apprenant : on lui demande parfois de rechercher telle ou telle construction dans un texte ou dans des phrases d'exemple donnés et de faire de remarques sur celles-ci. Exemple : le subjonctif, *Escalier3* p. 154 :

1. Vertaa virkkeitä 1 ja 2. Kumpi alleviivatuista päälauseista ilmaisee tunnetta ja kumpi tietoa? (fr. « Compare les phrases 1 et 2. Quelle proposition principale exprime une émotion et laquelle une certitude ? »)

J'ai peur que _____

Je sais que _____

8) les mêmes thèmes se répètent dans les différents volumes et il y a beaucoup de parties « révision » sur les thèmes considérés difficiles et/ou importants ;

9) les tableaux et autres représentations visuelles sont nombreux et ce sont surtout des tableaux de conjugaison que l'on peut trouver dans la description, p. ex. dans le premier volume de la série on trouve 30 tableaux de conjugaison différents ;

10) la méthode pour enseigner et présenter les constructions grammaticales est assez peu systématique quand il s'agit du rôle de l'apprenant dans la production des règles. Dans certains cas, c'est à l'apprenant seul qu'incombe la responsabilité de former les règles sur la base de quelques exemples, et, inversement, les règles sont parfois expliquées sans que l'apprenant doive les compléter. On peut se demander si cela a quelque chose à voir avec le degré estimé de difficulté du thème en question. Buchart a constaté

dans son étude que la méthodologie peut changer au fur et à mesure que les connaissances des étudiants s'améliorent. Par exemple, elle signale un changement de méthodologie (inductive vers déductive) dans la série *D'accord d'accord* où les auteurs ont évolué la manière d'enseigner la grammaire selon le niveau des étudiants (Buchart 2014 : 41). Dans *Escalier* aussi, la méthode d'enseignement se transforme un peu vers la fin de la série : p. ex. le rôle de l'apprenant devient de plus en plus actif et les différents tableaux de moins en moins nombreux.

En comparant ces résultats avec n'importe quelle série de manuels (du français ou autre langue étrangère) relativement neuve, on peut constater que les mêmes caractéristiques y sont identifiables. Nous avons exploré, d'une façon superficielle, la présentation grammaticale dans une série du cycle B1 du suédois *Magnet*⁵ pour pouvoir remarquer que les mêmes principes la caractérisent. La condensation des descriptions, le nombre relativement élevé de tableaux visuels et la parcimonie dans l'utilisation des termes grammaticaux sont des exemples de traits caractérisant non seulement la série *Escalier* mais autres manuels aussi. Ainsi, il semble que, d'une manière sommaire, la façon d'enseigner la grammaire dans la série *Escalier* reflète les principes et les traditions communes que l'on peut identifier dans les manuels d'autres langues étrangères.

2.4 Les grammaires de référence

Par *grammaire de référence*, ou *description traditionnelle*, nous entendons, dans cette étude, une description grammaticale destinée à une audience hétérogène, le plus souvent ayant la langue en question comme langue native ou seconde. Il s'agit d'une présentation grammaticale descriptive ou normative, plus ou moins exhaustive qui ne prend pas en considération les besoins spécifiques d'un certain groupe d'utilisateurs bien limité. Les grammaires de référence sont des ouvrages de consultation, pas des manuels d'apprentissage. Beacco (2014 : 11) a défini la grammaire de référence de la manière suivante :

Une grammaire de référence est un ouvrage qui vise des publics spécifiques ou le grand public, et surtout conçu pour des consultations ponctuelles en réponse à des interrogations spécifiques des

⁵ p.ex. *Magnet 1*, Bulut et al. 2015

utilisateurs ; cet ouvrage présente une description réputée consensuelle, souvent d'orientation prescriptive/normative, et aussi exhaustive que possible, de la langue.

Pour comparer la présentation des faits grammaticaux dans les manuels avec ceux dans les grammaires, nous avons choisi deux descriptions du français, *la Grammaire Larousse du français contemporain* (Arrivé et al. 1964) et la *Nouvelle Grammaire du Français : cours de civilisation de la Sorbonne* (Delatour et al. 2004) Ces deux grammaires ont été rédigées en France, la dernière étant destinée aux apprenants du FLE, l'autre à un public plus hétérogène, francophone de France par défaut. Nous les avons choisies en raison de leur popularité et de leur présentation complète mais relativement condensée : contrairement à, par exemple, la série *Grammaire progressive* de CLE International, ces deux grammaires sont des descriptions concises, consistant en un seul livre chacune. En outre, les deux grammaires datent de différentes époques, ce qui nous a permis de voir si les descriptions grammaticales ont changé au cours des ans. Comme nous venons de le constater, les publics des deux grammaires sont différents, ce qui nous a offert deux angles de vue différents pour notre analyse. *La Grammaire Larousse du français contemporain* pourrait être considérée dans ce travail comme une grammaire « savante » (voir le chapitre 2.1.1) tandis que la *Nouvelle Grammaire du Français* sert de grammaire « ordinaire et pédagogisée ».

Nous avons également utilisé *Le bon usage* (Grevisse & Goosse 2011) pour compléter notre analyse. Il s'agit d'une grammaire « traditionnelle » contenant une collection très étendue d'exemples et de contre-exemples authentiques, qui nous a offert d'importants points de comparaison. Nous avons également utilisé *Le Bon usage* pour vérifier quelques définitions et pour la précision de la terminologie grammaticale.

En ce qui concerne la terminologie grammaticale finlandaise, nous nous sommes servies de celle d'*Iso Suomen Kielioppi*⁶, produite et mise à jour par *Kotus* (*Kotimaisten kielten keskus*), le « Centre d'étude des langues nationales de Finlande », qui est une description grammaticale du finnois très complète et scientifique. Comme nous avons utilisé *Le Bon usage* pour la précision des termes et règles grammaticales du français, nous avons eu *Iso Suomen Kielioppi* comme source de consultation pour vérifier et expliquer des fonc-

⁶ <http://scripta.kotus.fi/visk/etusivu.php> , consulté le 2.6.2017.

tionnements des règles grammaticales du finnois. *La grammaire du français langue étrangère pour étudiants finnophones* (Kalmbach 2017-2016) nous a servi de point de référence important surtout quand il s'agit des explications contextualisées (destinées spécialement à l'audience finnophone) de définitions et notions du français.

3 La contextualisation dans la série *Escalier*

3.1 Remarques préliminaires

Il faut remarquer qu'un manuel pédagogique est un cas particulier quand il s'agit de l'étude de contextualisation, parce que son objectif est de servir d'outil d'apprentissage et d'enseignement de la grammaire au lieu de simplement la *décrire*. On pourrait même dire qu'un manuel constitue une description grammaticale complètement contextualisée.

Le fait que la description grammaticale étudiée ait été conçue par des rédacteurs partageant la même langue maternelle avec les utilisateurs est un point de départ essentiel pour que l'on puisse étudier la contextualisation dans la série de manuels en question (Beacco 2014 : 7). Les rédacteurs ont la possibilité de comparer les différences grammaticales entre les langues depuis le point de vue de l'apprenant. *Escalier* a été conçu par des rédacteurs finnophones, ainsi, ils partagent la même langue première et la culture d'enseignement avec les utilisateurs de la série. La structure du livre et la manière de présenter les phénomènes grammaticaux suivent les traditions finlandaises, que l'on peut également relever dans les manuels d'autres langues étrangères. Par exemple, la terminologie utilisée dans les manuels de français se conforme à la terminologie finlandaise, p. ex. l'emploi du terme « pronom indéfini » (fi. *indefiitttipronomini*) pour ce qui en fait est appelé « déterminant indéfini » dans les grammaires françaises.

Les contextualisations se manifestent dans les points de grammaire qui sont les plus difficiles à acquérir pour les apprenants finnophones. Souvent, elles sont liées aux phénomènes grammaticaux qui n'existent pas soit en finnois soit en français. Par exemple, la flexion casuelle, qui ne fait pas partie de la grammaire française, mais qui est l'un des traits les plus caractéristiques du finnois, constitue une pierre d'achoppement pour les apprenants finnophones de différentes façons. Les constructions françaises correspondant à la flexion du finnois sont diverses (utilisation des prépositions, emploi des articles etc.) et demandent beaucoup d'attention et d'entraînement de la part des apprenants. Les difficultés liées à l'emploi de l'article partitif du français et ses différences avec *partitif* finnois ont été exposées en détail dans Kalmbach 2005 (p. 50-60).

L'étude des parties grammaticales d'*Escalier* a parfois été difficile car certains aspects sont traités à plusieurs reprises. La présentation d'un phénomène grammatical est parfois répartie entre deux ou même trois tomes, de sorte que le degré de difficulté augmente vers les derniers tomes de la série et la présentation du phénomène devient plus détaillée. Ceci est le cas de la présentation du subjonctif, introduit pour la première fois dans *Escalier 3* et présenté également dans *Escalier 4*. De l'autre côté, quelques présentations se répètent deux ou plusieurs fois à cause de leur importance estimée, mais restent quasiment inchangées, comme la présentation de l'article dit « partitif ».

Nous avons traité les présentations réparties comme unités dans ce travail. Autrement dit, l'analyse détaillée d'une description grammaticale est faite sur toutes les présentations isolées concernant le même thème.

3.2 Méthode et typologie

Notre corpus consiste en quatre manuels entre lesquels la présentation de grammaire est répartie. Nous nous intéressons aux parties « Grammaire », marquées dans la série avec la couleur orange. Le nombre total de ces parties analysées est de 119, et elle diminue considérablement vers la fin de la série comme nous pouvons le constater dans le tableau 2 ci-dessous :

<i>Escalier1</i>	47
<i>Escalier2</i>	34
<i>Escalier 3</i>	24
<i>Escalier 4</i>	14
total	119

Tableau 1 Le nombre des sections de grammaire dans les manuels *Escalier*

Nous n'étudierons pas les *exercices* grammaticaux dans les chapitres suivants, bien qu'il y en ait une quantité considérable, intégrée dans la présentation grammaticale. Nous avons également exclu de l'analyse la « petite grammaire », *Minikielioppi* du dernier tome de la série ainsi que le matériel électronique de l'élève, parce qu'en règle générale, ils répètent le même contenu que les parties grammaticales analysées.

En premier lieu, nous avons compté dans les sections grammaticaux tous les écarts que nous avons pu trouver par rapport aux présentations grammaticales traditionnelles. Dans la section précédente, nous avons analysé le discours grammatical de la série *Esca-*

lier, ce qui nous permet de repérer ces écarts. Nous avons tenté de compter toutes les occurrences de la contextualisation séparées une par une mais cela s'est révélé problématique pour les raisons suivantes:

1. Dans la description on a utilisé beaucoup de termes traduits qui se répètent d'une section à autre. Par exemple, les termes comme *indefiniittipronomini*, (fr. pronom indéfini) et *pronominaali* se répètent plusieurs fois dans différentes sections. Ils peuvent être considérés comme de occurrences de contextualisation dans la mesure où ils sont vus comme des traductions de la terminologie française (voir les points 3.4.1. et 3.4.5.2).
2. Parfois il a été difficile de définir « une occurrence de contextualisation » car certaines sections grammaticales dans *Escalier* représentent la contextualisation en soi : c'est le cas par exemple avec les présentations des prépositions *en, à et dans* (voir 3.4.6) qui ne sont présentées ensemble dans aucune des grammaires de référence consultées. Une représentation pareille forme une occurrence « vaste » de contextualisation et contient souvent des occurrences plus détaillées aussi ; nous nous sommes demandé si toutes ces exemples devraient être comptés bien qu'ils fassent partie d'une occurrence « plus étendue » ;
3. Les tableaux (surtout les tableaux de conjugaison) et autres visualisations sont très nombreux et leur quantité est plus élevée que de toutes les autres occurrences ensemble ; par conséquent, le nombre total des occurrences est en fait peu révélatrice.

En conséquence, nous n'avons pas essayé de compter le nombre des occurrences séparés, au lieu de cela, nous allons donner des exemples de tous les groupes de contextualisation que l'on peut attester dans la série *Escalier*.

En nous appuyant sur la typologie établie par le GRAC (2011), nous avons catégorisé les contextualisations trouvées dans les groupes suivants :

1. traduction des termes, néologismes ;
2. surdescription d'un phénomène ;
3. description d'une règle qui ne se trouve nulle part dans les grammaires de référence ;
4. formation d'une règle de correspondance : une comparaison entre les fonctionnements du français et du finnois (ou d'une autre langue connue par les apprenants) ;

5. description de plusieurs règles ensemble, présentées séparément dans les grammaires de référence ;
6. autres types de descriptions, p. ex. règles opératoires ou conseils pragmatiques ;
7. tableaux et autres types de visualisations ;
8. autres types de contextualisation, p. ex. règles opératoires

Au point suivant, nous allons présenter d'une façon plus approfondie ces différents types et en donner des exemples que nous avons relevés dans notre corpus. Cette catégorisation constituera la première partie de notre analyse.

La seconde partie l'analyse consistera à examiner plus en détail dix présentations grammaticales où nous avons pu relever des contextualisations. Dans ces présentations, différents types de contextualisation sont souvent mélangés, c'est pour cette raison que nous avons choisi d'étudier les descriptions d'une manière plus approfondie au lieu de simplement lister les occurrences séparées trouvées.

3.3 Catégorisation des occurrences

La catégorisation de différents types de contextualisation n'est pas toujours simple. Nous avons constaté qu'en plusieurs cas, une seule description peut contenir plusieurs occurrences de contextualisation, et de l'autre côté, il est parfois difficile de dire de façon indiscutable à quelle catégorie une occurrence appartient. Par exemple, les termes traduits comme *feminiini*, *maskuliini*, *subjunktiivi* et *genetiivi* qui sont couramment utilisés dans les descriptions grammaticales en général (et qui peuvent être catégorisés dans le groupe des traductions de termes) se répètent couramment dans la description grammaticale de la série. Quelques parties grammaticales forment une occurrence de contextualisation déjà en soi, ce qui est le cas par exemple avec les regroupements de différentes prépositions (p. ex. *Prepositiot* à, dans *ja* en, *Escalier* 1 p. 76, voir 3.3.4). Au lieu de compter les occurrences séparées une par une, nous avons cherché à analyser chaque catégorie d'une manière plus détaillée et à expliquer comment ces catégories se voient dans les descriptions grammaticales d'*Escalier*.

3.3.1 Traduction des termes, néologismes

Pour expliquer une règle grammaticale qui n'existe pas dans la langue maternelle des élèves, les rédacteurs des manuels doivent parfois inventer de nouveaux termes ou traduire des termes de la langue cible dans la première langue des apprenants. C'est également le cas avec la série *Escalier*, où on trouve beaucoup de traductions des termes et des néologismes. Il s'agit de termes absents de la terminologie traditionnelle finnoise, mais le plus souvent, des termes antérieurement utilisés quelque part, p. ex. dans des descriptions grammaticales françaises publiées en Finlande ou dans d'autres séries de manuels de FLE. On peut distinguer quatre sous-catégories différentes : néologismes, « circonlocutions », traductions directes et traductions indirectes.

Dans le groupe des néologismes nous comptons toutes les mots « inventés », qui ne sont pas couramment utilisés dans la tradition grammaticale finlandaise. Ainsi, ils sont utilisés pour décrire des phénomènes qui ne font pas partie de la grammaire finnoise. Par exemple, les pronoms adverbiaux *en* et *y* sont nommés comme *pronominaali* dans *Escalier*, (p. ex. *Escalier 2* : 26) qui est un terme inconnu pour la grammaire finlandaise.

L'intérêt d'utiliser des circonlocutions au lieu d'un terme qui soit le plus précis possible est de pouvoir mieux *décrire* le phénomène enseigné. On choisit un terme qui rend le phénomène le plus compréhensible ou dit quelque chose sur son emploi dans les yeux des étudiants « non-experts ». Pour les « formes disjointes réfléchies des pronoms personnels *moi toi lui/elle nous vous eux/elles* » (Kalmbach 2017-2016 §310⁷) on a par exemple donné le nom « pronoms toniques (Delatour, Y. *et al.* 2004: 74) que l'on a encore traduit en finnois *painollinen pronomini* (*persoonapronominien painolliset muodot*, « formes toniques des pronoms personnels »), (Sohlberg & Tella 1979: 72).

Les traductions directes forment, elles aussi, un groupe de termes absents dans la grammaire finnoise et qui n'ont pas d'équivalent direct dans la langue maternelle des apprenants. Ainsi, on utilise des termes traduits directement du français ou utilisés dans l'enseignement d'autres langues étrangères dans lesquelles un phénomène correspondant apparaît. Comme exemple on peut donner l'emploi des traductions des termes

⁷ <http://research.jyu.fi/grfle/310.html>

comme le gérondif et le subjonctif (*gerundi, subjunktiivivi*) ; l'article dit « partitif » (*partitiivinen artikkeliki*); ainsi que le complément d'objet direct/indirect (*suora/ epäsuora objektipronomini*).

Par traductions indirectes, nous entendons l'emploi des termes courants dans la tradition grammaticale finnoise (qui sont donc utilisés dans la description d'une règle du finnois) pour parler d'un phénomène du français qui ne correspond pas tout à fait au phénomène et à la terminologie finnoise. Dans *Escalier*, on traite p. ex. le mot *tout* qui peut fonctionner comme un adjectif, un pronom ou un adverbe (Delatour *et al.* 2004 : 68-27), et appartient au groupe des *indéfinis*. Dans *Escalier 3*, on parle simplement d'un *indefiniittipronomini* (« pronom indéfini ») pour décrire la fonction et adjectivale et pronominale du mot *tout*. Le choix du terme a été influencé par la terminologie et la grammaire finlandaise. Une traduction finnoise possible pour le mot *tout* est *kaikki* dont la nature selon *Iso Suomen Kielioppi* est un marqueur de quantité (*kvanttori*) et qui fonctionne de la même manière que les pronoms indéfinis (p. ex. *joku, eräs*) VISK §580⁸. Il a pu sembler logique d'utiliser le terme *indefiniittipronomini* pour faire référence au mot *tout*. Il ne s'agit pas d'une traduction mot à mot mais d'un emprunt à la terminologie utilisée dans la grammaire finnoise.

3.3.2 Description inédite dans les grammaires de référence

Parfois, les auteurs des grammaires d'enseignement doivent « inventer » des règles grammaticales pour pouvoir expliquer un phénomène inexistant dans la langue des apprenants non-natifs ou difficilement acquis par eux. Il peut s'agir d'une explication antérieurement utilisée dans les grammaires de référence (p. ex. la description de la syntaxe du français selon des catégories casuelles, GRAC 2011: 6) ou d'une explication basée sur les traditions de présentation grammaticale de la langue maternelle des apprenants. Par exemple, dans la série *Escalier*, on parle du *génitif* pour faire référence aux expressions possessives car la grammaire finnoise utilise le terme de *genetiivi*. On a donc utilisé comme point de départ un phénomène appartenant à la langue maternelle (*genetiivi*) modifié de façon qu'il puisse être utilisé pour expliquer un phénomène correspondant du français (le possessif).

⁸ <http://scripta.kotus.fi/visk/sisallys.php?p=580> (3.6.2017)

En plus de descriptions basées sur la tradition grammaticale du finnois, nous avons également inclus dans ce groupe les descriptions dont la nature comme « description grammaticale » est discutable. On a, par exemple, traité les expressions du temps (*Kellonajan ilmaiseminen, Escalier 1, p.231*) et les différents emplois des prépositions de lieu (*Prepositiot à, dans ja en ; Prepositiot chez ja sur, Escalier 1 : 76 ; 238*) comme un phénomène grammatical, ce que l'on ne fait pas dans les grammaires traditionnelles. Dans cette catégorie, nous avons également inclus les commentaires et les remarques parfois très spécifiques dont l'objectif est de faciliter la compréhension des règles. Par exemple, dans *Escalier 1* (p.76) les prépositions *à, dans* et *en* sont présentées à l'aide d'explications détaillées sur les contextes d'emploi (voir 3.4.6.)

Nous avons également pu relever des descriptions que l'on peut traiter d'erronées à la lumière des descriptions de référence et des études sur l'enseignement du FLE faites surtout par Kalmbach (p. ex. 2005, 2010). Dans *Escalier* on constate par exemple, que « l'article partitif est construit de la préposition *de* et d'un article défini » (*Escalier3* p. 24) ce qui est une interprétation fautive. Dans ce groupe, nous avons compté les remarques spécialement destinées aux apprenants finnophones mais qui ne sont pas exactes selon les grammaires de référence. Les descriptions pareilles semblent être influencées par les grammaires de FLE produites antérieurement en Finlande, considérées comme « traditionnelles » au lieu de grammaires rédigées en France.

3.3.3 Surdescription d'un phénomène

Par « surdescription d'un phénomène » on entend une situation où une règle grammaticale, présentée d'une façon relativement simple dans les grammaires de référence, est expliquée d'une manière minutieuse et détaillée dans une grammaire d'apprentissage par rapport aux autres présentations grammaticales. Il peut s'agir d'un phénomène difficilement acquis par les apprenants ou d'un phénomène complètement absent de la langue maternelle de ceux-ci, mais qui ne pose pas de difficultés pour les francophones natifs (GRAC 2011 : 5-7).

Les exemples de cette catégorie ne sont pas très nombreux dans *Escalier*, mais nous avons pu en relever quelques-uns. On a, par exemple, traité d'une façon détaillée l'emploi du pronom *tout* (*Escalier 3 : 199*), voir 3.4.5.2.1. On a également donné des re-

marques détaillées sur les constructions plus ou moins simples comme p. ex. *il y a* (*Escalier 1 : 101*)

Se on taipumaton, eli siitä ei ole erikseen yksikköä ja monikkoa. (fr. *Elle ne s'accorde pas; elle n'a pas de forme plurielle et singulière.*)

3.3.4 Descriptions « conjointes »

Dans les grammaires destinées aux apprenants non-natifs on peut trouver des regroupements des règles qui sont habituellement présentées séparément dans les grammaires de référence. Il s'agit de phénomènes facilement confondus parmi les apprenants, p. ex. *c'est* et *il y a* pour les italophones (GRAC2011 : 5-7) On a mis en relation des formes ou des catégories qui, selon les grammaires de référence, représentent des phénomènes différents.

Dans *Escalier*, il s'agit de regroupements de phénomènes ou de règles, qui peuvent être perçus comme unités logiques par un apprenant finnophone. Par exemple, on a présenté ensemble les pronoms *il*, *ce* et *ça* qui peuvent se traduire tous en finnois comme *se*. La présentation du pronom conjoint *en* est accompagnée de descriptions des constructions qu'il remplace (*Escalier 2 : 26*).

Dans cette catégorie, nous avons également inclus les regroupements de différentes prépositions (*à*, *dans* et *en*, *Escalier 1 : 76* ; *chez* et *sur*, *Escalier 1 : 238*) et de différentes fonctions d'un mot (p. ex. les emplois du homonyme *même*, *Escalier 2 : 85*).

3.3.5 Formation d'une « règle d'équivalence »

Dans cette catégorie sont comprises les présentations où le fonctionnement d'une règle du français a été comparé avec la langue maternelle des apprenants ou une autre langue connue par eux (GRAC 2011 : 5-7) On a produit des « règles de correspondance » afin que les apprenants puissent relier le fonctionnement du français à un trait de leur langue native (ou une langue apprise antérieurement).

Dans *Escalier*, nous avons relevé 16 occurrences de cette catégorie, la plupart d'entre elles étant des comparaisons entre le finnois et le français. En ce qui concerne la présentation de l'emploi du passé composé et de l'imparfait, une comparaison a été faite avec

les cas nominaux du finnois (*Escalier 3* : 27). On constate que le temps du verbe en français dans une phrase peut être déduit à partir du cas de l'objet la traduction finnoise de la phrase.

En plus des liaisons entre le finnois et le français, on a établi des correspondances avec l'anglais et l'allemand, aussi. Pour présenter des formes qui n'existent pas en finnois mais que les apprenants connaissent grâce aux autres langues déjà apprises, on a utilisé des comparaisons avec l'anglais. Ceci est le cas par exemple avec la présentation du conditionnel (surtout la relation entre le conditionnel de la proposition principale et l'indicatif de la proposition subordonnée introduite par *si*), de l'emploi de l'article indéfini, et la construction *il y a*. Dans la présentation du subjonctif, par exemple, on fait remarquer qu'un mode correspondant est employé dans d'autres langues romanes aussi.

3.3.6 Tableaux et visualisations

L'objectif des différents types de visualisation est surtout de faciliter la mémorisation visuelle des règles et des formes grammaticales. (GRAC 2011 : 5-7) On inclut dans cette catégorie les tableaux (p. ex. tableaux de conjugaison) mais aussi les illustrations et les autres éléments visuels dont l'objectif est d'éclairer l'emploi de tel ou tel fait de langue. Par exemple, les différences d'emploi entre le passé composé et l'imparfait sont souvent illustrées à l'aide d'une ligne temporelle, comme dans *Escalier 2* (p.176)

En ce qui concerne les tableaux et autres types de visualisation, nous pouvons constater que ce sont les plus nombreux par rapport aux autres types de contextualisation. Le nombre est surtout élevé dans *Escalier 1*, ce qui s'explique par la quantité des tableaux de conjugaison : des tableaux de conjugaison sont utilisés pour présenter chaque groupe de verbes réguliers, ainsi que chaque nouveau verbe irrégulier. Vers la fin de la série, le nombre des visualisations diminue, et il s'agit en grande partie d'autres visualisations que de tableaux. Les sections grammaticales contiennent également des illustrations qui n'ont pas d'autre fonction dans la présentation que de les « décorer », en conséquence nous ne les avons pas comptées comme visualisations.

Dans *Escalier*, en plus de tableaux de conjugaison des verbes, il existe beaucoup d'autres éléments visuels qui visent à renforcer la mémorisation de l'apprenant. Souvent, il s'agit d'unités qui demandent une mémorisation plus complexe : p. ex. le groupe des verbes

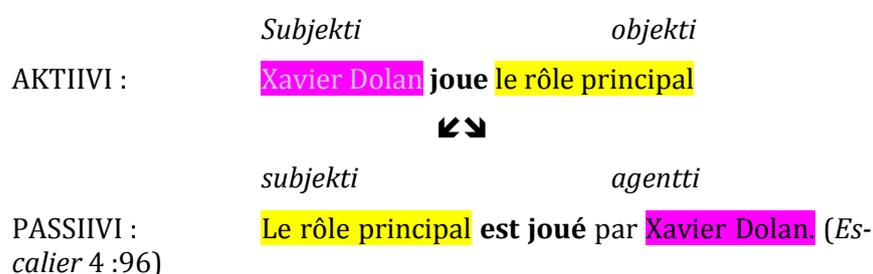
formés avec l’auxiliaire *être* au passé composé (image 1), ou l’ordre mutuel des COD et COI dans une proposition (image 2).

À la page 96 d’*Escalier 2*, on trouve une image qui illustre les verbes utilisant l’auxiliaire *être* au passé composé. Il s’agit d’une image dessinée dans laquelle un bus et un piéton s’approchent d’une piscine tandis qu’un cycliste est en train de s’en éloigner. Au-dessus du bus, on a dessiné une flèche vers la piscine et écrit le verbe « aller ». Au-dessus du piéton, on a écrit « venir » et « arriver », et au-dessus du cycliste on trouve le verbe « partir » accompagné d’une flèche qui s’éloigne de la piscine. Sur les portes de la piscine, on a écrit les verbes « entrer » et « sortir », accompagné de deux flèches en directions opposées.

L’ordre des compléments d’objet direct et indirect est illustré à l’apprenant à l’aide d’un puzzle. Dans le première « bloc » sont listés les compléments de pronoms directs *me, te, nous, vous*, dans le deuxième *le, la les*, et dans le troisième *lui et leur*. Les trois blocs sont attachées comme des pièces de puzzle. Les pronoms conjoints *y* et *en* possèdent chacun une pièce, aussi, et ces deux forment une paire séparé des trois autres qui sont, eux, attachés l’une à l’autre.

De même, on peut trouver dans *Escalier* des « quasi-visualisations » qui ne sont pas de véritables illustrations mais qui contiennent d’autres éléments que du texte pour expliquer une règle ou un fonctionnement. On a utilisé par exemple des flèches ou des couleurs différentes comme dans la présentation de la formation de la voix passive dans *Escalier 4* :

Vertaa lauseita.



Sur le niveau général, l’idée des visualisations est bien sûr de rendre plus accessibles des règles abstraites. Il s’agit également d’une façon de tenir compte des différents styles (visuel, kinesthésique etc.) d’apprentissage. Les visualisations peuvent également

aider la mémorisation des règles compliquées. En ce qui concerne ces trois exemples, ils montrent bien comment on peut illustrer p. ex. l'ordre des différentes unités (la formation d'une phrase passive à partir d'une phrase active, l'ordre mutuel des compléments d'objet directs et indirects) à l'aide d'une image.

3.3.7 Autres types de contextualisation

Dans le groupe « autres contextualisations », nous avons compté toutes les occurrences qui n'appartiennent à aucune des catégories présentées au-dessus. Nous avons divisé ces « autres » contextualisation en deux sous-catégories ; les conseils pragmatiques et les règles opératoires.

3.3.7.1 Les conseils pragmatiques

La plupart des occurrences de ce groupe sont des conseils pragmatiques. On peut par exemple expliquer en finnois dans quels contextes une construction s'utilise. C'est le cas par exemple dans la présentation de la voix passive dans *Escalier 4* (p.96) :

"passiivi on yleinen kirjoitetussa kielessä--", (fr. « le passif est fréquent dans la langue écrite »)

"Sitä käytetään muun muassa lehtiartikkeleissa ja muissa mediateksteissä." (fr.« Il est utilisé p. ex. dans les journaux et dans autres types de textes dans le média. »)

Les conseils pragmatiques sont nombreux surtout dans *Escalier 4*. L'emploi du conditionnel passé est expliqué dans *Escalier 4* p. 139 de la manière suivante :

Sanomalehtikielessä konditionaalinen perfektiiä käytetään usein ilmaistamaan tapahtumaa, jonka todenperäisyydestä ei olla täysin varmoja.

(fr. « Dans le langage des journaux, le conditionnel du passé est utilisé pour exprimer une incertitude sur un événement du passé. »)

Ainsi que pour l'emploi des pronoms relatifs, (*yhdistetyt relatiivipronominit*), on donne l'explication suivante dans *Escalier 4* p. 164:

Yhdistettyjä relatiivipronomineja käytetään erityisesti huolitellussa kielessä, kuten sanomalehtiartikkeleissa.

(fr. « Les pronoms relatifs "composés" sont utilisés surtout dans la langue soutenue, comme p. ex. dans les journaux »)

De plus, la présentation de l'impératif dans la série peut être utilisée comme exemple de conseils pragmatiques. Nous l'avons traitée antérieurement au point 2.3.3.

3.3.7.2 Les règles opératoires

L'objectif des « énoncés de règles opératoires » (GRAC 2011:5-7) est d'expliquer la formation d'une construction d'une façon systématique. Selon le GRAC, il s'agit surtout d'outils pour la traduction. On peut faire des comparaisons p. ex. entre les temps verbaux du français et du finnois. Dans *Escalier 3* (p. 91), on constate que le futur du français se traduit comme un présent en finnois :

Ranskan kielessä futuuria käytetään kun kerrotaan tulevista tapahtumista. Se suomennetaan yleensä preesensillä.

(fr. « En français, le futur est utilisé pour parler des événements à venir. Il est souvent traduit par le présent en finnois. »)

3.4 Exemples

Dans cette partie nous avons examiné de plus près quelques occurrences de contextualisation que nous avons trouvées dans les manuels *Escalier*. Nous allons d'abord expliquer comment chacun des phénomènes grammaticaux a été décrit dans les grammaires de référence, ensuite nous comparerons ces descriptions avec ce qu'on a trouvé dans la série de manuels étudiée. Ainsi, nous expliquerons pourquoi les descriptions choisies représentent différents types de la contextualisation.

3.4.1 Les pronoms conjoints *en* et *y*

Selon *Le Bon usage*, les pronoms conjoints *en* et *y* « tiennent la place d'un syntagme nominal prépositionnel » et « peuvent avoir la fonction de compléments adverbiaux, tout en gardant leur valeur de représentants ». (Goosse & Grevisse 2011, §676) Ces pronoms servent d'exemple d'une construction grammaticale qui telle quelle n'existe pas en finnois. En conséquence, la terminologie dans les grammaires et dans les manuels rédigés en Finlande a varié et les auteurs ont utilisé différentes traductions des termes. Dans différentes séries, *en* et *y* ont été nommé « pronoms adverbiaux » et « adverbess pronominiaux » ce qui révèle également une hésitation sur la nature de ces mots (Buchart 2014 : 44). Selon *Nouvelle grammaire du français*, *en* et *y* sont définis comme *pronoms neutres* qui « remplacent un mot ou un groupe de mots ». (Delatour *et al.* 2004 :85)

En fait, comme le montre Kalmbach (2005), ce n'est pas que la terminologie qui semble avoir posé des problèmes aux rédacteurs des manuels, mais aussi la compréhension de la fonction même du mot *en*. *En* a été traité par exemple comme un adverbe de lieu (implicitement un substitut du complément de circonstanciel) et un « substitut » du partitif (Kalmbach 2005 : 141-142) Il faut remarquer toutefois que même dans les grammaires rédigées en France il n'y a pas d'unanimité totale sur cette notion, à cause des raisons étymologiques liées à ces mots (Goosse & Grevisse 2011, §676), *en* étant perçu par les francophones (du moins ceux qui ont une certaine éducation), comme un dérivé de *de*.

Dans la série *Escalier*, *en* et *y* sont nommés « pronominaux », *pronominaali*, un terme qui n'existe même pas dans la liste des définitions d'*Iso Suomen Kielioppi*⁹. Selon la définition de *Sivistyssanakirja*¹⁰, un *pronominaali* est « un mot dérivé d'un pronom à l'aide d'un affixe adjectival », par exemple *jonkinmoinen*, « quelconque »¹¹. Les auteurs semblent avoir choisi le terme « le plus simple » possible pour ne pas semer la confusion parmi les apprenants à qui les termes grammaticaux peuvent facilement échapper. Le terme *pronominaali* a d'ailleurs été utilisé dans la grammaire française de Sohlberg et Tella. (Sohlberg & Tella 1990 :75-78). Ce qui est intéressant, c'est que dans *Minikielioppi*, « Petite grammaire » du dernier tome d'*Escalier* (que nous n'avons pas étudié autrement), les termes grammaticaux sont traduits aussi en français. Là, *en* et *y* sont nommés « pronoms compléments ».

Comme nous l'avons constaté au point 3.3.1, *pronominaali* est un exemple du type de la contextualisation où un terme a été inventé pour faire référence à un phénomène de la langue cible qui est absent de la langue maternelle des apprenants.

3.4.1.1 Le pronom conjoint *en*

En remplace un groupe de mots ou une proposition complément d'un verbe ou d'un adjectif suivis de la préposition *de*. (Delatour *et al.* 2004 : 85) Il peut également remplacer une proposition complétive quand le verbe ou l'adjectif prend un complément prépositionnel à *de* :

⁹ Voir la liste des définitions http://scripta.kotus.fi/cgi-bin/visktermit/visktermit.cgi?h_id=p (3.6.2017)

¹⁰ *Sivistyssanakirja* sert d'un ouvrage de consultation « grand public » pour les termes scientifiques finnois

¹¹ Voir la définition <http://www.suomisanakirja.fi/pronominaaliadverbi> (3.6.2017)

Je suis sûr que ce mot s'écrit comme ça- J'en suis sûr (être sûr *de*)
(Delatour *et al.* 2004 :85)

Escalier2 (p.26) explique l'emploi du mot *en* en constatant que « le pronominal *en* remplace une construction introduite par le mot *de* ». Ensuite sont nommés des exemples de constructions possibles : « l'article partitif », « les constructions verbales avec la préposition *de* » et « les compléments de lieu » :

Pronominaalilla **en** korvataan **de**-sanaan liittyviä rakenteita. Niitä ovat esimerkiksi

Partitiivinen artikkeli

- Vous mangez **du pain** – Oui, nous **en** mangeons. [...]

verbit, jotka järjestyvät **de**-preposition avulla (esim. **Parler de, jouer de, avoir besoin de**)

- Ils parlent **de leurs vacances** ? – Oui, ils **en** parlent. [...]

paikan ilmaukset merkityksessä 'sieltä'

- Tu viens directement **du centre** ? – Non, je n'**en** viens pas, je viens de chez ma grand-mère. [...]

Dans *Escalier3*, *en* est présenté de la manière suivante :

Lue ja suomenna keskustelu parisi kanssa.

- Tu manges de la glace tous les jours ?
- Oui, j'**en** mange un litre par jour ! Et toi, tu as toujours envie d'acheter des gâteaux ?
- Ben oui, j'**en** achète souvent. J'adore !
- Tu te souviens des gâteaux au chocolat que mon père nous préparait ?
- Oui, je m'**en** souviens ! Ils étaient super bons...

Alleviivaa rakenteet, joita en-pronominiaali korvaa. Täydennä sääntö.

En-pronominiaali korvaa (de)-sanaan liittyviä rakenteita.

L'emploi du mot est toujours expliqué d'une façon simplifiée : au lieu d'approfondir la présentation par rapport au tome précédent, on l'a rendue encore plus réduite. Les différentes définitions du mot *de* sont présentées comme un ensemble, sans faire différence entre les fonctions prépositionnelle (« tu te souviens *des* gâteaux ») et déterminante (« tu manges *de la* glace », « acheter *des* gâteaux ») du mot. Au lieu de cela, on

parle de « constructions liées au mot *de* », comme dans le deuxième tome de la série. L'essentiel pour l'apprenant semble donc qu'il relie l'emploi du mot *en* aux constructions introduites par *de*.

Le traitement du pronom *en* dans *Escalier* sert d'exemple de la contextualisation dans la mesure où elle est présentée d'une façon simplifiée par rapport aux présentations dans les grammaires de référence. Tout d'abord, on a choisi d'utiliser un terme inconnu de la terminologie de la grammaire finnoise (*pronominaali*), et qui est employé dans les présentations grammaticales françaises produites antérieurement en Finlande. *En* remplace des constructions variées en français, traduisibles de plusieurs façons différentes en finnois. Pour l'apprenant finnophone, le plus important est de relier l'emploi du mot *en* aux constructions finnoises dans les différents cas où le pronom *en* fait fonction de substitut. La présentation du phénomène est réduite pour correspondre aux besoins d'apprenants débutants.

3.4.1.2 Le pronom conjoint *y*

En ce qui concerne la définition et l'emploi du pronom conjoint *y*, les descriptions dans les grammaires de référence sont similaires à celles concernant le pronom *en*. De la même manière que *en*, *y* remplace des groupes de mots dans des situations différentes, ceux-ci étant introduits par la préposition *à*. (p. ex. Delatour *et al.* 2004 : 86)

Les manuels *Escalier* expliquent son emploi de la même façon que celui du pronom *en*. En premier lieu, on constate que *y* remplace des compléments de lieu introduits par la préposition *à*, *dans* ou *en* et des constructions verbales introduites par la préposition *à*. Ensuite on donne des exemples :

Escalier 2 :160

Y-pronominaalilla korvataan seuraavia rakenteita :

paikan ilmaisuja merkityksessä 'sinne, siellä'

paikkaa ilmaiseva prepositio on esimerkiksi **à, dans tai en**

Deborah habite **à** Lyon ? – Oui elle **y** habite. [...]

verbirakenteita, joihin liittyy **à**-prepositio

Penser+à ajatella jotakin

Vous pensez souvent **à votre enfance** ? – Oui nous **y** pensons souvent. [...]

On constate que les règles énoncées pour l'emploi du pronom conjoint *y* sont relativement simples, et la présentation dans les manuels *Escalier* dit l'essentiel (relier l'emploi de *y* aux constructions à préposition *à*) pour que le phénomène puisse être acquis par les apprenants. Comme la présentation du pronom *en*, celle du pronom *y* est réduite pour correspondre au niveau d'apprenants débutants.

3.4.2 L'article dit « partitif »

Dans la tradition grammaticale finlandaise, l'article partitif est souvent présenté comme un équivalent de ce qu'on en finnois appelle *partitiivi*, « partitif » qui est un cas nominal. Par exemple dans la grammaire de Sohlberg et Tella, l'emploi de l'article partitif du français est présenté sous le titre de « partitiivi » (Sohlberg, Tella 1990 :19). Pourtant, bien qu'il y existe certains cas d'emploi communs entre le « partitif » français et le *partitiivi* du finnois qui se ressemblent, ces deux n'ont en réalité que très peu de correspondances. Le choix de parler de *partitiivi* pour faire référence au partitif français est donc source de confusion et cause de nombreuses erreurs d'emploi chez les apprenants. (Kalmbach 2005 : 54-55). Le *partitiivi* finnois possède une fonction avant tout aspectuelle car les changements dans l'emploi d'un *totaaliobjekti* « objet total » et un *partitiivi* sont liés à la description de la qualité (p. ex. totalité, finalité) de l'action. En français l'article partitif ne s'utilise pas de la manière correspondante, contrairement à ce qui est constaté dans plusieurs manuels du FLE.

3.4.2.1 Forme de l'article partitif

Comme l'a montré Kalmbach (2012 : 45), l'article partitif du français peut être considéré comme une forme d'article indéfini qui indique une quantité indéterminée et/ou non comptable. Kalmbach (*ibid.*) signale d'ailleurs que cette définition se trouve plus ou moins dans les mêmes termes dans *le Bon usage* (*Le Bon usage*¹⁵ § 582). Comme il est indiqué par exemple dans la *Nouvelle Grammaire du Français* (Delatour *et al.* 2004), « l'article partitif » français ne possède que deux formes possibles : celui du masculin singulier *du* et du féminin singulier *de la*. (Delatour *et al.* 2004: 41) Ces deux variantes sont utilisées devant un nom concret ou abstrait quand on veut faire référence à une quantité incomptable, à un massif.

Dans *Escalier*, parmi les formes possibles de « l'article partitif » on liste également *des* qui marquerait une quantité indéterminée d'entités comptables, *Escalier 2*, p.24 :

Après le repas, les garçons commandent **des** fruits.

Dans cet exemple, *des* serait donc un « article partitif du pluriel ». Très souvent, de tels syntagmes se traduisent en finnois avec un GN au *partitiivi*, selon un mécanisme analysé par Kalmbach 2014, ce qui peut être la raison pour laquelle on compte *des* dans les formes possibles de l'article partitif.

3.4.2.2 Construction de l'article partitif

Dans les manuels et grammaires du FLE produits en Finlande, la forme de l'article partitif est traditionnellement considérée comme groupe prépositionnel avec un déterminant. (Kalmbach 2005 : 53). Les articles *du* (considéré comme équivalent de *de +le*), *de la*, *de l'*, et *des* (*de +des*) seraient des formes composées de la préposition *de* suivies d'un des formes possibles (*le, la, les*) de l'article défini.

Exemples sur l'emploi de l'article partitif dans *Escalier3*, p.24 :

J'achète **du** fromage.

On mange **de la** pizza ce soir ?

Tu as mangé **de l'ail** hier soir ?!

Vous prenez **des** brocolis ?

Partitiivinen artikkeli muodostuu **de**-prepositiosta ja määräisestä artikkelista.

Escalier ne fait pas d'exception quand il s'agit la présentation des formes de l'article partitif : il est défini comme une forme composée de la préposition *de* et d'un article *défini*. Le syntagme **de la** *pizza* est donc composé de la préposition *de*, de l'article défini du féminin *la* et du nom *pizza*. Au lieu d'expliquer que le mot *de* possède en réalité plusieurs fonctions, on le traite systématiquement comme une préposition. Selon les livres, la fonction du syntagme *de la* serait la même dans les exemples suivants :

Nous avons mangé **de la** ratatouille. (*De la* : article partitif du féminin singulier)

Elle m'a donné la recette **de la** ratatouille. (*De la* : Préposition *de* + article défini du féminin singulier)"

Dans le premier exemple, la fonction du syntagme *de la ratatouille* est déterminative. *Manger* est un verbe transitif direct qui admet un COD, et n'est habituellement pas suivi d'une construction prépositionnelle. *De* ici n'est donc pas une préposition mais forme avec *la* un groupe déterminant (article partitif) qui indique qu'il s'agit d'une quantité indéterminée. Par contre, dans le deuxième exemple *de* est une préposition qui indique la relation entre *la recette* et *la ratatouille*. Cette différence peut être illustrée p. ex. à l'aide d'arbres syntactiques :

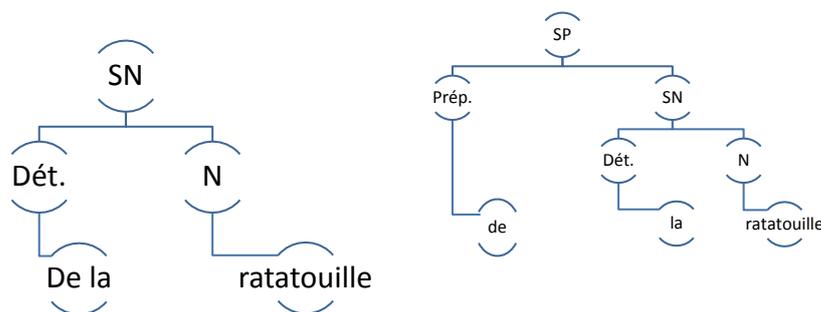


Image 1: De la ratatouille comme un syntagme nominal, exemple 1

Image 2: De la ratatouille comme un syntagme prépositionnel, exemple 2

Le fait que les livres ne présentent pas les formes d'article partitif comme des entités indivisibles, non issus de la préposition *de*, cause des problèmes de compréhension de plusieurs phénomènes grammaticaux liés à l'emploi des articles. Parmi ceux-ci peuvent être comptés par exemple le fonctionnement de la règle d'effacement et la variation de forme de l'article indéfini devant COD dans une phrase négative. (Kalmbach 2005 : 53) Tous les deux phénomènes sont souvent présentés d'une manière compliquée dans les manuels du FLE produits en Finlande, bien qu'une bonne compréhension de la nature « monobloc » (terme utilisé par Kalmbach 2017 : 46) de l'article dit « partitif » puisse rendre leur explication beaucoup plus simple et cohérente.

La présentation de l'article partitif est contextualisée de deux façons : premièrement, on y a lié le *partitiivi* du finnois et le partitif du français ce qui n'est pas tout à fait sans problèmes comme nous avons vu. Deuxièmement, on explique son fonctionnement en le considérant composé de l'article *défini* et de la préposition *de*.

L'emploi de l'article défini peut être considéré comme un phénomène bien plus simple que celui de l'article « partitif », et pour introduire celui-ci on part du fait que les apprenants le connaissent déjà. Ainsi, les apprenants peuvent associer un phénomène qu'ils connaissent déjà à une information nouvelle. La préposition *de* est également déjà connue par les apprenants. Pour faciliter la compréhension des formes d'article partitif, on les explique à l'aide d'autres phénomènes qui y ressemblent. On peut pourtant se demander si le fait de parler de l'article partitif comme forme composée de la préposition *de* et de l'article défini relève d'une volonté d'expliquer l'emploi d'une manière plus facile ou si c'est une question d'ignorance – comme le montre Kalmbach, ce n'est pas que dans *Escalier* que l'article « partitif » est expliqué de cette façon.

3.4.2.3 L'article partitif et les verbes exprimant une émotion

En finnois, le cas de l'objet peut exprimer par exemple l'aspect résultatif (finnois *ra-jahakuinen*) ou irrésultatif (finnois *rajapakoinen*) du verbe. Quand le verbe est d'une nature résultative, l'action est considérée terminée et temporellement déterminée. Inversement, le verbe étant d'une nature irrésultative, comme par exemple les verbes exprimant une émotion, l'action est considérée indéterminée (VISK §930-931)¹².

Le cas de l'objet du verbe qui exprime une action indéterminée en finnois est souvent le *partitiivi*. Il est également le cas de l'objet dans une phrase négative et dans une expression d'une quantité indéfinie. L'objet du verbe est souvent au *partitiivi* après des verbes comme *regarder*, *admirer*, *écouter* etc. à cause de la nature irrésultative de ces verbes.

Kuuntelen musiikkia – « J'écoute de la musique. » (verbe exprimant une action irrésultative) [*Musiikkia* – partitiivi du mot *musiikki*]

Inhoan talvea – « Je déteste l'hiver ». (verbe exprimant une action irrésultative) [*Talvea* – partitiivi du mot *talvi*]

Minulla ei ole autoa – « Je n'ai pas de voiture » (Phrase assertive négative) [*Autoa* – partitiivi du mot *auto*]

De plus, l'objet du verbe est souvent au cas *elatiivi* (correspondant en français à *de* + complément) après le verbe *pitää* « aimer », ou sa version langue parlée *tykätä*.

Paul pitää sateesta – « Paul aime la pluie. »

¹² <http://scripta.kotus.fi/visk/sisallys.php?p=930> (3.6.2017)

Sateesta – élatif du mot *sade*, mot à mot * « de la pluie »

Pour un étudiant finnophone, il semblerait donc logique d'utiliser l'article « partitif » dans la traduction française de *inhoan lunta* et dire p. ex. : **Je déteste de la neige*. Dans les manuels du français, conçus pour les apprenants finnophones, l'explication de l'article partitif est souvent suivie d'une remarque sur l'emploi de l'article après un verbe exprimant une émotion, p. ex. *Escalier 2*, p. 24 :

Partitiivista artikkelia ei käytetä pitämistä (**aimer, adorer, préférer**) ja inhoamista (**détester**) ilmaisevien verbien kanssa. (« L'article partitif ne s'utilise pas après les verbes qui expriment ce qu'on aime, adore ou préfère »)

Bastien **adore le** poisson. Bastien pitää paljon kalasta, mais il **déteste la** viande. Mutta hän inhoaa lihaa.

--

Dans les grammaires françaises consultées (Hachette, Larousse), de telles explications ne sont pas présentes, et pour cause, puisque ce qui agit ici, ce sont des phénomènes totalement inexistants en finnois, à savoir la valeur générique de l'article défini dans *j'aime le poisson* [Kalmbach 2017 : 70]. Il s'agit d'une remarque essentielle spécialement pour les apprenants finnophones. La présentation de « l'article partitif avec les verbes exprimant une émotion » est contextualisée déjà dans le sens où il s'agit d'une description complètement destinée aux apprenants finnophones. La variation partitif-génitif (ou accusatif, selon la terminologie classique) du cas de l'objet dans leur langue maternelle a pour conséquence qu'ils utilisent intuitivement l'article partitif devant un verbe exprimant une émotion en français.

3.4.3 Emploi du passé composé et de l'imparfait

En finnois, il existe un prétérit que l'on a nommé *imperfekti*, mot-à-mot « imparfait ». Ce temps correspond plus ou moins au prétérit de l'allemand, et à la fois à l'imparfait, au passé composé et au passé simple du français. Il n'est donc pas surprenant que pour un apprenant finnophone, l'apprentissage des trois temps verbaux du passé du français puisse poser des problèmes. Inversement, un autre aspect qui pose des problèmes chez les apprenants est que le passé composé français, pour des raisons sémantiques, peut se traduire comme un prétérit ou comme un parfait en finnois.

Dans les deux grammaires françaises consultées (Larousse, Hachette), la première re-

marque sur le passé composé porte sur son emploi dans les expressions des actions *accomplies*. Ce temps est surtout utilisé pour exprimer un évènement ou une action complètement achevée dans le passé. De l'autre côté, l'imparfait exprime une action non achevée et représente ainsi l'aspect *non accompli* (Arrivé *et al.* 1964 : 341). L'imparfait s'emploie pour exprimer une action en cours d'accomplissement ; il peut s'agir par exemple d'une description d'une habitude à durée imprécise, ou d'une description du décor (Delatour *et al.* 2004 : 125). Le passé composé, pour sa part, est employé pour exprimer un fait ponctuel ou répété, une succession d'évènements ou une action à durée limitée (*Ibid.* 124).

La présentation du passé composé (*Escalier 2* : 43, 66) précède celle de l'imparfait (*Escalier 2* : 173) dans les manuels, et tous les deux commencent par l'explication de leur formation. Ce qui caractérise l'enseignement du passé composé est le fait de passer de la forme à la fonction : le plus important, pour un apprenant débutant semble être de comprendre la *forme* du passé composé après quoi on passe à sa *fonction* par rapport aux autres temps du passé. Dans la *Nouvelle grammaire de français*, qui est destinée aux apprenants du FLE, on observe le même schéma, tandis que dans la *Grammaire du français contemporain* (destinée à un lecteur natif en français) la présentation de la formation des temps verbaux est totalement absente. Par contre, on y décrit les valeurs (modale/temporelle) des temps.

Dans *Escalier*, pour la relation des deux temps on donne les remarques suivantes : (*Escalier 3* : 27)

Passé composé ja imperfektin käyttö

1. [...]
2. Sandra **parlait** au téléphone quand Ariane **est arrivée**.
3. Il **faisait** soleil et Ariane **se sentait** en pleine forme.
4. Sandra et Ariane **ont acheté** des produits bio au supermarché.
5. Au lycée, Sandra **mangeait** toujours des cochonneries.
6. Ariane **a travaillé** dans un bon restaurant pendant trois ans.

Passé composé kuvaa yksittäisen tapahtuman

Imperfekti kuvaa tapahtuman taustat sekä olotilaa tai ominaisuutta

Imperfekti kuvaa toistuvat tapahtumat

Kun virkkeessä on sekä passé composé että imperfekti, imperfektillä viitataan aikaisemmin alkaneeseen tapahtumaan

passé composéta käytetään myös tapahtumista joiden kesto tai toistumiskerrat on mahdollista rajata tarkasti. Tällöin lauseessa on usein myös jokin täsmällinen ajan ilmaus.

On constate que le passé composé s'emploie pour exprimer une action « singulière » (*yksittäinen tapahtuma*). L'imparfait est le temps pour exprimer les circonstances ou les causes d'un évènement et « *les actions répétées* ». Dans la *Nouvelle grammaire du français*, la répétition est listée dans les emplois typiques du passé composé car très souvent on y ajoute une expression de temps limitée ou ponctuelle. Dans l'exemple d'*Escalier* (5. « *Au lycée, Sandra mangeait toujours des cochonneries* »), l'expression du temps *au lycée* n'est pas ponctuelle mais fait plutôt référence à *la durée* d'une époque, d'où l'utilisation de l'imparfait (p. ex. *Arrivé et al.* §486)

On a également traité l'emploi des deux temps dans *Escalier 2* (176). En ce qui concerne l'imparfait, on y donne les indications suivantes :

Imperfekti

- Tapahtuman taustat, olosuhteet, kuvailu (esim. Henkilön tunnetila, ikä, säätila)

Fatima **se sentait** fatiguée, mais **ne voulait pas** passer toute le soirée chez elle.

L'eau de la piscine **était** agréable.

À la piscine, il y **avait** beaucoup de monde

- Toistuvat tapahtumat

Quand Fatima **était** enfant, elle **allait** souvent à la plage.

Elle y **allait** tous les jours avec ses copines.

L'imparfait serait le temps qui peut indiquer « *l'émotion ou l'âge d'une personne* », « *les conditions météorologiques* », ainsi que les « *actions répétées* ».

Pourtant, c'est justement la remarque sur *l'aspect accompli/non accompli* qui n'est pas soulignée dans les manuels *Escalier* et qui représente la plus grande différence entre les emplois du passé composé et de l'imparfait selon les grammaires de référence. Par contre, on explique dans *Escalier 3* que le choix du temps peut parfois être déduit à partir du cas de l'objet en finnois. La relation entre le temps du verbe français et le cas d'objet de la traduction finnoise serait explicite :

Aikamuodon valinta näkyy joskus suomen substantiivin sijamuodossa.

Elle **regardait** un film quand je suis entré. (1) Hän katsoi eloku-
vaa, kun astuin sisään.

Elle **a regardé** un film et elle est sortie. (2) Hän katsoi elokuvan
ja lähti ulos.

En changeant le temps du passé en français la signification change, ce qui se voit en finnois (dans ces exemples) dans la déclinaison casuelle du nom, le cas du nom change du partitif au génitif-accusatif.

Le changement du cas en finnois exprime ici la distinction entre l'accompli (*elokuvan*, génitif) et l'inaccompli (*elokuvaa, partitiivi*) de l'action¹³, aspect qui explique également l'utilisation des temps différents dans les exemples français. L'aspect du verbe *regarder* dans l'exemple (1) est inaccompli (*regardait*, imparfait), ce qui se voit en finnois dans le cas du nom *elokuva* (*elokuvaa, partitiivi*). Au contraire, dans l'exemple (2), l'aspect du verbe *regarder* est accomplie (*a regardé*, passé composé). En finnois, cet aspect se voit dans le cas génitif du nom *elokuva* (*elokuvan*).

Ainsi, d'une manière implicite, on suggère la distinction entre imparfait (action inaccomplie) et passé composé (action accomplie), bien qu'elle ne soit pas directement expliquée. Le fait de comparer le changement du cas de l'objet du finnois et le changement du temps verbal en français est un cas de contextualisation car il s'agit d'une explication destinée spécialement à des apprenants finnophones. On utilise la variation génitif-partitif comme explication pour l'alternance entre le passé composé et l'imparfait parce que en français, cette variation est utilisée pour marquer l'aspect accompli/inaccompli de l'action, tandis qu'en finnois, cet aspect peut être marqué par le cas de l'objet.

Nous avons également trouvé une autre remarque basée sur la comparaison entre le finnois et le français :

Aikamuodon valinta voi vaikuttaa myös verbin merkitykseen.

À l'époque, Sandra **avait** 15 ans.(3) Silloin Sandra oli 15-vuotias.

Hier, Sandra **a eu** 23 ans. (4) Eilen Sandra täytti 23 vuotta.

Les exemples montrent que parfois, la signification du verbe (en finnois) change quand on change le temps du verbe en français. La traduction finnoise du verbe *avoir* dans

¹³ Voir p.ex. <http://www.kielitoimistonohjepankki.fi/haku/objekti/ohje/635> (3.6.2017)

l'exemple (3) est *oli* (du verbe *olla*), tandis que dans l'exemple (4) le verbe se traduit comme *täytti* (du verbe *täyttää*). En fait, il s'agit toujours de la variation de l'aspect : *a eu* est une action ponctuelle et accomplie, tandis que *avait* est une action à durée indéterminée, inaccomplie. Lorsqu'il est question du verbe *avoir*, le changement ne se voit pas en finnois dans le cas de l'objet mais dans la traduction du verbe.

Dans la présentation de l'imparfait et du passé composé (*Escalier 3 p. 176*), on a également utilisé des outils visuels pour illustrer les différences (action à durée limitée/ illimitée) de leurs emplois. Dans l'image, une ligne courbe représente l'imparfait et une ligne directe, le passé composé. La ligne courbée est accompagnée d'exemples des actions illimitées :

Fatima se sentait fatiguée mais ne voulait pas passer toute la soirée chez elle.

L'eau dans la piscine était agréable.

A la piscine, il y avait beaucoup de monde.

Dans la ligne du passé composé, on a ajouté de petites lignes verticales qui marquent des événements ponctuels, des actions « à durée limitée » :

Fatima est allée à la piscine.

Elle s'est baignée pendant une heure et demie.

A la sortie, elle a vu son amie Charlotte.

Illustrer l'emploi de l'imparfait et du passé composé à l'aide des lignes différentes semble être plus ou moins habituel dans les grammaires contextualisées. Par contre, dans les grammaires de référence, nous n'avons pas trouvé d'images pareilles.

3.4.4 Pronoms *il, ce et ça*

Le système pronominal du finnois, surtout quand il s'agit du pronom de 3^e personne, est plus simple que celui du français, et les problèmes dans l'apprentissage de l'emploi des pronoms chez les finnophones sont souvent liés à cela, comme J.-M Kalmbach l'a expliqué longuement et dans plusieurs publications (Kalmbach 2005 : 110-117, Kalmbach 2014 : 97-117). Par exemple, on ne fait pas différence entre féminin et masculin pour référer à un sujet humain, mais le pronom personnel n'a qu'une seule forme *hän*. Son opposé est le pronom démonstratif *se* qui fait référence à un sujet non-humain. *Se* peut d'ailleurs être utilisé pour référer à un groupe nominal ou verbal ou toute une phrase.

Dans la langue parlée, il se substitue couramment à un référent humain et fonctionner ainsi comme équivalent de *hän*.

En français, les règles pour la variation dans l'emploi des pronoms *il* et *ça* ne sont pas comparables à celles des pronoms du finnois *hän* et *se* (Kalmbach 2017 : 221). *Il*, au contraire de *hän*, peut avoir comme référent un sujet non humain, ce qui rend son emploi plus étendu. *Il* fonctionne également comme sujet formel d'une construction impersonnelle, un phénomène inconnu pour le finnois qui ne connaît pas le sujet apparent (*il se peut que...*). *Ça*, par contre, est un pronom neutre et ne peut en principe pas remplacer un sujet animé. Son emploi est plus restreint que celui de *se*. (Kalmbach 2017 : 275). À cause de ces différences de fonction entre les paires *se-hän* et *il-ça*, l'emploi des pronoms *il* et *ça* peut paraître problématique pour les apprenants finnophones, c'est le moins qu'on puisse dire.

Pour faire comprendre aux apprenants la relation entre les pronoms *il* et *ça* (/ce), la variation entre les pronoms est présentée comme un tout dans *Escalier 2* (p. 195). Car ces pronoms fonctionnent dans différentes constructions (*ce* et *ça* devant être considérés comme allomorphes du pronom neutre, et *il* représentant ici le sujet apparent d'une construction impersonnelle), ils sont normalement présentés séparément dans les descriptions grammaticales traditionnelles. Il est en fait difficile de dire s'il s'agit d'un choix conscient de les présenter ensemble ou si c'est juste une question d'habitude : dans Sohlberg & Tella (1990 : 79), les trois sont traités ensemble comme « pronoms neutres ».

3.4.4.1 Pronoms *ce* et *ça*

Dans les grammaires françaises, *ce* et *ça* (*cela*) sont habituellement considérés comme des allomorphes du pronom démonstratif neutre (p. ex. Arrivé *et al.* 1964 : 240, Delatour *et al.* 2004 : 51-52). La différence la plus évidente entre ces deux est que *ce* s'utilise en fonction du sujet du verbe *être*, tandis que *cela* s'emploie devant autres verbes. *Ce* s'utilise devant le verbe *être* dans les cas suivants (Delatour *et al.* 2004 : 51):

- pour identification (*ce+être+nom*)
- pour reprendre une phrase ou un groupe de mots comme présentatif
- à l'oral, dans les constructions impersonnelles au lieu de *il est*

L'emploi du pronom *ce* ne se limite pas aux constructions introduites par le verbe *être*, en effet il peut également être suivi d'un pronom relatif (p. ex. « Choisis ce que tu veux comme dessert ») ou reprendre toute une proposition (p. ex. « Il s'est mis à pleuvoir, ce qui a obligé tout le monde à rentrer »).

Cela, comme *ce*, peut reprendre une phrase ou un groupe de mots, mais dans cet emploi aussi, *cela* introduit un verbe autre que *être*. Son allomorphe *ca* est fréquent surtout à l'oral, et il s'emploie dans beaucoup d'expressions de la langue familière. *Ce* et *ça* se traduisent le plus souvent en finnois par le même pronom non-humain *se*.

Dans *Escalier 2*, quand il s'agit du pronom *ce*, on dit qu'il est utilisé pour indiquer « un jour de semaine », « une date » ou « une saison de l'année » devant le verbe *être*. *Escalier 2*, p.195 :

Ce (c')

Käytetään esimerkiksi viikonpäivän, päivämäärän tai vuodenajan ilmaisuissa. Ce voi esiintyä ainoastaan Être-verbin subjektina. Vokaalin edessä **ce** lyhenee muotoon **c'**.

Aujourd'hui, c'est vendredi

C'est le 18 janvier.

Finalement, c'est l'été.

Un café, c'est combien ?

Ce n'est pas vrai !

Delphine et Simon, ce sont mes amis.

En ce qui concerne le pronom *ça*, on constate qu'il apparaît « avec les autres verbes qu'*être* » et qu'« il peut également fonctionner comme un objet ». *Escalier 2* p. 195 :

Ça

Käytetään muiden kuin *être*-verbin yhteydessä. **Ça** voi olla myös lauseen objekti.

Ça va ?

Ça coûte combien ?

Tu as vraiment fait ça ?

Je n'aime pas ça, pas du tout.

Si on compare ces explications avec les grammaires de référence, on ne remarque pas seulement que dans ces dernières l'emploi du pronom est expliqué d'une manière beaucoup plus détaillée, mais aussi que les remarques sur son emploi dans les constructions

liées au « temps » ou à « la saison » y sont inexistantes. Dans les manuels, on a donc illustré l'emploi du pronom à l'aide des exemples pratiques au lieu de l'expliquer par des termes grammaticaux souvent abstraits.

Dans *Escalier*, on a également simplifié les règles d'emploi des trois pronoms. Par exemple, les autres contextes (autres qu'avec le verbe *être*) dans lesquels *ce* peut apparaître ne sont pas présentés. Ce qui est également intéressant, c'est que *cela* n'est même pas mentionné dans la présentation.

3.4.4.2 Le pronom *il*

Le pronom *il* peut fonctionner comme introducteur d'une construction impersonnelle. Il apparaît dans les locutions comme *il y a* et *il est*, et ensemble avec les constructions comme *c'est* (+nom/adjectif/adverbe/proposition) et *voilà/voici*, ils forment un groupe dit *les présentatifs*. Leur rôle est de « présenter des noms ou leurs équivalents, des infinitifs, des propositions introduites par *que* » (Arrivé *et al.*, 1964 : 84). *Il est* est un présentatif qui peut marquer p. ex. l'heure : « Il est 20 heures », « Il est tard ». Il peut également être suivi d'un adjectif, « Il est important d'avoir ses papiers en règle » (Delatour *et al.* 2004 :115)

Il fonctionne également comme un sujet apparent de différents verbes. Il peut p. ex. s'agir d'un verbe d'indication météorologique (Delatour *et al.* 2004 : 114, Arrivé *et al.* 1964 : 83) : « Il fait beau », « Il pleut ». Cette fonction d'un sujet apparent est également présentée dans *Escalier*. On constate qu'il est utilisé pour occuper la fonction d'un sujet apparent dans les « expressions des conditions météorologiques et du temps » :

Il

Käytetään muodollisena subjektina esimerkiksi sään ja kellonaikojen ilmaisuissa. (Fr. *Il s'utilise dans la fonction du sujet apparent par exemple dans les expressions du temps et des conditions météorologiques*)

Quelle heure est-il ?

Quel temps fait-il ?

Il est déjà très tard.

Il faut étudier maintenant.

En finnois, dans les constructions impersonnelles, on n'utilise généralement pas de pronom pour indiquer la personne du verbe. Si le sujet pourtant est exprimé, c'est souvent

le pronom *se*. (p. ex. fi. *On totta, että/ Se on totta, että* ; fr. « Il est vrai que ») Comme nous avons constaté plus haut, en français *se* peut se traduire comme *ce, ça (cela)* ou *il*. Le choix de traiter les constructions impersonnelles introduites par *il* en combinaison avec les pronoms *ce* et *ça* relève encore de cette nature complexe du pronom *se* qui peut se traduire de trois façons différentes en français.

3.4.5 « Pronoms » démonstratifs indéfinis et possessifs

3.4.5.1 « Pronoms démonstratifs »

Dans la grammaire Hachette, on divise *les démonstratifs* en deux groupes, *les adjectifs démonstratifs* et *les pronoms démonstratifs*. Les adjectifs démonstratifs s'emploient en fonction de déterminants devant un nom et s'accordent en genre et en nombre, p. ex. ***cette*** fille, ***ce*** garçon, ***ces*** jeunes, tandis que les pronoms démonstratifs s'emploient indépendamment, pour reprendre un nom mentionné avant et s'accordent selon ce nom (p. ex. *celle-ci, celui-ci* etc.).

Les pronoms démonstratifs français (comme ceux du finnois) peuvent avoir des valeurs différentes. (Kalmbach 2017 : 226) D'un côté, ils ont une valeur déictique (ils désignent un objet identifiable par le contexte) ou fonctionner à la place du pronom de 3^e personne. Le fait que les pronoms démonstratifs peuvent fonctionner dans deux rôles différents et que cette double fonction n'est souvent pas expliqué dans les grammaires, cause des difficultés d'apprentissage pour les apprenants du FLE (Kalmbach 2017 : 226).

Dans la tradition grammaticale finnoise, on parle des pronoms démonstratifs pour faire référence aux mots *tämä, tuo, se, nämä, nuo, ne* qui actualisent un syntagme nominal, en annonçant qu'il s'agit d'un objet ou d'un être identifiable par le contexte. Ils peuvent donc fonctionner en tant que déterminants démonstratifs (*VISK* §569, §720), mais ils peuvent également être utilisés comme véritable pronoms « indépendants ». Les « pronoms » démonstratifs (*demonstratiivipronominit*) ont en finnois deux fonctions, celle d'un déterminant (*tämä auto, « cette voiture »*) et celle d'un véritable pronom (*tämä on sietämätöntä, « c'est insupportable »*). Contrairement au français, il n'existe pas de formes différentes pour les fonctions déterminante et « indépendante » (pronominale).

Ces différences terminologiques entre le finnois et le français sont présentées de plus près p. ex. déjà dans Kalmbach 2005 : 42 :

	<i>français</i>		<i>équivalent finnois unique</i>
	<i>déterminant</i>	<i>pronom</i>	« <i>pronomini</i> »
<i>Démonstratifs</i>	ce	celui-ci	tämä
	cette	celle-ci	tämä
	ces	ceux-ci	nämä
<i>Indéfinis</i>	quelques	quelques-uns	muutama(t)
	chaque	chacun(e)	jokainen

Tableau 7

Sous l'influence de la terminologie grammaticale finlandaise, plusieurs grammaires françaises produites en Finlande traitent les déterminants et les pronoms démonstratifs du français comme deux sous-catégories de pronoms. On a donc utilisé un terme correct en soi mais dans un sens « élargi » par rapport aux descriptions de référence. C'est également le cas avec la série *Escalier*, qui traite les deux formes (adjectif et pronom) des démonstratifs sous le titre « pronoms démonstratifs ». On constate dans *Escalier 4*, qu'« il existe deux types de pronoms démonstratifs, des adjectifs et des indépendants ». (*Escalier 4* :70)

Demonstratiivipronomineja on kahdenlaisia, adjektiivisia ja itsenäisiä. (fr. « Il existe deux types de pronoms, pronoms adjectifs et pronoms indépendants. »)

De même, dans p. ex. Sohlberg & Tella 1990, les déterminants démonstratifs (*ce, cet, cette, ces*) sont nommés « des formes adjectivales », tandis que les « vrais » pronoms démonstratifs sont appelés « formes indépendantes ». (Sohlberg & Tella 1990 : 83-84) Les « pronoms démonstratifs adjectivaux » apparaissent devant un nom tandis que les « pronoms démonstratifs indépendants » peuvent fonctionner seuls, sans un mot qu'ils définissent.

Ainsi la terminologie choisie dans *Escalier* reflète celle utilisée antérieurement dans les grammaires françaises produites en Finlande (et influencée par la terminologie finnoise) plutôt que celle employée dans les grammaires de référence. Il faut pourtant noter que, dans *Minikielioppi*, les termes français « adjectif démonstratif » et « pronom démonstratif » sont employés à côté des termes finnois. On y a utilisé donc un sort de double terminologie, qui n'est pourtant pas présente ailleurs dans les manuels.

3.4.5.2 « Pronoms indéfinis »

Exactement comme les démonstratifs, on peut diviser les indéfinis en deux catégories, les adjectifs indéfinis et les pronoms indéfinis. Ils expriment « différentes nuances de l'identité ou de la qualité » (Delatour *et al.* 2004 : 59) et fonctionnent soit comme des déterminants soit comme des pronoms. Ils peuvent désigner par exemple un nombre limité et indéterminé (p. ex. l'adjectif *quelques*, le pronom *quelques-uns*, *quelques-unes*) ou un objet ou une personne indéterminé (les pronoms *quelqu'un*, *quelque chose*).

Comme les pronoms démonstratifs, les pronoms indéfinis ne possèdent en finnois qu'une seule forme pour la fonction adjectivale et pronominale. Le même mot peut fonctionner comme un déterminant d'un nom ou comme un pronom. C'est probablement pour le fait de faire un lien entre la grammaire finnoise et celle du français, que dans des grammaires du français produites en Finlande (p. ex. Sohlberg, & Tella 1990 : 93-96), on a choisi de traiter les indéfinis sous le titre « pronoms indéfinis ».

Dans *Escalier 3*, on a regroupé les indéfinis de la même façon que les démonstratifs. (*Escalier 3* : 197) Selon le livre, il existe deux types de « pronoms indéfinis », ceux qui « se placent devant un nom » et ceux qui « peuvent fonctionner indépendants ». Les deux formes appartiennent un groupe, celui des « pronoms indéfinis »

--Indefiniittipronominit sijoittuvat yleensä substantiivn eteen. Ne voivat toimia myös itsenäisinä ilman substantiivia.

SUBSTANTIIVIN EDESSÄ

ILMAN SUBSTANTIIVIA

Chaque joka, jokainen

Chacun, chacune jokainen, kukin

Chaque semaine, j'écris un rapport. Chacun fait son travail sérieusement.

Joka viikko kirjoitan raportin. Jokainen tekee työnsä tosissaan.

...

3.4.5.2.1 Le « Pronom indéfini *tout* »

Dans *Escalier*, on a également choisi de traiter le pronom indéfini *tout* séparément. Il s'agit d'un cas d'indéfini qui, selon les grammaires de référence, peut être de nature adjectivale, pronominale ou adverbiale (Delatour *et al.* 2004 :68-72). C'est cette possibilité d'être employé dans trois fonctions différentes qui rend le mot *tout* spécial par rapport aux autres indéfinis et qui le rend plus compliqué en ce qui concerne l'apprentissage.

C'est également pour cette nature complexe qu'il est présenté comme une unité indépendante dans *Escalier*.

La présentation de *tout* est un bon exemple de surdescription : c'est le seul cas d'indéfinis présenté séparément. Cependant, ce qui est intéressant, c'est que les différentes fonctions ne sont pas décrites par des termes grammaticaux, même si on en donne des exemples. On mentionne dans la présentation que *tout* s'emploie avec l'article défini devant un nom, mais qu'il peut également fonctionner seul :

Kun indefiniittipronomini **tout** liittyy substantiiviin, määräinen artikkeli säilytetään substantiivin edessä. (« Quand le pronom indéfini tout apparaît avec un nom, l'article défini qui le précède est conservé ».[...] ¹⁵

Indefiniittipronomini **tout** voi toimia myös itsenäisenä lauseenjäsenenä. (« Le pronom indéfini *tout* peut remplir seul une fonction grammaticale »)

Tout va bien. Kaikki on hyvin.

J'ai des amis super ! **Tous** sont venus me voir à l'hôpital. Minulla on loistoystäviä. Kaikki tulivat katsomaan minua sairaalaan.

[...]

3.4.5.3 Pronoms possessifs

En ce qui concerne la présentation des possessifs, les mêmes catégorisations sont valables dans les grammaires de référence que pour les démonstratifs et les indéfinis : traditionnellement on les divise en adjectifs et pronoms possessifs (Delatour *et al.* 2004 :55-57). Dans *Escalier*, on parle principalement des adjectifs possessifs (sous le titre de « pronoms possessifs ») tandis que les véritables pronoms possessifs sont uniquement présents dans *Minikielioppi*. Comme la terminologie utilisée et la présentation se conforment aux mêmes principes que celle des indéfinis et des démonstratifs, nous ne l'analyserons pas davantage dans cette étude.

3.4.6 Prépositions *en, à et dans*

Dans le groupe des prépositions, on inclut les mots invariables qui indiquent la relation qu'une entité a par rapport une autre entité. Cette relation peut varier par sa nature car

¹⁵ Ici, nous avons supprimé une liste d'exemples.

elle peut être par exemple temporelle, spatiale ou causale. Le finnois est une langue agglutinante flexionnelle dans laquelle les morphèmes ou unités grammaticales sont mis ensemble pour marquer des relations grammaticales. Il est typique pour ce groupe de langues que les relations spatiales s'expriment par des affixes au lieu des prépositions comme dans les langues fusionnelles.

Les prépositions représentent pour les finnophones un phénomène qui est moins riche dans leur langue maternelle. Même s'il existe des adpositions (comme *kohti* « vers », *kohti tuhoa*, *ennen* « avant » ; *ennen lähtöä*, *läpi* « à travers », *läpi harmaan kiiven*, *ilman* « sans » ; *ilman syytä...*), elles sont utilisées surtout comme compléments du système casuel et indiquent un « emplacement relatif » (*Iso Suomen Kielioppi* § 689). Les adpositions du finnois sont pour la plupart comparables avec les prépositions du français, en conséquence, ces dernières ne posent pas, en principe, de grandes difficultés pour les apprenants finnophones. (Kalmbach 2017-2016 : 50).

Les règles d'emploi de plusieurs prépositions du français ne sont pas univoques mais demandent plutôt une mémorisation de constructions lexicales. Souvent, il n'y a pas de règle logique pour l'emploi de telle préposition dans telle construction – les raisons pour leur fonctionnement peuvent être étymologiquement compliquées. L'apprentissage des prépositions est avant tout affaire de lexique. Pourtant, pour faciliter l'apprentissage, les grammaires des manuels du FLE présentent habituellement les prépositions comme un tout, en donnant des directions aussi détaillées que possible pour l'emploi de chacune.

Les prépositions *en*, *à* et *dans* peuvent fonctionner comme des prépositions de lieu, et elles sont souvent utilisés dans des contextes similaires. C'est pour cette raison qu'elles sont facilement confondues dans le langage des apprenants. Dans *Escalier 1*, l'emploi des trois prépositions est expliqué à l'aide d'un tableau dans lequel on montre les différences entre les situations où elles peuvent s'utiliser. On ne trouve pas de tels regroupements de différentes prépositions dans les deux grammaires de référence consultées.

Escalier 1, p. 76 :

À	dans	en
J'habite à Helsinki Vous habitez au Danemark ? Tu travailles à l'hôtel ? Vous allez aux États-Unis? -ilmaisee jossakin olemista tai jonnekin menemistä -käytetään kaupunkien ja maskuliinisukuisten maannimien kanssa	Les tickets sont dans le sac. Nous sommes dans le métro. Lille est une ville dans le Nord du pays. -ilmaisee usein jossakin sisällä olemista. - ilmaisee rajatumpaa paikkaa kuin à-prepositio	Le musée d'Orsay est en France. Je vais en Italie. Je voyage en bus. -ilmaisee paikkaa tai suuntaa (jossalin, jonnekin) sekä kulkuvälinettä -käytetään feminiinisukuisten maannimien kanssa

Pour chaque préposition, on donne deux ou trois situations possibles dans lesquelles elles s'utilisent. En ce qui concerne l'emploi de la préposition *à* (en tant que préposition de lieu), on ne donne que deux exemples. On constate qu'elle s'utilise pour indiquer l'action « de se trouver ou d'aller quelque part » et « devant les noms des villes et les noms du pays masculins ». Dans le tableau, on n'a pourtant pas expliqué les formes contractées *au* et *aux*, même si elles y apparaissent (« Vous habitez au Danemark ? », « Vous allez aux États-Unis ? »)

La préposition *dans* est utilisée pour indiquer que quelque chose « se trouve à l'intérieur de quelque chose », (p. ex. « dans le sac ») et exprime un « lieu plus restreint » que la préposition *à*. Quant à la préposition *en*, on constate qu'elle « exprime un lieu ou une direction » et peut également s'utiliser avec « les moyens de transport », (p. ex. « au vélo »).

La représentation de l'emploi des prépositions est basée sur les exemples. Après les exemples français, on donne des explications pour l'emploi de chaque préposition en comparant les cas l'un à l'autre. On dit par exemple que la préposition *dans* exprime un lieu plus restreint que la préposition *à*. La représentation est simplifiée et les autres emplois que ceux de prépositions de *lieu* sont exclus.

3.4.7 La construction *il y a*

La construction impersonnelle *il y a* qui exprime l'existence de quelqu'un ou de quelque chose n'a pas de correspondant formel direct en finnois. Dans la description traditionnelle française, on parle d'une « construction impersonnelle » qui selon certaines gram-

maires appartient au groupe des « présentatifs » (Arrivé *et al.* 1964 : 84-85). Il s'agit d'une construction à l'aide de laquelle on « affirme l'existence d'un fait inconnu de l'auditeur ou du lecteur », d'où son appellation « présentatif ».

En ce qui concerne la terminologie, la présentation de la construction *il y a* est nettement simplifiée dans *Escalier*. Dans *Escalier 1* (p. 101) on ne lui a pas donné de définition grammaticale plus spécifique et elle n'est nommée ni une construction impersonnelle ni un présentatif. En fait, pour un apprenant finnophone, dont la langue maternelle ne possède aucune de ces catégories, ces appellations risquent d'être inutiles.

L'emploi de la construction est expliqué de la manière suivante :

Il y a –rakenteella kerrotaan, että jotakin on jossakin.

Se on taipumaton, eli siitä ei ole erikseen yksikköä ja monikkoa.

Pour les apprenants débutants, qui connaissent déjà la forme correspondante de l'anglais *there is/there are*, cette remarque que la construction n'a pas de forme plurielle peut être utile. Cependant, ce qui n'a pas été expliqué est qu'en fait, il ne s'agit pas d'une construction tout à fait figée car *il y a* varie en temps et mode bien qu'elle soit invariable en nombre (Arrivé *et al.* 1964 :84).

Huomaa ero:

Kadulla **on** auto.

Auto **on** sininen.

Il y a une voiture dans la rue.

La voiture **est** bleue.

Dans l'exemple au-dessus on explique l'emploi de la construction à l'aide d'une traduction finnois-français. En finnois, la construction impersonnelle *il y a* est normalement traduite par le verbe *être*. En outre, l'ordre de mots est souvent inversé – pour mettre l'accent sur ce qui est le plus important, dans ce cas-ci « *ce* qu'il y a, *ce* qui se trouve quelque part », on le met à la fin de la phrase. Dans la phrase *kadulla on auto*, (« Il y a une voiture dans la rue »), l'accent est sur le mot *auto* (« voiture »). On insiste sur le fait qu'il y a justement une voiture et pas un camion, par exemple, dans la rue.

Pourtant, le verbe pour exprimer les deux fonctions est le même en finnois. Pour cette raison, une comparaison entre les phrases du type [Nom]+EST+[adj.] et IL Y A+[Nom] est utile pour un apprenant finnophone, même si pour un apprenant dont la langue maternelle n'est pas le finnois cette remarque peut être « hors de propos » quand il s'agit

de la compréhension de la construction *il y a*. L'emploi de cette construction est également illustré par les correspondants anglais et allemand : *there is/ there are ; es gibt*.

3.4.8 « Constructions à mot *de* »

Le mot *de* possède des significations et des fonctions variées en français. D'une part, ce peut être une préposition qui peut désigner par exemple l'origine (Il vient *de* Finlande) ou l'approximation (« Il possède *de* trente à quarante livres », exemple de Arrivé *et al.* 1964 :402) Il fonctionne également comme partie d'un groupe verbal, et introduit un complément d'objet indirect (« complément valenciel prépositionnel », voir Kalmbach 2005 : 71), comme par exemple dans les locutions comme *parler de, se souvenir de etc.* , De l'autre côté, *de* peut occuper des fonctions variées de déterminant ou celle de marqueur d'infinitif (Kalmbach 2015 : .

Dans *Escalier 1* (p. 129), on a présenté ensemble des constructions dont le nœud est le mot *de*. Le livre illustre trois cas différents où ce mot s'utilise : « le génitif », l'expression du lieu et l'article « partitif ». Le mot *de* a donc des fonctions variées dans les cas présentés : dans les expressions possessives (« génitif »,) un mot de la grammaire latine absent de la nomenclature grammaticale du français moderne et dans les expressions du lieu, *de* est une préposition, tandis que dans le troisième cas il s'agit d'un article « partitif » (ou du moins, c'est ainsi que les auteurs le présentent, voir plus haut). Les auteurs ont choisi dans cette partie de ne pas donner au mot *de* de définition grammaticale précise.²⁰ Ainsi, la présentation est nettement simplifiée, et le but est de montrer aux apprenants que le mot s'utilise dans des situations différentes de leur nature grammaticale.

De esiintyy monissa eri rakenteissa joko sellaisenaan tai sulautuneena artikkeliin. (*De* peut s'utiliser dans plusieurs constructions variées; seul ou sulautuneena de l'article. (*Escalier 1*, 129))

Dans les grammaires de référence, les différentes fonctions grammaticales du mot *de* (p. ex. déterminant/préposition) sont toujours présentées séparément. *Les déterminants* et *les prépositions* forment deux grands ensembles grammaticaux séparés dont les fonctions sont différentes.

²⁰ Cependant, dans la table des matières du livre, la partie en question s'appelle « Préposition *de* ».

Dans *Escalier*, on traite ensemble les différentes fonctions du mot *de*. Les manuels présentent ensemble ce que les grammaires de référence tiennent séparés, et il s'agit en fait d'un exemple de *règles conjointes*, selon la catégorisation du GRAC. Dans les parties de grammaire précédentes du livre, on présente les articles (p. ex. *Substantiivin suku* p.14, *Artikkelit* p.50, *Monikko* p. 53), quelques prépositions (p. ex. *Preposition ja artikkelin yhdistelmä* p. 74), et le « génitif » (*Genetiivi* p. 75) dans lesquels l'apprenant est initié à différentes constructions qui contiennent le mot *de*. L'objectif de la présentation à la page 129 n'est pas de les expliquer d'une façon exhaustive mais de donner une synthèse de ces emplois et de sensibiliser l'apprenant à les différencier l'un de l'autre. D'une certaine façon, cette remarque aide un apprenant du FLE à séparer les différentes fonctions du mot *de* ; le même mot peut occuper des fonctions différentes.

3.4.9 Le génitif

Dans la terminologie grammaticale du français moderne, le terme *génitif* n'est pas employé. Le génitif (cas nominal) du latin a eu différentes significations mais dans les grammaires de différentes langues modernes, son emploi le plus important est d'exprimer *la possession*. En français moderne, on n'utilise pas un cas « génitif » pour marquer la possession, au lieu de cela sont employées des prépositions de possession comme *de* et *à*. Ainsi, pour parler du phénomène qui en finnois s'appelle « génitif », on peut parler en français p. ex. des « expressions de la possession » (Delatour *et al.* 2004 : 58).

En finnois, la possession est marquée à l'aide du cas génitif dont le marqueur est le suffixe *-n*. Le suffixe est ajouté à la fin de l'élément complément qui précède le nom déterminé (ce qu'on possède). (*VISK* §1232). P. ex. dans *kesän riemut* (« les joies de l'été »), l'élément principal est *riemut* (« les joies »). Il est précédé du complément *kesän* où le suffixe du génitif *-n* est ajouté à la fin de *kesä* (« l'été »).

Dans la présentation d'*Escalier*, on utilise le terme « génitif » comme synonyme pour ce qu'en français on peut appeler « expression de la possession ». En fait, même en finnois le génitif possède d'autres fonctions en dehors de celle du marqueur de la possession – il est donc fallacieux d'en parler comme synonymes.

La présentation du « génitif » dans *Escalier* 1 : 75 :

Ranskassa genetiiviä eli omistusmuotoa ilmaistaan ____-prepositiolla. Henkilöistä puhuttaessa riittää pelkkä prepositio (**de Léa**), substantiivin kanssa käytetään useimmiten lisäksi määräistä artikkelia (**du ticket**).

(En français le génitif c'est à dire le cas de possession est exprimé à l'aide de la préposition de. Quand il s'agit d'une personne, il suffit d'utiliser seulement la préposition de, avec les noms on utilise le plus souvent l'article défini.)

On fait également une comparaison entre l'ordre de mots en finnois et en français, en constatant que l'ordre de mots en français est l'opposé de celui du finnois :

Sanojen keskinäinen järjestys on eri kuin suomessa (*L'ordre de mots est différent de celui en finnois*):

kadun nimi

×

le nom de la rue

Pour un apprenant finnophone, le terme du « génitif » est souvent présenté comme équivalent du « cas de possession » (fi. *omistusmuoto*) dans les grammaires du finnois ou d'autres langues étrangères. Pour cette raison, l'apprenant lie le terme du génitif aux constructions qui expriment possession. On dirait qu'en fait, dans la présentation du « génitif », on explique comment on exprime en français le génitif du finnois. L'objectif de la présentation d'*Escalier* est de montrer comment on peut exprimer une possession en français. Ainsi, il n'y est pas question du génitif du français, tout d'abord parce que le cas *génitif* n'existe plus dans le français moderne dans le même sens que dans le latin et deuxièmement parce que ce qu'en finnois on appelle génitif n'est pas que le « cas de possession ». La présentation exploite la terminologie connue par l'apprenant pour décrire un phénomène qui ressemble au phénomène de la langue maternelle.

3.4.10 Mots composés

Le finnois est une langue riche en mots composés. Par mot composé, on entend « un ensemble de deux ou plusieurs mots qui, en tant qu'une unité grammaticale, fonctionne comme un mot » (VISK §398). Autrement dit, il se décline selon les règles d'un mot simple et possède une signification bien septique, différente de celle de chaque mot unique dont il est composé. Les mots composés les plus fréquents ont composés de deux composants : d'un « élément déterminant », (*määriteosa*) et d'un « élément de base », (*perusosa*). Il est typique pour les mots composés en finnois qu'ils soient écrits en un

seul mot, sans un trait d'union entre les éléments (sauf dans les cas d'exception p. ex. *raja-aita* où le premier mot finit par la même voyelle que le mot suivant commence.) Un mot composé forme une seule unité significative, catégorielle et fonctionnelle.

Dans Delatour *et al.* (2004) on ne trouve pas de partie spécifique pour la composition des mots (Delatour *et al.* 2004 : 24). On mentionne les « noms composés » comme cas spécifique de formation du pluriel. Là, on liste quelques possibilités de formation de noms composés (verbe+nom complément – *un ouvre-boite* ; nom+nom – *un chou-fleur* ; nom+adjectif – *un coffre-fort* ; adjectif+nom – *un grand-père* ; adjectif+adjectif ; *un sourd-muet*).

Dans Arrivé *et al.* (1964), par contre, la composition des mots figure comme procédé de formation de nouveaux mots. Comme dans la *Nouvelle Grammaire du français*, on y fait un classement de différents cas de mots composés selon les éléments qui les constituent, en y incluant également les verbes et adjectifs composés. (*Ibid.* §74). Dans §576 on rappelle également qu'il faut faire différence entre les groupes de mots et les mots composés, ces derniers formant des unités que l'on ne peut pas déterminer séparément :

On reconnaît le mot composé d'après la règle suivante : il est impossible de déterminer séparément l'un ou l'autre des éléments qui le constituent –

Dans les deux grammaires de référence, on traite uniquement les mots composés formés soit par la préposition *de* soit par un trait d'union. D'autres types de mots composés, ceux à apostrophe ou préposition *à*, par exemple, ne sont pas mentionnés, pourtant, on peut mettre en pratique la règle ci-dessus : il est possible de dire p. ex. *un beau sac à main* mais pas **un sac beau à main*.

Dans *Escalier*, on présente les mots composés de la façon suivante :

Escalier 1 : (129)

Ranskassa on monta tapaa muodostaa yhdyssanoja. (*En français, il y a de nombreuses façons de composer des mots.*)

Huomaa, että sanajärjestys on usein eri kuin suomessa. (*Il faut remarquer que l'ordre de mots est souvent différent de celui du finnois.*)

Sanat voidaan yhdistää toisiinsa seuraavilla tavoilla : (*Les mots peuvent s'attacher de la façon suivante*)

- De-prepositiolla (*avec la préposition de*)
Un magasin de vêtements
Une station de métro
- à -prepositiolla (*avec la préposition à*)
un sac à main
un four à micro-ondes
- yhdysmerkillä (*avec un trait-d'union*)
un week-end
une grand-mère
- ilman prepositiota tai yhdysmerkkiä (*sans préposition ou trait-d'union*)
un sandwich jambon

Ranskan yhdyssana ei välttämättä ole yhdyssana suomen kielessä.
(*Un mot composé en français n'est pas nécessairement un mot composé en finnois.*)

Un porte-monnaie – lompakko

Une pomme de terre – peruna

On commence en constatant qu' « en français, on peut former des mots composés de plusieurs façons ». Ainsi sont listées quelques possibilités de formation de mots, la liste étant simplifiée et ne comprenant que quatre cas différents (mots à préposition *de*, mots à préposition *à*, mots à trait-d'union, mots sans préposition ou trait d'union). La liste a été composée pour correspondre au niveau des apprenants et présente les cas les plus fréquents dans le vocabulaire plus ou moins restreint des ceux-ci.

On constate dans la présentation d'*Escalier 1* que dans les mots composés en français, « l'ordre de mots est souvent différent de celui en finnois ». Par là, on entend qu'en finnois l'ordre respectif des éléments « complément/qualifiant » et des éléments « de base » est inverse de celui du français, où « l'élément de base » précède « l'élément complément ». Il s'agit d'une remarque spécialement destinée aux apprenants finnophones.

En fait, la présentation est basée sur une comparaison entre le finnois et le français. On compare les fonctionnements des deux langues et on constitue des règles à partir du fonctionnement du finnois. On constate également qu' « un mot composé en français

n'est pas toujours un mot composé en finnois », en donnant comme exemple les mots *portemonnaie* et *pomme de terre* qui se traduisent comme mots simples en finnois.

En ce qui concerne les mots composés à préposition *à*, on donne une règle spécifiée selon laquelle l'apprenant peut déduire la bonne façon de constituer un mot composé : « dans le contexte des mots désignant les plats ou les boissons, on utilise souvent la préposition *à*. »

Ruokalajien ja juomien yhteydessä käytetään usein *à*-prepositiota:

Un steak aux poivres – pippuripihvi, Un café au lait – maitokahvi.

Il semble qu'on a essayé de former quelques règles selon lesquelles l'apprenant peut « traduire » des mots composés du finnois en français, et ainsi faciliter le travail de mémorisation de nouveau vocabulaire.

La description des « mots composés » est influencée par le finnois premièrement parce qu'on a choisi d'en faire une présentation séparée, bien que dans les grammaires de référence « la composition des mots » soit souvent exposée en liaison avec la présentation des articles. De plus, le terme « mot composé » semble être traduit du mot finnois *yhdysana*. Même si l'origine du terme n'est pas celle-ci, il s'agit d'un choix qui est facilement compris par un apprenant finnophone dont la langue maternelle possède le même terme. L'influence du finnois se voit dans la terminologie et dans le choix de traiter les mots composés comme une unité séparée.

3.4.11 Le *passiivi* et la voix passive

La forme passive met en valeur le résultat de l'action. Elle est utilisée au lieu de la forme active quand on veut mettre en valeur le sujet du verbe, qui en réalité représente le complément d'objet du verbe actif. (p. ex. Delatour *et al.* 2004:105) Dans la forme passive, il est placé en tête de phrase et fonctionne comme le sujet du verbe passif. Par contre, le sujet du verbe actif devient le complément d'agent du verbe passif. Quand le sujet de l'action est considéré évident ou peu important, la forme passive est souvent employée sans complément d'agent. Le verbe de la forme est remplacé par la construction *être* + participe passé, où le verbe *être* prend le même temps que le verbe à la forme active. Le « changement » dans l'ordre des éléments est souvent illustré à l'aide d'une visualisation, comme nous l'avons montré dans 3.3.6.

En finnois, il existe une voix passive, *passiivi* qui, malgré son nom, ne correspond pas à la voix passive du français. La plus grande différence entre la forme passive du français et le *passiivi* en finnois est qu'en finnois, le *passiivi* ne prend pas de sujet. Le *passiivi* est une forme impersonnelle et c'est souvent à l'aide d'une variation dans l'ordre de mots que le passif français peut se rendre en finnois (Kalmbach 2017 : 440). Le *passiivi* est construit à l'aide des terminaisons du passif qui sont ajoutés à la racine du verbe actif (VISK §110). L'auxiliaire *olla* (« avoir ») est utilisé seulement dans les temps composés comme le *perfekti* (parfait/prétérit) et le plus-que-parfait. En français, le passif est toujours composé au moins de deux éléments ; d'une forme conjugué de l'auxiliaire *être* et du participe passé du verbe principal.

Comme le *passiivi* finnois ne se construit principalement pas avec un auxiliaire, il est fréquent que les apprenants finnophones oublient de conjuguer tous les éléments de la forme en français (Kalmbach 2017 : 443). Une erreur courante est d'utiliser le présent de l'auxiliaire à la place du passé composé, p. ex. :

* Cette symphonie est composée par Mozart. → Cette symphonie a été composée par Mozart.

Ce type d'erreur est présent dans *Escalier 4*. Les exemples qui illustrent l'emploi de la forme passive sont en fait fautifs, car on a choisi le verbe *doubler* dont le participe passé *doublé* est fréquemment utilisé comme adjectif qualificatif.

(1) Est-ce que cette comédie **est doublée** en finnois ? Onko tämä elokuva jälkiäänitetty suomeksi?

(2) Non, ce film **n'est pas doublé**. Ei, tätä elokuvaa ei ole jälkiäänitetty.

(3) Seulement les dessins animés **sont doublés** en Finlande. Ai-noastaan piirroselokuvat jälkiäänitetään Suomessa.

Dans la traduction finnoise des exemples 1 et 2 on a mis le verbe au parfait/prétérit tandis qu'en français le temps est le présent. Les phrases françaises qui correspondraient aux traductions finnoises seraient :

(1) Est-ce que cette comédie **a été doublée** en finnois ?

(2) Non, ce film n'a pas été doublé.

Cependant, ce qui est intéressant, c'est que dans l'exemple 3, le temps de la phrase française est toujours le présent mais cette fois-ci le verbe de la traduction finnoise est correct et conserve le temps présent.

En fin de compte, la présentation de la voix passive dans *Escalier* reflète la tradition d'enseignement finlandaise. On peut y constater les mêmes types d'erreur (Kalmbach 2017 : 443) que dans autres grammaires du français produites en Finlande.

3.5 Synthèse

Tous les types de contextualisation présentés par le GRAC (2011) peuvent être distingués dans la description grammaticale de la série, bien que certains types de contextualisation soient plus fréquents dans la série que les autres. Les visualisations représentent le groupe de contextualisation qui est le plus fréquent dans la série ; cela résulte du nombre accru de tableaux de conjugaison. L'apprenant finnophone est pris en considération surtout par l'emploi des outils pour la mémorisation visuelle, des termes en langue maternelle et des différentes comparaisons entre le fonctionnement du français et du finnois.

L'analyse plus approfondie que nous avons faite de la présentation de quelques faits de langue a révélé que ces présentations contiennent souvent plus d'une seule occurrence de contextualisation. La description grammaticale dans la série *Escalier* reflète plutôt celle des grammaires produites en Finlande que les grammaires françaises « de référence ». Ainsi, s'y sont répétées quelques erreurs que p. ex. Kalmbach a constatées (p. ex. Kalmbach 2005) dans les grammaires françaises produites en Finlande.

Les contextualisations révèlent que les auteurs de la série *Escalier* ont suivi dans la présentation grammaticale les modèles d'enseignement contestables d'une part dans les grammaires du français produites antérieurement en Finlande, et d'autre part dans les manuels d'autres langues étrangères enseignées dans le pays. On a utilisé dans *Escalier* une terminologie grammaticale qui est basée sur la présentation grammaticale du finnois et celle du français, rédigées en Finlande. L'influence de la description grammaticale finlandaise semble avoir été plus grande que l'influence des grammaires considérées traditionnelles ou « de référence » du français.

4 Conclusion

Notre objectif dans ce travail a été d'essayer de répondre à la question de savoir si la présentation grammaticale de la série de manuels *Escalier* est contextualisée et si oui, comment cela se voit dans la description. Nous avons étudié la description de la série à la lumière des recherches du groupe GRAC et relevé dans celle-ci les écarts par rapport aux grammaires de référence. Ces occurrences montrent que la description grammaticale en question est nettement destinée aux apprenants finnophones. Nous avons constaté également qu'une section de grammaire peut contenir plusieurs contextualisations et que leur nombre et leur nature dépendent du degré de difficulté du phénomène présenté. Le nombre total des parties grammaticales dans la série est de 119 et pratiquement toutes les présentations contiennent des occurrences de contextualisations.

Les rédacteurs semblent avoir utilisé comme point de référence les descriptions grammaticales du français produites en Finlande. Nous avons constaté que la description dans *Escalier* ressemble beaucoup plus à la grammaire de Sohlberg & Tella que celle de Arrivé *et al.* ou encore celle de Delatour *et al.* Les ressemblances que nous avons trouvées sont surtout liées à la terminologie utilisée ainsi qu'aux explications où sont soulignées les comparaisons entre les fonctionnements du français et du finnois. Il s'est également révélé que la présentation inclut des erreurs « typiques » pour les descriptions du français écrites en Finlande, pointées p. ex. par Kalmbach 2005.

En fin de compte, la description grammaticale de la série est plus ou moins contextualisée et tente de répondre spécialement aux besoins de l'apprenant finnophone. Pourtant, elle contient des erreurs qui résultent directement de cette représentation contextualisée : pour expliquer des règles on a par exemple utilisé des termes inventés ou erronés (p. ex. celui de « partitif »). Bien que les recherches montrent clairement que les grammaires produites en Finlande contiennent souvent des descriptions fautives, ces études ne semblent pas avoir eu d'influence sur la rédaction des manuels.

Bibliographie

Ouvrages étudiés

- Altschuler J., Dervin F., Laine K., Punkkinen S. & Tenhunen T. (2013). *Escalier: Ranskaa lukioon ja aikuisille 3*. Helsinki : Sanoma Pro.
- Altschuler J., Granath M., Laine K. & Penttilä R. (2012). *Escalier: Ranskaa lukioon ja aikuisille 2*. Helsinki : Sanoma Pro.
- Dervin F., Kemppainen K., Laine K., Mokhtari N. & Tenhunen T. (2014). *Escalier: Ranskaa lukioon ja aikuisille 4*. Helsinki : Sanoma Pro.
- Granath M., Laine K. & Penttilä R. (2011). *Escalier: Ranskaa lukioon ja aikuisille 1*. Helsinki : WSOYpro.

Ouvrages consultés

- Arrivé, M. et al. (1964). *Grammaire Larousse du Français contemporain*. Paris : Librairie Larousse.
- Beacco, J.-C. (2010). *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues : Savoirs savants, savoirs experts et savoirs ordinaires*. Paris : Didier.
- Beacco J.-C., Kalmbach, J.-M. & López, J. eds. (2014). « Les contextualisations de la description du français dans les grammaires étrangères ». *Langue française*, 181. Armand Colin-Dunod.
- Besse H. & Porquier R. (1991). *Grammaires et didactique des langues*. Paris : Hatier.
- Buchart, M. (2015). « Le discours grammatical des manuels de FLE en Finlande : contextualisation historique et didactique ». *Actes du 2^e Colloque international du GRAC*. GRAC-DILTEC : Paris, 37-46. http://www.univ-paris3.fr/medias/fichier/actes-colloque-grac_1450368800137.pdf (4.6.2027)
- Bulut, S., Kajander, P., Lauren, A.-L., Repo, H. & Wahlroos, S. (2015). *Magnet 1*. Helsinki : SanomaPro.
- Delatour Y. et al. (2004) *Nouvelle grammaire du français : cours de civilisation de la Sorbonne*. Paris : Hachette
- Ellis R. & Barkhuizen G. (2005). *Analysing learner language*. Oxford : Oxford University Press
- GRAC (2011). *Programme de recherche*. http://www.univ-paris3.fr/medias/fichier/progr-grac-01-04-2011-_1361806951631.pdf (4.6.2017)
- Grevisse M. & Goosse A. (2011)¹⁵. *Le bon usage. Grammaire française*. Bruxelles: De Boeck, Duculot.
- Harjanne P. & Tella S. (2008). *Vieraiden kielten opetuksen didaktisia, yhteiskunnallisia ja metodologisia lähtökohtia – tutkimushankkeen teoreettisen taustan kehittäjä*. In Kallioniemi A. (éd.) : *Uudistuva ja kehittyvä ainedidaktiikka. Ainedidaktinen symposiumi 8.2.2008 Helsingissä*, 737-750. Helsinki : Helsingin yliopisto

- Hentunen, A.-I.(2004): *Rakennetaan kielitaitoa - käytännön konstruktivismia kieltenopettajille*.
Vantaa: WSOY
- Kalmbach J.-M. (2005). *De de à ça : enseigner la grammaire française aux finnophones* ,
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18897/9513921166.pdf?sequence=1> (4.6.2017)
- Kalmbach J.-M. (2014). « Grammaire du français et contextualisation : l'exemple du français en Finlande ». *Les sciences du langage en Europe*, 163-178. Limoges: Éditions Lambert-Lucas.
- Kalmbach J.-M. (2015). « Le marqueur d'infinitif : le français face à l'espagnol », in Bruley, C., Suso Lopez, J. (eds). 2015. *La terminología gramatical del español y del francés: emergencias y transposiciones, traducciones y contextualizaciones. La terminologie grammaticale de l'espagnol et du français : émergences et transpositions, traductions et contextualisations*. Bruxelles : Peter Lang, p. 149-167
- Kalmbach J.-M. (2017). *La grammaire du français langue étrangère pour étudiants finnophones*.
Jyväskylä: Kielten laitos, Jyväskylän yliopisto. <http://research.jyu.fi/grfle> (4.6.2017)
- Opetushallitus (2011). *Kielten tarjonta ja kielivalintojen perusteet perusopetuksessa- tilannekatsaus*. Tilannekatsaus joulukuu 2011. Helsinki : Opetushallitus
- Opetushallitus (2015). *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015 perusteet perusopetun lukio-koulutuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki : Opetushallitus
- Porquier R. & Py B. (2004). *Apprentissage d'une langue étrangère : contextes et discours*. Paris : Didier.
- Sohlberg A. & Tella S. (1990) [1979]. *Ranskan kielioppi*. 7. Painos Helsinki: Otava.
- van Lier, L. 1995. *Introducing language awareness*. Harmondsworth, UK: Penguin Books